Bildung auf einen Blick 2014

OECD-INDIKATOREN



OECD

wbv

Bildung auf einen Blick 2014
OECD-Indikatoren

OECD
Organisation für wirtschaftliche
Zusammenarbeit und Entwicklung

wbv

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 2014: OECD Indicators
Regards sur l'éducation 2014: Les indicateurs de l'OCDE
© 2014 OECD
Alle Rechte vorbehalten

© 2014 Bundesministerium für Bildung und Forschung, Deutschland für die deutsche Übersetzung

© 2014 W. Bertelsmann Verlag für diese deutsche Ausgabe
Veröffentlicht in Absprache mit der OECD, Paris

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter wbv-open-access.de.



Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/.

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, die Anreize für eine größere Effizienz bei der Bildungsvermittlung bietet und die dazu beiträgt, Ressourcen zur Bewältigung der steigenden Bildungsnachfrage zu mobilisieren, lenken die Regierungen ihre Aufmerksamkeit in verstärktem Maße auf internationale Vergleiche sowohl der zur Verfügung gestellten Bildungsmöglichkeiten als auch deren Ergebnisse. Als Teil der Bemühungen in diesem Bereich sieht die OECD-Direktion Bildungswesen eine ihrer Hauptaufgaben in der Entwicklung und Analyse international vergleichbarer, quantitativer Indikatoren, die dann jährlich in *Bildung auf einen Blick* veröffentlicht werden. Zusammen mit den länderspezifischen Untersuchungen der OECD sind sie darauf ausgelegt, die Regierungen in ihren Bemühungen zu unterstützen, die Bildungssysteme effektiver zu machen und so zu gestalten, dass sie allen offenstehen.

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-Programms Indicators of Education Systems (INES) zusammenarbeiten, sowie des Sekretariats der OECD. Die Veröffentlichung wurde erstellt von der Abteilung „Innovation and Measuring Progress“ der OECD-Direktion Bildung und Kompetenzen unter der Leitung von Dirk Van Damme und Corinne Heckmann, mitgewirkt haben Étienne Albiser, Rodrigo Castañeda-Valle, Éric Charbonnier, Estelle Herbaut, Karinne Logez, Koji Miyamoto, Joris Ranchin, Cuauhtémoc Rebolledo-Gómez, Gara Rojas González, Ignacio Marín, Wida Rogh, David Valenciano und Jean Yip. Rhodia Diallo und Laetitia Dehelle waren unterstützend im Bereich Verwaltung tätig; Camila de Moraes, Adrien Régnier-Laurent und Vaishali Zambre haben die Arbeiten fachlich unterstützt sowie bei Analysen mitgewirkt. Die Autoren wurden unterstützt durch die analytischen Arbeiten von José Luis Álvarez-Galván, Francesco Avvisati, Rose Bolognini, Veronica Borg, Vanessa Denis, Alfonso Echazarra, Carlos González-Sancho, Sonia Guerriero, Maria Huerta, Hiroko Ikesako, Marco Kools, Kelly Makowiecki, Patricia Mangeol, Simon Normandeau, Giannina Rech, Michele Rimini, Simone Stelten, William Thorn, Karine Tremblay, Sophie Vayssettes, Elisabeth Villoutreix und Juliana Zapata. Marilyn Achiron, Louise Binns, Marika Boiron, Célia Braga-Schich, Cassandra Davis und Sophie Limoges leisteten wertvolle Beiträge zu Lektorat und Produktion. 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, spezifische 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 Informations-

gewinn 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 gegenüber sehen, 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 Internationale Schulleistungsstudie PISA und deren Erweiterung durch die internationale OECD-Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Rahmen des 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 2013
Editorial		13	
Einleitung		20	
Hinweise für den Leser		24	
Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener		29	
Kapitel A	**Bildungsergebnisse und Bildungserträge**	35	
Indikator A1	**Über welche Bildungsabschlüsse verfügen Erwachsene?**	37	A1
Tabelle A1.1a	Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger (2012)	55	
Tabelle A1.2a	Anteil der Erwachsenen mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II (in %), nach Altersgruppe (2012)	56	
Tabelle A1.3a	Anteil der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich (in %), nach Tertiärbereich und Altersgruppe (2012)	57	
Tabelle A1.4a	Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen, nach Altersgruppe sowie durchschnittlicher jährlicher Anstieg (2000, 2005–2012)	58	
Tabelle A1.5a	Erwachsene mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und Geschlecht (2012)	61	
Tabelle A1.6a (L)	Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach Lesekompetenzstufe (2012)	62	
Tabelle A1.7a (L)	Verteilung der Lesekompetenzstufen, nach Alter (2012)	64	
Tabelle A1.8 (L)	Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %) mit einem Abschluss im berufsbildenden oder allgemeinbildenden Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Lesekompetenzstufe und Mittelwert der Lesekompetenz (2012)	65	
Tabelle A1.9a (L)	Mittelwert der Lesekompetenz, nach Bildungsstand und Alter (2012)	66	
Indikator A2	**Wie viele Schüler werden den Sekundarbereich II erfolgreich abschließen?**	67	A2
Tabelle A2.1a	Abschlussquoten im Sekundarbereich II und durchschnittliches Abschlussalter (2012)	88	
Tabelle A2.1b	Abschlussquoten im Sekundarbereich II von Schülern, die jünger als 25 Jahre sind (2012)	89	
Tabelle A2.2a	Entwicklung der Erstabschlussquoten im Sekundarbereich II (1995–2012)	90	
Tabelle A2.3a	Verteilung der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, nach Fächergruppe und Geschlecht (2012)	91	
Tabelle A2.4	Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Geschlecht und Ausrichtung des Bildungsgangs	92	
Tabelle A2.5	Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und Ausbildungsdauer	94	
Indikator A3	**Wie viele Studierende werden ein Studium im Tertiärbereich abschließen?**	95	A3
Tabelle A3.1a	Abschlussquoten und durchschnittliches Alter im Tertiärbereich (2012)	105	
Tabelle A3.1b	Abschlussquoten im Tertiärbereich von Studierenden, die jünger als das typische Abschlussalter sind (2012)	106	
Tabelle A3.2a	Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich (1995–2012)	107	

Indikator A4 **Inwieweit beeinflusst der Bildungsstand der Eltern die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich?** 109
Tabelle A4.1a Bildungsbeteiligung 20- bis 34-Jähriger im Tertiärbereich, nach Geschlecht und Bildungsstand der Eltern (2012) 121
Tabelle A4.1b Wahrscheinlichkeit der Bildungsteilnahme im Tertiärbereich, nach Bildungsstand der Eltern und Geschlecht (2012) 122
Tabelle A4.2 Bildungsstand von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012) 123
Tabelle A4.3 (L) Lesekompetenz von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe, Geschlecht und Bildungsstand der Eltern (2012) 127
Tabelle A4.4 Bildungsmobilität bei Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012) 129

Indikator A5 **Wie beeinflusst der Bildungsstand die Erwerbsbeteiligung?** 131 A5
Tabelle A5.1a Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand (2012) 149
Tabelle A5.1b Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012) 150
Tabelle A5.2a Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand (2012) 152
Tabelle A5.2b Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012) 153
Tabelle A5.3a Entwicklung der Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012) 155
Tabelle A5.4a Entwicklung der Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012) 158
Tabelle A5.5a Erwachsene mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Erwerbsstatus und Ausrichtung des Bildungsgangs (2012) 161
Tabelle A5.6 Anteil der ganzjährig Vollzeitbeschäftigten an allen Personen mit Erwerbseinkommen, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012) 162
Tabelle A5.7a (L) Erwerbsstatus, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012) 164
Tabelle A5.8 (L) Mittelwert der Lesekompetenz bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Erwerbsstatus und Ausrichtung des Bildungsgangs (2012) 166
Tabelle A5.9a (L) Erwachsenenbevölkerung nach Lesekompetenz und Erwerbsstatus (2012) 167
Tabelle A5.10a (L) Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte nach Lesekompetenz und Altersgruppe (2012) 168

Indikator A6 **Welche Einkommenszuschläge lassen sich durch Bildung erzielen?** 169 A6
Tabelle A6.1a Relative Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012) 184
Tabelle A6.2a Entwicklung der relativen Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2000, 2005, 2010, 2011, 2012) 185
Tabelle A6.3a Einkommensunterschiede zwischen erwerbstätigen Frauen und Männern, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012) 187
Tabelle A6.3b Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen erwerbstätigen Frauen und Männern, nach Bildungsstand (2000, 2005, 2010, 2011, 2012) 188
Tabelle A6.5a Relative Einkommen von 15- bis 24-jährigen Schülern/Studierenden mit Erwerbseinkommen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012) 189
Tabelle A6.5b Anteil 15- bis 29-Jähriger mit Erwerbseinkommen an allen 15- bis 29-Jährigen, nach Altersgruppe und Ausbildungsstatus (2012) 190
Tabelle A6.6a (L) Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012) 191

Indikator A7 **Welche Anreize bestehen für Investitionen in Bildung?** 193 A7

Tabelle A7.1a Private Kosten und privater Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010) 214

Tabelle A7.1b Private Kosten und privater Nutzen für eine Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010) 215

Tabelle A7.2a Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010) 216

Tabelle A7.2b Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einer Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010) 217

Tabelle A7.3a Private Kosten und privater Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010) 218

Tabelle A7.3b Private Kosten und privater Nutzen für eine Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010) 219

Tabelle A7.4a Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einem Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010) 220

Tabelle A7.4b Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einer Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010) 221

Indikator A8 **Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung?** 223 A8

Tabelle A8.1a Anteil Erwachsener (in %), die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012) 236

Tabelle A8.2a (L) Anteil Erwachsener (in %), die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012) 238

Tabelle A8.3a (L) Anteil Erwachsener (in %), die angeben, anderen vertrauen zu können, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012) 240

Tabelle A8.4a (L) Anteil Erwachsener (in %), die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012) 242

Indikator A9 **Wie hängen Schülerleistungen und Chancengerechtigkeit zusammen?** 245

Tabelle A9.1a Schülerleistungen im Bereich Mathematik, PISA 2012 259

Tabelle A9.1c Veränderungen der Schülerleistungen im Bereich Mathematik zwischen 2003 und 2012 260

Tabelle A9.2 Zusammenhang zwischen Schülerleistungen im Bereich Mathematik und sozioökonomischem Status 261

Kapitel B Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen 263

Indikator B1 **Wie hoch sind die Ausgaben pro Schüler/Studierenden?** 267 B1

Tabelle B1.1a Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche (2011) 284

Tabelle B1.2 Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen und F&E (2011) 285

Tabelle B1.3a Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für alle Leistungsbereiche während der durchschnittlichen Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich (2011) 286
Tabelle B1.4 Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2011) 287
Tabelle B1.5a Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich für alle Leistungsbereiche aufgrund verschiedener Faktoren (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011) 288
Tabelle B1.5b Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich für alle Leistungsbereiche aufgrund verschiedener Faktoren (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011). 289
Tabelle B1.6 Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Sekundarbereich für alle Leistungsbereiche, nach Art des Bildungsgangs (2011) . . . 290

Indikator B2 Welcher Teil des Bruttoinlandsprodukts wird für Bildung ausgegeben? 291 B2
Tabelle B2.1 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (2011) 301
Tabelle B2.2 Entwicklung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011) 302
Tabelle B2.3 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereich (2011) 303
Tabelle B2.4 Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Leistungsbereich (2011) 304
Tabelle B2.5 Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2008, 2009, 2010, 2011). 305

Indikator B3 Wie groß ist der Anteil der öffentlichen und der privaten Ausgaben im Bildungswesen? 307 B3
Tabelle B3.1 Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2011) 320
Tabelle B3.2a Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben (1995, 2000, 2005, 2008–2011) 321
Tabelle B3.2b Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben, Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich (1995, 2000, 2005, 2008–2011) 322
Tabelle B3.2c Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben (1995, 2000, 2005, 2008–2011) 323
Tabelle B3.3 Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung (2011) 324

Indikator B4 Wie hoch sind die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung? 325 B4
Tabelle B4.1 Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung (2011) 336
Tabelle B4.2 Entwicklung der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 und 2011). 337
Tabelle B4.3 Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2011) 338

Indikator B5 **Wie hoch sind die Studiengebühren und welche öffentlichen Unterstützungsleistungen erhalten Studierende?** 339 B5
Tabelle B5.1 Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (2011) 358
Tabelle B5.2 Finanzhilfen für Studierende und von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobene Studiengebühren (2011) 360
Tabelle B5.3 Staatliche Darlehen für Studierende im Tertiärbereich A (Studienjahr 2010/2011) 361
Tabelle B5.4 Öffentliche Unterstützungsleistungen an private Haushalte und andere private Einheiten, für den Tertiärbereich (2011) 363

Indikator B6 **Wofür werden Finanzmittel im Bereich der Bildung ausgegeben?** . . . 365 B6
Tabelle B6.1 Ausgaben von Bildungseinrichtungen des Primar- und Sekundarbereichs, nach Ausgabenkategorie (2011) 372
Tabelle B6.2 Ausgaben von Bildungseinrichtungen, nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich (2011) 373

Indikator B7 **Welche Faktoren beeinflussen die Höhe der Bildungsausgaben?** . . . 375 B7
Tabelle B7.1 Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, nach Bildungsbereich (2012) . . . 389
Tabelle B7.2a Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich (2000, 2005, 2008 und 2012) 390
Tabelle B7.2b Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2008 und 2012) 392
Tabelle B7.3 Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich (2000, 2005, 2008 und 2012) 394
Tabelle B7.4 Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2008 und 2012) 395
Tabelle B7.5 Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich II (2012) 396

Kapitel C Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf 397

Indikator C1 **Wer nimmt an Bildung teil?** 399 C1
Tabelle C1.1a Bildungsbeteiligung, nach Altersgruppe (2012) 411
Tabelle C1.2 Entwicklung der Bildungsbeteiligung (1995–2012) 412
Tabelle C1.3 Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2012) 413
Tabelle C1.4 Verteilung der Schüler und Studierenden im Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich (in %), nach Voll- und Teilzeitausbildung sowie Geschlecht (2012) 414
Tabelle C1.6 Zu erwartende Jahre in Ausbildung für 5- bis 39-Jährige (2012) 415

Indikator C2 **Welche Systeme zur frühkindlichen Bildung gibt es weltweit?** 417 C2
Tabelle C2.1 Bildungsbeteiligung im Elementar- und Primarbereich, nach Alter (2005, 2012) 430
Tabelle C2.2 Merkmale von Bildungsangeboten im Bereich frühkindliche Bildung (2011, 2012) 431
Tabelle C2.3 Merkmale von reinen Bildungsangeboten und integrierten Angeboten im Elementarbereich (2012) 432

Indikator C3 **Wie viele junge Erwachsene werden ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen?** 433

Tabelle C3.1a Studienanfängerquoten im Tertiärbereich und durchschnittliches Alter der Studienanfänger, nach Geschlecht und Ziel des Studiengangs (2012) ... 446

Table C3.1b Studienanfängerquoten von jungen Menschen unterhalb des typischen Eintrittsalters (2012) 447

Tabelle C3.2a Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (1995–2012) ... 448

Tabelle C3.3a Studienanfänger im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2012) 449

Indikator C4 **Wer studiert im Ausland und wo?** 451

Tabelle C4.1 Die Mobilität internationaler Studierender und ausländische Studierende im Tertiärbereich (2005, 2012) 470

Tabelle C4.2 Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2012) 471

Tabelle C4.3 Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Herkunftsland (2012) 472

Tabelle C4.4 Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach Zielland (2012) 474

Tabelle C4.5 Mobilität ausländischer und internationaler Studierender (2012) 476

Tabelle C4.6 Entwicklung der Zahl der eingeschriebenen ausländischen Studierenden im Tertiärbereich, nach Zielregion und Herkunftsland (2010 bis 2012) 477

Indikator C5 **Der Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben: Wo sind die 15- bis 29-Jährigen?** 479

Tabelle C5.1a Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige, nach Erwerbsstatus (2012) 491

Tabelle C5.2a Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012) 492

Tabelle C5.3a Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (beschäftigt bzw. nicht beschäftigt), nach Altersgruppe (1997–2012) 498

Tabelle C5.4 Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012) 501

Tabelle C5.5 Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die Vollzeit bzw. Teilzeit arbeiten und sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (2006–2012) 507

Indikator C6 **Wie viele Erwachsene nehmen an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung teil?** 509

Tabelle C6.1 (L) Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz (2012) 522

Tabelle C6.2a (L) Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Bildungsstand (2012) 523

Tabelle C6.3 Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht (2012) 525

Tabelle C6.4 Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung und Wunsch nach Lernaktivitäten (2012) 526

Tabelle C6.5 Für die Nichtteilnahme an weiteren/jeglichen Lernaktivitäten angegebene Gründe, nach Teilnehmer bzw. Nichtteilnehmer an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2012) 527

Indikator C7 **Worin unterscheiden sich öffentliche und private Schulen/ Bildungseinrichtungen?** 529
Tabelle C7.1 Verteilung der Schüler im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich, nach Art der Bildungseinrichtung (2012) 545
Tabelle C7.2 Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2012) 546
Tabelle C7.3 Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2003) 548
Tabelle C7.4 Lernumgebungen, nach Art der Bildungseinrichtung (2012) 550
Tabelle C7.5 Autonomie der Schule bei Ressourcenallokation, Unterrichtsinhalten und Beurteilungen, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2012) 552
Tabelle C7.6 Verteilung der Studierenden im Tertiärbereich nach Art der Bildungseinrichtung (2003, 2012) 554

Kapitel D **Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen** 555

Indikator D1 **Wie viel Zeit verbringen Schüler im Klassenzimmer?** 557 D1
Tabelle D1.1 Unterrichtszeit während der allgemeinen Schulpflicht (2014) 569
Tabelle D1.2 Organisation der allgemeinen Schulpflicht (2014) 571
Tabelle D1.3a Unterrichtszeit pro Fach im Primarbereich (2014) 572
Tabelle D1.3b Unterrichtszeit pro Fach im Sekundarbereich I (2014) 573

Indikator D2 **Wie ist die Schüler-Lehrkräfte-Relation und wie groß sind die Klassen?** 575 D2
Tabelle D2.1 Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2012) 586
Tabelle D2.2 Lernende-Lehrende-Relation in Bildungseinrichtungen (2012) 587
Tabelle D2.3 Schüler-Lehrkräfte-Relation nach Art der Bildungseinrichtung (2012) 588

Indikator D3 **Wie hoch sind die Gehälter der Lehrkräfte?** 589 D3
Tabelle D3.1 Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten der beruflichen Laufbahn (2012) 608
Tabelle D3.2 Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften im Verhältnis zu Gehältern von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2012) 610
Tabelle D3.3 Vergleich der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften (2012) 611
Tabelle D3.4 Durchschnittliche tatsächliche Gehälter von Lehrkräften (2012) 612
Tabelle D3.5 Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 2000 und 2012 613

Indikator D4 **Wie viel Zeit unterrichten Lehrkräfte?** 615 D4
Tabelle D4.1 Aufteilung der Arbeitszeit von Lehrern (2012) 629
Tabelle D4.2 Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden pro Jahr (2000, 2005, 2010 und 2012) 630

Indikator D5 **Wie ist die Zusammensetzung der Lehrerschaft?** 631 D5
Tabelle D5.1 Altersstruktur der Lehrerschaft (2012) 641
Tabelle D5.2 Altersstruktur der Lehrerschaft (2002, 2012) 642
Tabelle D5.3 Geschlechterstruktur der Lehrerschaft (2012) 643

Indikator D6 **Welche Anforderungen und Ausbildungsvoraussetzungen gelten für den Lehrerberuf?** 645
Tabelle D6.1a Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Elementarbereich (2013) 661
Tabelle D6.1b Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Primarbereich (2013) 662

Tabelle D6.1c Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Sekundarbereich I (2013) 663
Tabelle D6.1d Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Sekundarbereich II (2013) 664
Tabelle D6.2c Voraussetzungen für Zugang zu und Fortsetzung der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I (2013) 665
Tabelle D6.3c Inhalt der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I (2013) 666
Tabelle D6.5c Einstieg in den Lehrerberuf, Sekundarbereich I (2013) 668

Indikator D7 Wie umfassend sind die Maßnahmen zur beruflichen Fortbildung für Lehrkräfte? 669
Tabelle7.1c Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013) 686
Tabelle D7.2c Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013) 688
Tabelle D7.3c Nicht obligatorische berufliche Fortbildung für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013) 690

Anhang 1 Merkmale der Bildungssysteme 693
Tabelle X1.1a Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012) 694
Tabelle X1.1b Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012) 696
Tabelle X1.1c Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012) 697
Tabelle X1.1d Studienanfängerquoten: Typisches Eintrittsalter und Art der Studienanfängerquote (Brutto- bzw. Nettoanfängerquote) (2012) 699
Tabelle X1.2a Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, OECD-Länder 700
Tabelle X1.2b Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, Partnerländer 701

Anhang 2 Statistische Bezugsdaten 703
Tabelle X2.1 Überblick über das wirtschaftliche Umfeld anhand grundlegender Kennzahlen (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2011, zu konstanten Preisen von 2011) 704
Tabelle X2.2 Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2011, zu konstanten Preisen von 2011) 705
Tabelle X2.3 Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 und 2010) 706
Tabelle X2.4a Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrer beruflichen Laufbahn (2012) 709
Tabelle X2.4b Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 2000 und 2012 711
Tabelle X2.4c Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Gehälter von Lehrkräften (2000, 2005–2012) 713

Anhang 3 Quellen, Methoden und technische Hinweise 715

Mitwirkende an dieser Publikation 717

Weiterführende OECD-Publikationen 723

Editorial

Bildung und Kompetenzen – Schüssel zu einem Wachstum, von dem alle profitieren

Langsam überwindet die Welt die schlimmste Wirtschaftskrise, die wir je erlebt haben. Noch sind Produktivität, Innovation, Investitionen und Handel nicht wieder völlig in Schwung gekommen, und die Überwindung der Krise ist durchaus noch mit Risiken verbunden. Darüber hinaus wird deutlich, dass wirtschaftliches Wachstum alleine nicht zu sozialem Fortschritt führt, vor allem wenn nicht alle an den Vorteilen des Wachstums teilhaben. Die Gesellschaft trägt immer noch schwer an den Kosten der Krise: In den OECD-Ländern sind mehr als 46 Millionen Menschen erwerbslos und viele weitere Millionen Menschen von relativer Armut betroffen. In vielen Ländern wächst die Kluft zwischen den Reichsten und den Ärmsten, verharrt die Jugenderwerbslosigkeit auf einem hohen Niveau, und vielen ist der Zugang zu Sozialleistungen verwehrt. Die Welt sucht nach Wegen zu einem wirtschaftlichen Wachstum, das allen zugutekommt. Die OECD unterstützt diese Bemühungen, indem sie Daten und Werkzeuge entwickelt, damit politische Entscheidungsträger neue Strategien und Maßnahmen zur Erreichung dieses Ziels entwickeln können.

Die diesjährige Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* zeigt deutlich, wie wichtig Bildung und Kompetenzen für den sozialen Fortschritt sind. Zusätzlich zu den üblichen Datenquellen für die OECD-Bildungsindikatoren wird in dieser Ausgabe auch auf die umfassenden Daten der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC), die im Oktober 2013 veröffentlicht wurde (OECD, 2013a), zurückgegriffen. Zusammen mit den Daten aus dem Jahr 2012 zu den Lernergebnissen 15-jähriger Schüler aus der Internationalen Schulleistungsstudie PISA (PISA 2012), die 2013 und 2014 veröffentlicht wurden (OECD, 2013b und 2014a), und den Daten aus 2013 zu den Lehrkräften des Sekundarbereichs I aus der Internationalen Erhebung zu Lehren und Lernen der OECD (OECD Teaching and Learning International Survey – TALIS 2013), die im Juni 2014 veröffentlicht wurde (OECD, 2014), verfügen wir jetzt über die umfassendste internationale Datensammlung zu Bildung und Kompetenzen, die jemals erhoben wurde. Und mit dem neu entwickelten, webbasierten Recherchewerkzeug *Education GPS* stehen alle diese Forschungsergebnisse mit nur einem Mausklick zur Verfügung.

Zunächst zeigt sich, dass in den OECD-Ländern der Zugang zur Bildung weiterhin zunimmt. Die Folgen des gesellschaftlichen Wandels, der innerhalb weniger Generationen dazu geführt hat, dass Bildung nicht länger einer Elite vorbehalten ist, sondern dass drei Viertel der Bevölkerung mindestens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben, sind weiterhin wirksam. Fast 40 Prozent der 25- bis 34-Jährigen haben jetzt

einen Abschluss im Tertiärbereich, das sind 15 Prozentpunkte mehr als bei den 55- bis 64-Jährigen, und in vielen Ländern beträgt der Unterschied sogar mehr als 20 Prozentpunkte. Entscheidend ist, dass sich die Zunahme der Bildungsbeteiligung durch die Krise nicht verlangsamt hat. Ganz im Gegenteil, wo Arbeitsmärkte mit nur geringer Nachfrage keine adäquate Alternative boten, haben viele die geringen Opportunitätskosten genutzt und in ihre Bildung investiert, um damit ihre Chancen auf ein besseres Leben zu vergrößern. Und in Schwellenländern werden die Bildungssysteme, zwar von einem niedrigen Ausgangspunkt aus, mit einer Geschwindigkeit ausgebaut, die diejenige in den Industrienationen weit übertrifft.

Daher ist es nicht überraschend, dass das Kompetenzniveau der Bevölkerung ebenfalls beachtlich angestiegen ist. Die Daten zu den Kompetenzen zeigen, dass in den 24 OECD-Ländern und subnationalen Einheiten, die an der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener teilnahmen, im Durchschnitt der Anteil der jüngeren Erwachsenen, die die höchste Lesekompetenzstufe erreichen, um 13 Prozentpunkte höher ist als bei den älteren Erwachsenen. In einigen Ländern übersteigt der Anteil der jüngeren Erwachsenen auf dieser Kompetenzstufe denjenigen der älteren Erwachsenen sogar um 20 Prozentpunkte. Die Daten zeigen jedoch auch, dass Bildungsabschluss und Kompetenzen einander nicht immer entsprechen. Ferner gehören nicht alle Länder, die den stärksten Anstieg bei den erworbenen Bildungsabschlüssen haben, gleichzeitig auch zu denjenigen mit den größten Steigerungen beim Anteil der Erwachsenen mit den höchsten Kompetenzen. Im Gegenteil, in allen Ländern können Erwachsene mit ähnlichem Bildungsstand durchaus über sehr unterschiedliche Kompetenzniveaus verfügen – was Anlass dazu geben sollte, darüber nachzudenken, wie wir Bildungsqualifikationen definieren.

Man könnte annehmen, dass die Bildungsexpansion und der allgemeine Anstieg des in der Bevölkerung vorhandenen Kompetenzniveaus auf mehr und immer besser ausgebildete Erwerbstätige schließen lassen. Jedoch zeigt sich eine Vertiefung der sozioökonomischen Kluft, denn das Ausbildungs- und das Kompetenzniveau wirken sich in immer stärkerem Maße auf die Lebenschancen der einzelnen Menschen aus. Als Beispiel soll die Beschäftigungssituation dienen: Im Durchschnitt sind mehr als 80 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich in Beschäftigung, verglichen mit weniger als 60 Prozent der Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. In einigen Ländern liegt diese Differenz zwischen den beiden Gruppen sogar bei 30 Prozentpunkten oder darüber. Dennoch sind auch Menschen mit einem Abschluss im Tertiärbereich, und vor allem die Jüngeren, nicht gegen Erwerbslosigkeit gefeit, und in vielen Ländern herrscht Besorgnis angesichts der steigenden Erwerbslosigkeit unter Hochschulabsolventen. Im Durchschnitt der OECD-Länder lag die Erwerbslosenquote von Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich 2012 bei 5,0 Prozent (nach 3,3 Prozent 2008), aber bei den 25- bis 34-Jährigen waren es 7,4 Prozent (nach 4,6 Prozent 2008). Im Vergleich hierzu stieg die Erwerbslosenquote für 25- bis 34-Jährige ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II von 13,6 Prozent im Jahr 2008 auf 19,8 Prozent im Jahr 2012 (und lag in vielen Ländern noch darüber). Somit bestätigen die vorliegenden Daten erneut, dass schlecht ausgebildete junge Erwachsene am stärksten von der Wirtschaftskrise betroffen sind.

Mangelnde Kompetenzen steigern das Risiko der Erwerbslosigkeit – selbst bei Menschen mit ähnlichem Bildungsstand. So sind beispielsweise im Durchschnitt der Länder, die an der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener teilnahmen, 5,8 Prozent der Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, aber mit mittlerer Lesekompetenz erwerbslos, verglichen mit 8,0 Prozent der Erwachsenen mit einem ähnlichen Bildungsstand, aber niedrigerer Lesekompetenz. Ähnliches gilt für Erwachsene mit einem Abschluss im Tertiärbereich: 3,9 Prozent derjenigen mit niedrigerer Lesekompetenz waren erwerbslos, verglichen mit 2,5 Prozent derjenigen mit der höchsten Lesekompetenz.

Auch die Daten zu den Einkommen lassen eine größer werdende Kluft zwischen gut und schlecht ausgebildeten Menschen erkennen. Die Einkommensunterschiede zwischen denjenigen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II und denjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich nehmen in allen OECD-Ländern weiter zu. Setzt man das durchschnittliche Einkommen von 25- bis 64-Jährigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II auf einem Index gleich 100, so lag das Einkommen von Erwachsenen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II im Jahr 2000 bei 80 und ging bis 2012 auf 76 zurück, während das durchschnittliche Einkommen von Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich von 151 im Jahr 2000 auf 159 im Jahr 2012 anstieg. Die Daten zeigen außerdem, dass die relative Einkommenslücke zwischen Erwachsenen mit einem mittleren Bildungsabschluss und denen mit einem hohen Bildungsabschluss doppelt so stark zugenommen hat wie diejenige zwischen Erwachsenen mit einem mittleren Bildungsabschluss und mit einem niedrigen Bildungsabschluss. Das bedeutet, dass sich – relativ gesehen – das Einkommen von Erwachsenen mit einem mittleren Bildungsabschluss eher dem Einkommen von Erwachsenen mit einem niedrigen Bildungsabschluss angenähert hat – was der These der „Aushöhlung der Mitte“ entspricht.

Die Veränderungen zu größerer Ungleichheit bei der Einkommensverteilung sind zunehmend bestimmt durch die Verteilung der Bildungsabschlüsse und der Kompetenzen in den Gesellschaften. In den OECD-Ländern haben 73 Prozent der Personen ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II ein Erwerbseinkommen auf oder unterhalb des Medians, während das nur für 27 Prozent der Hochschulabsolventen zutrifft. Der Bildungsstand entscheidet letztendlich darüber, ob man in Armut oder in relativem Wohlstand lebt, und die Verteilung der Kompetenzen innerhalb einer Gesellschaft – d. h., ob sie ausgewogen verteilt sind oder nicht – manifestiert sich im Grad der Einkommensungleichheit innerhalb einer Gesellschaft. Länder mit einem großen Anteil von Erwachsenen mit niedrigem Kompetenzniveau weisen eine starke, im Gini-Koeffizienten erfasste Einkommensungleichheit auf, was ebenso für Länder mit einem sehr polarisierten Kompetenzprofil gilt (d. h. mit vielen Menschen mit niedrigen Kompetenzen und vielen Menschen mit hohen Kompetenzen sowie einer Kompetenzverteilung, die üblicherweise mit dem sozioökonomischen Hintergrund zusammenhängt).

Die mit einem niedrigen Bildungsabschluss und niedrigen Kompetenzen einhergehenden Risiken – und die in vielen Fällen auch damit verbundenen Nachteile – betreffen nicht allein Einkommen und Beschäftigung, sondern haben zahlreiche andere gesamtgesellschaftliche Auswirkungen. So besteht beispielsweise eine Differenz von 23 Prozentpunkten zwischen dem Anteil der Erwachsenen mit hohem Bildungsstand, die

ihren Gesundheitszustand als gut einschätzen, und dem Anteil derer mit einem niedrigen Bildungsstand, die diese Einschätzung teilen. Die Überzeugung, anderen vertrauen zu können, die Bereitschaft zu ehrenamtlichen Tätigkeiten sowie die Überzeugung, als Einzelner politischen Einfluss ausüben zu können, hängen eng mit dem Bildungsstand und dem Kompetenzniveau zusammen. Somit riskieren Gesellschaften mit einem hohen Anteil von Menschen mit niedrigen Kompetenzen eine Verschlechterung des sozialen Zusammenhalts und des allgemeinen Wohlergehens. Wenn viele Menschen nicht an den Vorteilen teilhaben, die höher qualifizierten Teilen der Bevölkerung erwachsen, können die langfristigen Kosten für die Gesellschaft – im Gesundheitswesen, durch Arbeitslosigkeit und in Fragen der Sicherheit, um nur einige zu nennen – bedrohliche Ausmaße annehmen.

Die größer werdende soziale Kluft zwischen gut und schlecht ausgebildeten Menschen – und die Gefahr, dass Letztere von den gesamtgesellschaftlichen Vorteilen der weiteren Bildungsexpansion ausgeschlossen werden – bedrohen die Gesellschaft als Ganzes. In der Vergangenheit befassten sich Länder überwiegend damit, das durchschnittliche Niveau des Humankapitals anzuheben, ohne besonders darauf zu achten, wie Bildung und Kompetenzen in der Bevölkerung verteilt sind. Selbstverständlich ist eine Verbesserung des allgemeinen Bildungs- und Kompetenzniveaus der Bevölkerung für wirtschaftliches Wachstum und sozialen Fortschritt erforderlich. Da aber immer mehr Industrienationen einen höheren Bildungsstand und höhere Kompetenzniveaus erreichen, scheinen aggregierte Kenngrößen des Humankapitals immer weniger geeignet zu sein, die zwischen den Ländern auftretenden Unterschiede bei der wirtschaftlichen Leistung zu erklären. Die Analyse der Daten aus der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener zeigt, dass – wenn Menschen aller Kompetenzniveaus von einem besseren Zugang zu Bildung profitieren – dies auch dem wirtschaftlichen Wachstum und der sozialen Integration nützt. Länder mit einem geringen Anteil von Menschen mit niedrigen Kompetenzen und einem hohen Anteil von Menschen mit hohem Kompetenzniveau – d. h. Länder mit geringeren Unterschieden bei den Kompetenzniveaus – schneiden im Hinblick auf wirtschaftliche Leistung (BIP pro Kopf) und die Einkommensverteilung (Gini-Koeffizient) besser ab als Länder mit einem ähnlich hohen durchschnittlichen Kompetenzniveau, aber mit größeren Unterschieden bei den Kompetenzniveaus innerhalb der Bevölkerung (Van Damme, 2014).

Bildungsstand und Kompetenzniveau sind daher immer wichtigere Faktoren der sozialen Ungleichheit geworden, gleichwohl sind sie auch unverzichtbar für die Lösung dieses Problems. Bildung kann Menschen einen Weg aus Armut und sozialer Ausgrenzung ermöglichen, damit dies geschehen kann, muss jedoch der erreichte Bildungsstand zu sozialer Mobilität führen. Die größte Bedrohung für ein Wachstum, das allen zugutekommt, liegt vielleicht in der Gefahr, dass die soziale Mobilität zum Erliegen kommen könnte. Ein Vergleich der Querschnittsdaten über verschiedene Altersgruppen hinweg scheint zu bestätigen, dass dieses Risiko in den OECD-Ländern tatsächlich besteht. In den Ländern, die an der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Jahr 2012 teilgenommen haben, hatten im Durchschnitt 39 Prozent der 35- bis 44-Jährigen einen Abschluss im Tertiärbereich. Die Wahrscheinlichkeit, einen Abschluss im Tertiärbereich zu erwerben, hing stark vom elterlichen Bildungsstand ab: 68 Prozent der Erwachsenen mit wenigstens einem Elternteil mit einem Abschluss im Tertiärbereich erwarben ebenfalls einen derartigen Abschluss, während nur 24 Pro-

zent der Erwachsenen, deren Eltern keinen Abschluss im Sekundarbereich II hatten, einen Abschluss im Tertiärbereich erwarben. In der jüngeren Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen, bei denen der Anteil derjenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich auf 43 Prozent gestiegen war, war jedoch der Einfluss des Bildungsstands der Eltern ebenso stark: Von den Erwachsenen mit wenigstens einem Elternteil mit einem Abschluss im Tertiärbereich erwarben 65 Prozent ebenfalls einen Abschluss im Tertiärbereich, bei den Erwachsenen aus einer Familie mit einem niedrigen Bildungsstand lag der Anteil bei lediglich 23 Prozent. Anders ausgedrückt, die Vorteile der Bildungsexpansion erreichten zwar die Mittelschicht, aber nicht die weniger begünstigten Familien. Relativ gesehen wurden die Kinder aus Familien mit einem niedrigen Bildungsstand zunehmend von den möglichen Vorteilen ausgeschlossen, die die Bildungsexpansion dem Großteil der Bevölkerung brachte. Und selbst wenn ihnen der Zugang zu Bildung offenstand, führte das Zusammenspiel von sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund und der geringeren Qualität der Ausbildung, die diese Schüler überproportional häufig erfahren müssen, zu Bildungsergebnissen, die ihrem sozialen Aufstieg nicht förderlich waren.

Eine Gesellschaft, die allen offensteht, benötigt ein Bildungssystem, welches das Lernen und den Kompetenzerwerb aller fördert, das dafür Sorge trägt, dass Leistung belohnt wird, und das soziale Mobilität unterstützt. Wenn die soziale Mobilität nachlässt, werden Gesellschaften weniger offen für alle. Selbst in Zeiten expandierender Bildungsbeteiligung sind zu viele Familien der Gefahr ausgesetzt, von der Bildungsmobilität zwischen den Generationen ausgeschlossen zu bleiben. Im Durchschnitt der Länder, die an der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener teilgenommen haben, wird die Aufwärtsmobilität (der Prozentsatz der Bevölkerung, deren Bildungsstand über dem der Eltern liegt) bei den 55- bis 64-Jährigen auf 42 Prozent und bei den 45- bis 54-Jährigen auf 43 Prozent geschätzt, fällt dann aber auf 38 Prozent bei den 35- bis 44-Jährigen und auf 32 Prozent bei den 25- bis 34-Jährigen. Die Abwärtsmobilität steigt von 9 Prozent bei den 55- bis 64-Jährigen und 10 Prozent bei den 45- bis 54-Jährigen auf 12 Prozent bei den 35- bis 44-Jährigen und 16 Prozent bei den 25- bis 34-Jährigen. Diese Daten legen die Vermutung nahe, dass die Bildungsexpansion noch nicht zu einer stärker sozial integrierten Gesellschaft geführt hat und dass hier dringender Handlungsbedarf besteht.

OECD-Durchschnittswerte können zu Fehlinterpretationen Anlass geben, da sie große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern verbergen. Die interessantesten Ergebnisse der diesjährigen Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* sind möglicherweise nicht die Durchschnittswerte über alle OECD-Länder hinweg, sondern die Art, in der die Indikatoren die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern aufzeigen. Diese Unterschiede spiegeln unterschiedliche historische und kulturelle Zusammenhänge wider, sie zeigen jedoch auch, welche Wirkung politische Maßnahmen haben können. Unterschiedliche politische Strategien und Maßnahmen führen zu unterschiedlichen Ergebnissen, dies gilt natürlich auch für Bildungsstand und Kompetenzen. Einigen Ländern gelingt es besser als anderen, den Kreislauf der sozialen Ungleichheit, der zu Ungleichheiten beim Bildungsstand führt, zu unterbrechen, das Risiko der Ausgrenzung aufgrund von Bildungsstand und Kompetenzen einzudämmen und den Anteil der Erwachsenen mit niedrigen Kompetenzen niedrig zu halten und gleichzeitig so vielen Erwachsenen wie möglich die Chancen zu bieten, ihr Kompetenzniveau zu steigern.

Bildung und Kompetenzen sind der Schlüssel zu zukünftigem Wohlergehen. Sie sind unerlässlich, um wieder langfristiges Wachstum zu erreichen, die Erwerbslosigkeit zu bekämpfen, die Wettbewerbsfähigkeit zu stärken und eine Gesellschaft mit starkem Zusammenhalt, die allen offensteht, zu fördern. Die vorliegenden umfassenden Daten zu Bildung und Kompetenzen unterstützen die Länder darin, sich mit anderen zu vergleichen, und helfen den Ländern dabei zu erkennen, welche bildungspolitischen Maßnahmen wirklich Erfolg versprechen.



Angel Gurría
OECD-Generalsekretär

Weiterführende Literatur

Education GPS: *The World of Education at your Fingertips*, *http://gpseducation.oecd.org*.

OECD Initiative on Inclusive Growth, *www.oecd.org/inclusive-growth*.

OECD (2014a):

- *PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können (Band I, überarbeitete Ausgabe, Februar 2014): Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208858-de*.
- *PISA 2012 Results: Creative Problem Solving (Volume V): Students' Skills in Tackling Real-Life Problem*, PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208070-en*.
- *PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI): Financial Literacy Skills for the 21st Century*, PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en*.

OECD (2014b), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, TALIS, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en*.

OECD (2013a), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/ 10.1787/9789264204256-en*.

OECD (2013b):

- *PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II): Giving Every Student the Chance to Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en*.
- *PISA 2012 Results: Ready to Learn (Volume III): Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs*, PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201170-en*.
- *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? (Volume IV): Resources, Policies and Practices*, PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en*.

Van Damme, D. (2014), „How closely is the distribution of skills related to countries' overall level of social inequality and economic prosperity?", *EDU NAEC Paper Series*, No. 1, *www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/EDUNAEC1.pdf*.

Einleitung: Die Indikatoren und ihr konzeptioneller Rahmen

Das zugrunde liegende Referenzsystem

Bildung auf einen Blick 2014 – OECD-Indikatoren bietet ein umfangreiches aktuelles Spektrum an vergleichbaren Indikatoren, die auf dem Konsens der Fachwelt beruhen, wie der gegenwärtige Stand der Bildung im internationalen Vergleich zu bewerten ist. 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. Der Unterricht	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 und Ausstattung der Bildungseinrichtungen	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 Maßnahmenn	3.IV Jeweiliger nationaler, bildungspolitischer, sozialer, wirtschaftlicher und demografischer Kontext

Die Akteure im Bildungssystem

Das Bildungsindikatoren-System der OECD (INES) zielt 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,
- den Unterricht 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* dargestellt. Die Gegebenheiten oder Bedingungen gelten normalerweise jeweils für eine bestimmte Ebene des Bildungssystems, Gegebenheiten auf einer der unteren Ebenen des Systems können durchaus auf einer höheren Ebene politische Ansatzpunkte sein. 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 ergebenen 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 2014* 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 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 die Übergangsquoten sind beispielsweise insofern Erfolgskennzahlen, 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 Chancengerechtigkeit 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 der Alters- und Geschlechterverteilung der Lehrkräfte, der staatlichen Ebene, auf der Entscheidungen in Bildungssystemen getroffen werden, sowie zu den Möglichkeiten für den Übergang und die Zulassung zum Sekundar- und Tertiärbereich dargestellt.

Es sei darauf hingewiesen, dass *Bildung auf einen Blick 2014* auch umfangreiche Daten aus Partnerländern 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 Studierende sowie alle Altersgruppen berücksichtigt: Kinder (einschließlich derjenigen, die als Kinder mit besonderen Lernbedürfnissen eingestuft sind), Erwachsene, Inländer, Ausländer sowie Schüler und Studierende, die an Fernkursen, an 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 teilnehmen, für deren Besuch die Kinder in der Regel mindestens 3 Jahre alt sein sollen. Die berufliche und fachliche 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 fachliche Inhalte vermitteln, die denen „regulärer“ Bildungsgänge entsprechen oder ihnen vergleichbar sind, bzw. sofern die zugrunde liegenden Bildungsgänge zu ähnlichen Abschlüssen führen wie die entsprechenden regulären Bildungsgänge.

Kurse für Erwachsene, die in erster Linie aus allgemeinem Interesse, zur persönlichen Entwicklung, als Freizeitvergnügen oder zur Erholung belegt werden, sind hierbei ausgeschlossen.

Länderabdeckung

Die Veröffentlichung enthält Bildungsdaten aus den 34 OECD-Ländern, aus 2 Partnerländern, die am OECD-Programm Indicators of Education Systems (INES) teilnehmen (Brasilien und die Russische Föderation), sowie aus den anderen Partnerländern, die nicht an INES teilnehmen (Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Lettland, Saudi-Arabien und Südafrika). Die Quellen für die Daten dieser letztgenannten 8 Länder sind jeweils unter den Tabellen 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

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. Dieser Wert 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.

Sowohl der OECD-Durchschnitt als auch OECD insgesamt können durch fehlende Daten für einzelne Länder erheblich beeinflusst werden. 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 Zeitserien von 1995 bis 2011 berücksichtigen, wurden sowohl der OECD-Durchschnitt als auch der Wert OECD insgesamt für die Länder berechnet, die Daten für alle Referenzjahre 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 sowohl Mitglied der Europäischen Union als auch der OECD 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, Deutschland, Frankreich, Indien, Indonesien, Italien, Japan, Kanada, Korea, Mexiko, die Russische Föderation, Saudi-Arabien, Südafrika, die Türkei, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten; die Europäische Kommission ist das 20. Mitglied der G20-Länder, ist aber bei der Berechnung nicht berücksichtigt). Der G20-Durchschnitt wird nicht berechnet, wenn für China oder Indien keine Daten vorliegen.

Bei einigen Indikatoren ist ein *Durchschnitt* angegeben. Dieser Durchschnitt ist in den Tabellen mit Daten aus der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) angegeben. Der Durchschnitt entspricht dem arithmetischen Mittel der in der Tabelle oder Abbildung enthaltenen Schätzwerte sowohl der nationalen als auch subnationalen Einheiten (einschließlich Flandern [Belgien] und England/Nordirland [VK]). Partnerländer sind in dem in Tabellen oder Abbildungen angegebenen Durchschnitt nicht enthalten.

Standardfehler (S. F.)

Die in diesem Bericht dargestellten statistischen Schätzungen basieren auf Stichproben von Erwachsenen statt auf Werten, die man erhalten würde, wenn jede Person in der Zielpopulation jedes Landes jede Frage beantwortet hätte. Jede Schätzung ist daher mit einem bestimmten Grad an Unsicherheit behaftet, der mit Stichproben- und Messfehlern zusammenhängt und der als Standardfehler ausgedrückt werden kann. Konfidenzintervalle erlauben Rückschlüsse auf Mittelwerte und Mengenverhältnisse in der Population, indem sie die von den Schätzwerten aus der Stichprobe stammende Unsicherheit spezifizieren. In diesem Bericht ist

das Konfidenzniveau auf 95 % festgelegt. Anders ausgedrückt, das Ergebnis für die entsprechende Population liegt in 95 von 100 Messwiederholungen mit verschiedenen Stichproben aus derselben Population innerhalb des Konfidenzintervalls.

In den Tabellen, in denen Standardfehler aufgeführt sind, gibt es eine Spalte mit der Bezeichnung „%", in der der durchschnittliche Prozentsatz dargestellt ist, und eine Spalte mit der Bezeichnung „S. F.", in der der Standardfehler dargestellt ist. Aufgrund der Erhebungsmethode besteht bei den Prozentsätzen (%) eine Stichprobenunsicherheit vom zweifachen Standardfehler (S. F.). Das heißt zum Beispiel, bei den Werten % = 10 und S. F. = 2,6 besteht für die Angabe 10 % und einem Fehlerrisiko von 5 % ein Unsicherheitsbereich vom zweifachen (1,96) Standardfehler von 2,6. Daher läge der tatsächliche Prozentsatz wahrscheinlich (Fehlerrisiko 5 %) ungefähr zwischen 5 % und 15 % („Konfidenzintervall"). Das Konfidenzintervall berechnet sich wie folgt: % ± 1,96 × S. F., d. h. beim obigen Beispiel: 5 % = 10 % – 1,96 × 2,6 und 15 % = 10 % + 1,96 × 2,6.

Klassifizierung der Bildungsbereiche

Die Klassifizierung der einzelnen Bildungsbereiche beruht auf der Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED 1997). ISCED 1997 ist ein Instrument zur Erstellung von internationalen Bildungsstatistiken und unterscheidet zwischen sechs Bildungsbereichen. ISCED 1997 wurde kürzlich überarbeitet, und die neue Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED 2011) wurde im November 2011 offiziell verabschiedet. Diese neue Klassifikation wird in *Bildung auf einen Blick 2015* umgesetzt.

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

Symbole für fehlende Daten und Abkürzungen

In 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; in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener: eine Zelle ist mit weniger als 30 Personen besetzt). Diese Daten wurden jedoch bei der Berechnung der länderübergreifenden Durchschnittswerte berücksichtigt.

ESCS PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status.

m Keine Daten verfügbar.

n Die Größenordnung ist entweder vernachlässigbar oder null.

r Werte sind unterhalb einer gewissen Zuverlässigkeitsschwelle und sollten mit Vorsicht interpretiert werden (länderspezifische Definitionen s. Anhang 3).

S. F. Standardfehler.

w Die Daten wurden auf Wunsch des betreffenden Landes zurückgezogen.

x Die Daten sind in einer anderen Kategorie oder Spalte der Tabelle enthalten – z. B. bedeutet x(2), dass die Daten in Spalte (2) der Tabelle enthalten sind.

~ Der Durchschnitt ist nicht mit anderen Bildungsbereichen vergleichbar.

Weitere Quellen

Im Internet finden sich unter *www.oecd.org/edu/eag.htm* 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/eag.htm* 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 Lehrkräften. 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 reguläre 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**

Bildung auf einen Blick nutzt den StatLink-Service der OECD. Unter jeder Abbildung und jeder Tabelle von *Bildung auf einen Blick 2014* findet sich eine URL, die zu einer Excel-Arbeitsmappe mit den entsprechenden zugrunde liegenden Daten führt. Diese URL sind dauerhaft eingerichtet und werden langfristig bestehen bleiben. Außerdem können Benutzer der E-Book-Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* direkt auf diese Links klicken. Die entsprechende Arbeitsmappe öffnet sich dann in einem separaten Fenster.

Layout der Tabellen

In allen Tabellen werden die Zahlen in Klammern unter dem Spaltenkopf nur als Referenz benutzt. Sofern eine fortlaufende Nummer nicht aufgeführt ist, ist die entsprechende Spalte im Internet verfügbar.

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.)“ oder als „Flandern (Belgien)“ 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
COL	Kolumbien
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
LVA	Lettland
NZL	Neuseeland
MEX	Mexiko
NLD	Niederlande
NOR	Norwegen
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

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

Anlage der Studie und angewandte Methodik

Bei der *Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener* im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) wurden die Lesekompetenz, die alltagsmathematische Kompetenz und die technologiebasierte Problemlösekompetenz von 16- bis 65-jährigen Erwachsenen untersucht. Dies sind Schlüsselkompetenzen zur Informationsverarbeitung, die in vielen gesellschaftlichen Kontexten und Arbeitssituationen für Erwachsene von Bedeutung sind und die notwendig sind, um sich vollständig zu integrieren und am Arbeitsmarkt, an Bildung und Ausbildung sowie am sozialen und zivilgesellschaftlichen Leben teilzuhaben.

Ferner wurden Informationen zum Hintergrund der Befragten, ihrem Bildungsstand und ihren Erfahrungen auf dem Arbeitsmarkt sowie weiteren Aspekten, wie ihrem Gesundheitszustand, erhoben. Erhoben wurde darüber hinaus eine Reihe von Daten über die Aktivitäten der Befragten im Bereich der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz, über die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien am Arbeitsplatz und im Alltag sowie zu verschiedenen allgemeinen Kompetenzen, die dem Einzelnen im Rahmen seiner beruflichen Tätigkeit abverlangt werden, z. B. die Zusammenarbeit mit anderen und die Einteilung der eigenen Zeit. Die Erhebungsteilnehmer wurden außerdem gefragt, ob ihre Kompetenzen und Qualifikationen ihren beruflichen Anforderungen entsprechen und ob sie über wichtige Aspekte ihrer Arbeit autonom entscheiden können.

Die Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener war hauptsächlich als computergestützte Erhebung angelegt. Bei den meisten Befragten wurde die Erhebung auch in dieser Form durchgeführt, bei Befragten ohne Computererfahrung oder mit sehr geringen Computerkenntnissen erfolgte die Erhebung jedoch papierbasiert. Die Befragung wurde in der Amtssprache bzw. einer der Amtssprachen des betreffenden Teilnehmerlandes durchgeführt, in einigen Ländern auch in einer weitverbreiteten Minderheitensprache.

24 Länder[1] nahmen an der ersten Erhebungsrunde[2] teil. Die Datenerhebung erfolgte in den meisten Ländern zwischen August 2011 und März 2012. Die Erhebung zur Messung der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz wurde in allen teilnehmenden Ländern durchgeführt. In vier Ländern (Frankreich, Italien, Spanien und Zypern[3]) wurde keine Erhebung zur Messung der technologiebasierten Problemlösekompetenz durchgeführt.

Zu beachten ist, dass die Bevölkerung des Stadtgebiets Moskau in der Stichprobe für die Russische Föderation nicht berücksichtigt wurde. Die veröffentlichten Daten repräsentieren daher nicht die gesamte Wohnbevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren

in Russland, sondern nur die Wohnbevölkerung Russlands ohne die im Stadtgebiet Moskau lebende Bevölkerung. Weitere Informationen zu den Daten aus der Russischen Föderation sowie anderer Länder finden sich im *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OECD, 2013, i. E.).

Weitere Informationen zur Anlage der Erhebung und der angewandten Methodik finden sich in:

OECD (2013), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en*.

OECD (2013), *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en*.

Bei der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener wurden die folgenden Definitionen für Lese-, alltagsmathematische und technologiebasierte Problemlösekompetenz zugrunde gelegt:

Lesekompetenz
Lesekompetenz wird definiert als *die Fähigkeit, geschriebene Texte zu verstehen, zu bewerten, zu nutzen und sich mit diesen nachhaltig zu beschäftigen, um sich am Leben in der Gesellschaft zu beteiligen, die eigenen Ziele zu erreichen, sein Wissen weiterzuentwickeln und das eigene Potenzial zu entfalten.* Sie umfasst weder das Verstehen gesprochener Sprache noch ihre Produktion oder die Textproduktion (Schreiben). Die Lesekompetenz wird als Fähigkeit begriffen, Inhalte aus dem Gelesenen zu erschließen sowie Texte zu bewerten und zu nutzen, um verschiedene mögliche Ziele in unterschiedlichen Kontexten zu erreichen. Damit geht sie weit über die Fähigkeit, Texte zu erfassen oder zu verstehen, hinaus und umfasst die Fähigkeit, auf Texte – dem jeweiligen Kontext entsprechend – angemessen zu reagieren.

Alltagsmathematische Kompetenz
Alltagsmathematische Kompetenz wird definiert als *die Fähigkeit, sich mathematische Informationen und Ideen zugänglich zu machen, diese anzuwenden, zu interpretieren und zu kommunizieren, um so mit mathematischen Anforderungen in unterschiedlichen Alltagssituationen Erwachsener umzugehen.* Als alltagsmathematisch kompetent gelten Erwachsene, die angemessen auf unterschiedlich dargestellte mathematische Inhalte, Informationen und Ideen reagieren, um konkrete, reale Situationen zu bewältigen und Probleme zu lösen. Obwohl die Lösung alltagsmathematischer Aufgaben teilweise von der Fähigkeit, Texte zu lesen und zu verstehen, abhängt, umfasst die alltagsmathematische Kompetenz mehr als die Anwendung arithmetischer Fähigkeiten auf in Text eingebettete Informationen.

Technologiebasiertes Problemlösen
Technologiebasiertes Problemlösen wird definiert als *die Verwendung von digitalen Technologien, Kommunikationswerkzeugen und Netzwerken, mit dem Ziel, Informationen zu beschaffen und zu bewerten, mit anderen zu kommunizieren sowie alltagsbezogene Aufgaben zu bewältigen. Der Schwerpunkt liegt auf der Fähigkeit, lösungsbezogene Ziele zu formulieren, Pläne zur Zielerreichung zu entwerfen sowie Informationen mithilfe von Computern und Computernetzwerken zu beschaffen und zu bewerten, um in den privaten Alltag, den beruflichen Bereich und auch den gesellschaftlichen*

Kontext eingebettete konkrete Probleme zu lösen (*OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en*).

Das technologiebasierte Problemlösen ist die Schnittstelle zwischen den gelegentlich als „grundlegende Computerkenntnisse" bezeichneten Fähigkeiten (d. h. die Fähigkeit, Werkzeuge und Anwendungen im Bereich Informations- und Kommunikationstechnologien zu nutzen) und den für das Problemlösen benötigten kognitiven Fähigkeiten. Ziel war jedoch nicht, die Kompetenz bei der Nutzung von IKT-Werkzeugen und -Anwendungen isoliert zu testen, sondern die Fähigkeit Erwachsener zu messen, diese Werkzeuge zielgerichtet für die Beschaffung, Verarbeitung, Auswertung und Analyse von Informationen einzusetzen.

Präsentation der Ergebnisse

In jeder der drei untersuchten Domänen ist unter Kompetenz ein Fähigkeitskontinuum zu verstehen, Aufgaben der Informationsverarbeitung mit steigendem Schwierigkeitsgrad zu meistern. Die Ergebnisse sind auf einer 500-Punkte-Skala abgebildet.

Um die Interpretation der Ergebnisse zu erleichtern, wurden die Skalen in „Kompetenzstufen" eingeteilt, die jeweils einen bestimmten Bereich an erzielten Punkten umfassen. Für die Lesekompetenz und die alltagsmathematische Kompetenz wurden 6 Kompetenzstufen definiert (Stufe 1 bis 5 plus unterhalb Stufe 1) und für die technologiebasierte Problemlösekompetenz 4 Stufen (Stufe 1 bis 3 plus unterhalb Stufe 1). Jede Kompetenzstufe wird anhand der Charakteristika der Aufgabentypen beschrieben, die von Erwachsenen erfolgreich gelöst werden können, deren erzielte Punktzahl innerhalb des für eine Kompetenzstufe definierten Bereichs liegt. Die für die einzelnen Skalenbereiche jeder Lesekompetenzstufe verwendeten Aufgabentypen sind nachstehend beschrieben.

Kompetenzstufe 5 (mindestens 376 Punkte)

Stufe 5 ist die höchste Stufe auf der Kompetenzskala. Erwachsene, die diese Stufe erreichen, können Aufgaben lösen, die es erfordern, Informationen aus mehreren thematisch dichten Texten mit hoher Informationsdichte zu suchen und zu kombinieren, Synthesen ähnlicher und gegensätzlicher Ideen oder Ansichten zu erstellen oder evidenzbasierte Argumente zu bewerten. Sie sind in der Lage, logische und konzeptuelle Modelle heranzuziehen und zu bewerten sowie die Glaubwürdigkeit von Quellen einzuschätzen und Schlüsselinformationen auszuwählen. Sie erfassen subtile rhetorische Hinweise und können komplexe Schlussfolgerungen ziehen oder spezielles Hintergrundwissen einsetzen.

Kompetenzstufe 4 (326 bis weniger als 376 Punkte)

Erwachsene auf Kompetenzstufe 4 können mehrstufige Operationen durchführen, um Informationen aus komplexen oder langen kontinuierlichen, nicht kontinuierlichen, gemischten oder multiplen Texten mit Informationen, die Beleg- oder Behauptungscharakter haben, zu kombinieren, zu interpretieren oder zusammenzufassen.

Kompetenzstufe 3 (276 bis weniger als 326 Punkte)

Erwachsene auf Kompetenzstufe 3 können lange Texte oder Texte mit hoher Informationsdichte, einschließlich kontinuierlicher, nicht kontinuierlicher, gemischter oder

multipler, mehrseitiger Texte verstehen und angemessen auf diese reagieren. Sie erfassen Textstrukturen und rhetorische Mittel und können eine oder mehrere Informationen identifizieren, interpretieren oder bewerten und entsprechende Schlussfolgerungen ziehen. Außerdem sind sie in der Lage, mehrstufige Operationen durchzuführen und aus konkurrierenden Informationen relevante Daten auszuwählen, um Antworten zu identifizieren und zu formulieren.

Kompetenzstufe 2 (226 bis weniger als 276 Punkte)
Auf Stufe 2 können Erwachsene zwei oder mehr Informationen nach Kriterien kombinieren, vergleichen, gegenüberstellen oder erörtern und einfache Schlussfolgerungen ziehen. Sie können in digitalen Texten navigieren, um Informationen an verschiedenen Stellen eines Dokuments zu identifizieren und darauf zuzugreifen.

Kompetenzstufe 1 (176 bis weniger als 226 Punkte)
Auf Stufe 1 können Erwachsene verhältnismäßig kurze digitale oder gedruckte kontinuierliche, nicht kontinuierliche oder gemischte Texte lesen, um eine einzige, spezifische Information zu lokalisieren, die mit der in der Fragestellung oder Anweisung enthaltenen Information identisch oder synonym ist. Diese Texte enthalten nur wenige konkurrierende Informationen. Erwachsene auf dieser Stufe können einfache Formulare ausfüllen, grundlegendes Vokabular verstehen, die Bedeutung von Sätzen bestimmen und kontinuierliche Texte einigermaßen flüssig lesen.

Unterhalb Stufe 1 (maximal 175 Punkte)
Personen auf dieser Stufe können kurze Texte zu vertrauten Themen lesen und eine einzige, spezifische Information lokalisieren, die mit der in der Fragestellung oder Anweisung enthaltenen Information identisch oder synonym. Es wird von ihnen nicht verlangt, die Struktur von Sätzen oder Abschnitten zu verstehen, und es wird nur grundlegendes Vokabular vorausgesetzt. In Aufgaben unterhalb Stufe 1 kommen keine für digitale Texte spezifischen Merkmale vor.

Weitere Informationen zur Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC) s. *http://skills.oecd.org* und *http://www.oecd.org/site/piaac*.

Anmerkungen:

1. Australien, Belgien (Flandern), Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Irland, Italien, Japan, Kanada, Korea, die Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, die Russische Föderation, Schweden, die Slowakei, Spanien, Tschechien, das Vereinigte Königreich (England und Nordirland), die Vereinigten Staaten und Zypern.
2. 2014 werden neun weitere Länder Daten erheben.
3. Folgende Information der Türkei und der in der OECD vertretenen EU-Mitgliedstaaten der OECD sowie der Europäischen Union zum Status Zyperns ist zu beachten:

Anmerkung der Türkei

Die Informationen in dieser Publikation unter der Überschrift „Zypern" beziehen sich auf den südlichen Teil der Insel. Es existiert keine den türkischen und den griechischen Bevölkerungsteil der Insel gemeinsam vertretende Instanz. Die Türkei erkennt die Türkische Republik Nordzypern (TRNZ) an. Bis im Rahmen der Vereinten Nationen eine dauerhafte und gerechte Lösung gefunden ist, wird sich die Türkei ihre Stellungnahme zur „Zypernfrage" vorbehalten.

Anmerkung aller in der OECD vertretenen EU-Mitgliedstaaten und der Europäischen Union

Die Republik Zypern wird von allen Mitgliedern der Vereinten Nationen mit Ausnahme der Türkei anerkannt. Die Informationen in diesem Bericht beziehen sich auf das Gebiet, das sich de facto unter der Kontrolle der Regierung der Republik Zypern befindet.



Kapitel A
Bildungsergebnisse und Bildungserträge

Indikator A1
Über welche Bildungsabschlüsse verfügen Erwachsene?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114761

Indikator A2
Wie viele Schüler werden den Sekundarbereich II erfolgreich abschließen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115122

Indikator A3
Wie viele Studierende werden ein Studium im Tertiärbereich abschließen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115388

Indikator A4
Inwieweit beeinflusst der Bildungsstand der Eltern die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115521

Indikator A5
Wie beeinflusst der Bildungsstand die Erwerbsbeteiligung?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115711

Indikator A6
Welche Einkommenszuschläge lassen sich durch Bildung erzielen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116053

Indikator A7
Welche Anreize bestehen für Investitionen in Bildung?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116281

Indikator A8
Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116547

Indikator A9
Wie hängen Schülerleistungen und Chancengerechtigkeit zusammen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116737

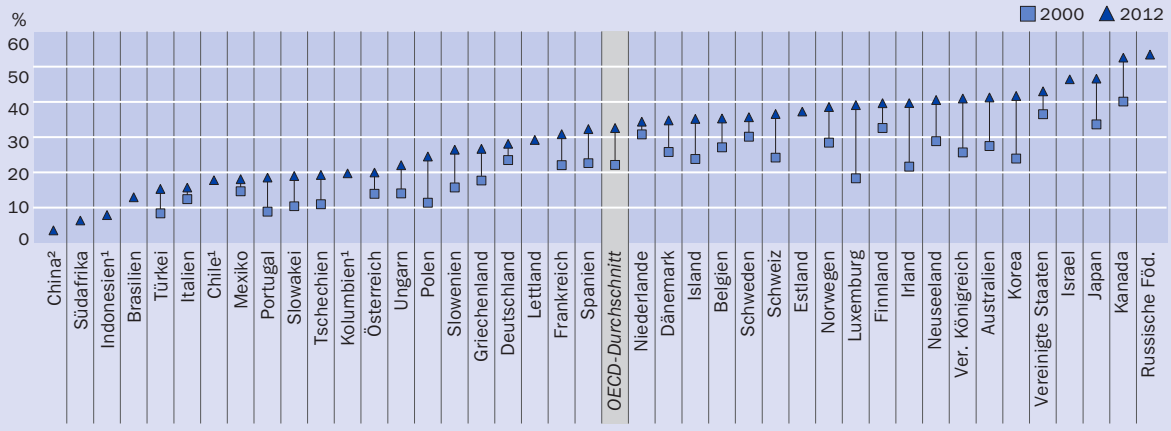
Indikator A1
Über welche Bildungsabschlüsse verfügen Erwachsene?

- Über alle Länder hinweg verfügen rund 75 Prozent der 25- bis 64-Jährigen mindestens über einen Abschluss des Sekundarbereichs II, bei den 25- bis 34-Jährigen sind es 80 Prozent.
- Im Durchschnitt haben 25- bis 34-jährige Frauen höhere Abschlussquoten sowohl im Sekundarbereich II als auch im Tertiärbereich als gleichaltrige Männer.
- Über alle an der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC) beteiligten Länder hinweg finden sich unter den Absolventen des Tertiärbereichs die meisten Erwachsenen mit den höchsten Lesekompetenzstufen.

Abbildung A1.1

Anteil Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich in den Jahren 2000 und 2012 (in %)

25- bis 64-Jährige



1. Referenzjahr 2011.

2. Referenzjahr 2010.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-jähriger (in %) mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2012 bzw. jüngstes verfügbares Jahr).

Quelle: OECD. Tabelle A1.4a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114951

Kontext

Der Bildungsstand einer Bevölkerung bezeichnet den prozentualen Anteil einer Bevölkerung mit einem bestimmten Bildungsabschluss. Ein höherer Bildungsstand steht im Zusammenhang mit einer besseren Gesundheit, einem stärkeren sozialen Engagement und einer höheren Beschäftigungsquote – er gilt als Tor zu besseren Beschäftigungsmöglichkeiten und höheren relativen Einkommen. Grundlegende Kompetenzen, wie Lese- und alltagsmathematische Kompetenz, werden ebenfalls stark mit besseren Ergebnissen am Arbeitsmarkt und mit einem besseren und gesünderen Leben assoziiert. Für den Einzelnen bestehen starke Anreize zu einer weiteren Bildungsteilnahme, und die Regierungen sind daran interessiert, durch Aus- und Weiterbildung die Kompetenzen der Bevölkerung zu erweitern.

A 1

Der Bildungsstand wird häufig als indirekte Kennzahl für das Humankapital und das Niveau der Kompetenzen des Einzelnen verwendet, mit anderen Worten für die in der Bevölkerung und Erwerbsbevölkerung zur Verfügung stehenden Kenntnisse und Fähigkeiten. Qualifikationen bestätigen und informieren über die von Absolventen im formalen Bildungssystem erworbene Art von Wissen und Kompetenzen.

Die Bedeutung formaler Bildung und Weiterbildung für die Entwicklung von Kompetenzen, wie Lese- und alltagsmathematische Kompetenz, ist heute mehr denn je ersichtlich. Die Ergebnisse der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (OECD, 2013a) im Rahmen des Programme for the International Assessment of Adult Competencies der OECD (PIAAC) ergänzt die jährlichen Daten zum Bildungsstand durch neue Daten zur Verteilung der Lese-, alltagsmathematischen und technologiebasierten Problemlösekompetenz in der Erwachsenenbevölkerung.

In den vergangenen Jahrzehnten war in fast allen OECD-Ländern eine deutliche Steigerung des Bildungsstands der Bevölkerung zu beobachten. Die Zahl der Abschlüsse im Tertiärbereich hat deutlich zugenommen, und in den meisten OECD-Ländern verfügt inzwischen eine große Mehrheit der Erwachsenen über einen Abschluss im Sekundarbereich II.

Dieser Indikator bietet Informationen zum Bildungsstand und zum ersten Mal eine Momentaufnahme der Kompetenzen Erwachsener nach Bildungsabschluss und -ausrichtung, Alter und Geschlecht.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In einigen OECD-Ländern ist der Anteil der Absolventen des Tertiärbereichs unter den jüngeren Erwachsenen höher als unter den älteren Erwachsenen – im Durchschnitt um 20 Prozentpunkte.*
- *In den meisten OECD- und Partnerländern verfügen mehr als 40 Prozent der 25- bis 34-Jährigen über einen Abschluss im Tertiärbereich*, jedoch wird dieser Anteil bei den 55- bis 64-Jährigen nur in Israel, Kanada, der Russischen Föderation und den Vereinigten Staaten erreicht.
- *In Australien, Finnland, Japan, den Niederlanden und Schweden weisen mehr als 30 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich eine Lesekompetenz der Stufe 4 oder 5* – den höchsten Stufen – in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener auf.

Entwicklungstendenzen

Zwischen 2000 und 2012 ist der Anteil der Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich jährlich um etwa 3 Prozent gesunken. Gleichzeitig hat die Zahl der Abschlüsse im Tertiärbereich in demselben Zeitraum mit einer Steigerung von jährlich mehr als 3 Prozent weiter zugenommen. 2012 verfügte zum ersten Mal etwa jeder dritte Erwachsene in den OECD-Ländern über einen Abschluss im Tertiärbereich.

Im Laufe der Jahre haben sich die geschlechtsspezifischen Unterschiede im Bildungsstand umgekehrt. Im Jahr 2000 war der Anteil der erwachsenen Männer mit einem Abschluss im Tertiärbereich höher als der der erwachsenen Frauen. 2012 hatte sich die Situation umgekehrt: 34 Prozent der Frauen verfügten über einen Abschluss im Tertiärbereich im Vergleich zu 31 Prozent der Männer.

Hinweise

In dieser Publikation wird in unterschiedlichen Indikatoren der Bildungsstand von Einzelnen aufgezeigt. In Indikator A1 ist der Bildungsstand, d. h. der prozentuale Anteil einer Bevölkerung, der einen bestimmten Bildungsbereich erfolgreich abgeschlossen hat, Gegenstand der Untersuchung sowie die Beziehung zwischen dem Bildungsstand und dem Erwerb von grundlegenden Kompetenzen. Die Abschlussquoten in Indikator A2 und A3 geben den voraussichtlichen prozentualen Anteil jüngerer Erwachsener an, die wahrscheinlich im Laufe ihres Lebens einen bestimmten Bildungsabschluss erwerben werden. Die Erfolgsquoten im Sekundarbereich II in Indikator A2 beziehen sich auf den Anteil der Schüler, die in den Sekundarbereich II eintreten und ihn innerhalb eines bestimmten Zeitraums erfolgreich abschließen.

Analyse und Interpretationen

In den OECD-Ländern erreichte Bildungsabschlüsse

Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und Bedeutung der beruflichen Ausbildung

In den meisten OECD-Ländern ist ein Abschluss im Sekundarbereich II der am häufigsten erreichte Bildungsstand: Mehr Erwachsene (25- bis 64-Jährige) verfügen über einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich (d. h. einen Abschluss auf den ISCED-Stufen 3 und 4; s. den Abschnitt Definitionen am Ende dieses Indikators) als höchsten Abschluss als über einen Abschluss irgendeines anderen Bildungsbereichs. Im Durchschnitt verfügen etwa 45 Prozent der Erwachsenen in den OECD-Ländern über einen Abschluss im Sekundarbereich II als höchsten Abschluss. In Österreich, Lettland, Polen, der Slowakei, Tschechien und Ungarn haben mehr als 60 Prozent der Erwachsenen diesen Bildungsstand erreicht (Tab. A1.4a).

Die Steigerung bei den Abschlussquoten zeigt, dass die Menschen länger in Ausbildung verbleiben und dass die Politik bei der Bekämpfung von Problemen wie Abbruch der Ausbildung und fehlender Chancengerechtigkeit in der Bildung Erfolge erzielt hat. Tatsächlich zeigen die Ergebnisse der letzten Erhebungswelle der Internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD, dass die Chancengerechtigkeit in der Bildung in den meisten Ländern, die seit 2003 Leistungsverbesserungen aufweisen, entweder aufrechterhalten oder verbessert wurde, sodass für alle ein grundlegender Mindestbildungsstandard verfügbar ist (OECD, 2013b).

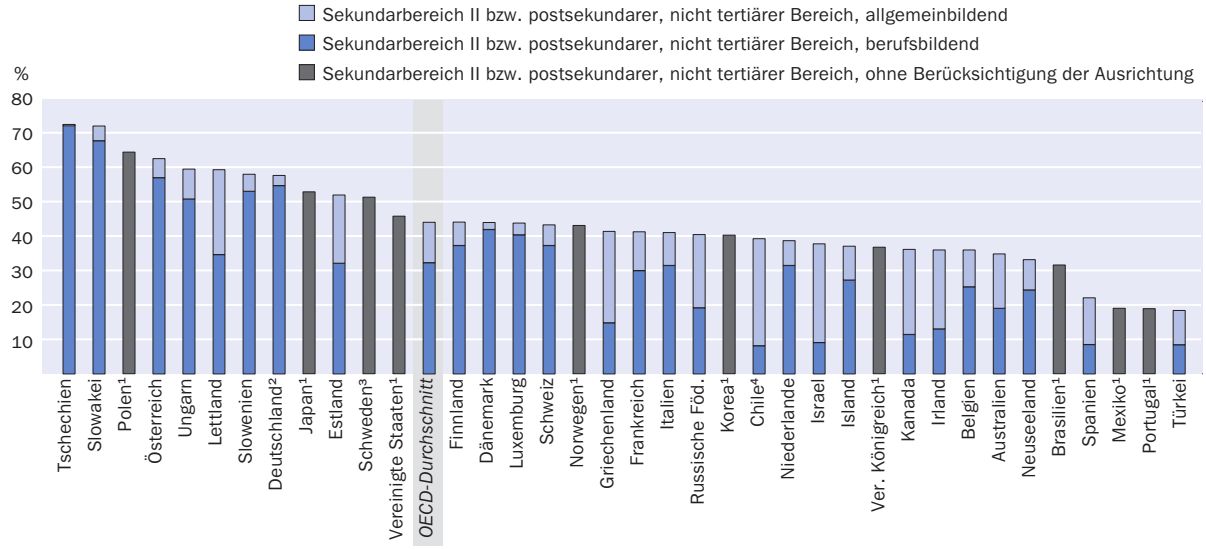
Abbildung A1.2 zeigt den Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Bildungsstand und ob

A 1

Abbildung A1.2

Anteil der Bevölkerung, deren höchster Bildungsabschluss ein Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich ist (in %), nach Ausrichtung des Bildungsgangs (2012)

25- bis 64-Jährige



1. Länder, für die keine Daten zur Ausrichtung des Bildungsgangs vorliegen. 2. In Deutschland entspricht ein Abschluss auf ISCED-Stufe 4A einem Abschluss sowohl eines allgemeinbildenden als auch eines berufsbildenden Bildungsgangs. Absolventen mit einem derartigen Abschluss wurden in dieser Abbildung den berufsbildenden Bildungsgängen zugeordnet. 3. Die Zahlen für Schweden enthalten etwa 10 Prozent 25- bis 64-Jährige, die einen Abschluss auf ISCED-Stufe 3 oder 4 in Bildungsgängen erworben haben, deren Ausrichtung nicht zugeordnet werden kann. 4. Referenzjahr 2011.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-Jähriger, deren höchster Bildungsabschluss ein Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich (ISCED 3/4) ist, unabhängig von der Ausrichtung des Bildungsgangs.

Quelle: OECD. Tabelle A1.5a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114970

diese Qualifikation in einem allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bildungsgang erworben wurde. Dies zeigt die unterschiedliche Bedeutung von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II in verschiedenen Ländern. Mindestens jeder zweite Erwachsene in Deutschland, Österreich, der Slowakei, Slowenien, Tschechien und Ungarn verfügt über einen berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II als höchsten Bildungsabschluss, während dieser Anteil in Chile, Israel, Spanien und der Türkei bei unter 10 Prozent liegt. Je nach Ausrichtung des Bildungsgangs bestehen, wie bei den Abschlüssen im Sekundarbereich II insgesamt, große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern (Tab. A1.5a).

Die Länder mit einem niedrigen Bevölkerungsanteil mit einem Abschluss im Sekundarbereich II als höchstem Abschluss lassen sich in zwei Kategorien einteilen: Entweder verlassen die meisten Schüler die Ausbildung vor Erreichen eines Abschlusses im Sekundarbereich II (d. h., sie verfügen über eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II), oder sie setzen ihre Ausbildung über diesen Bildungsstand hinaus bis zum Erreichen eines höheren Abschlusses fort (d. h., sie haben einen Abschluss im Tertiärbereich erworben). In Australien, Irland, Israel, Kanada, Korea, Neuseeland, Spanien, der Russischen Föderation und dem Vereinigten Königreich ist der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich als höchstem Bildungsabschluss höher als der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Sekundarbereich II als höchstem Abschluss. In Luxemburg und Portugal sind die beiden Anteile nahezu gleich (Tab. A1.4a).

Der geschlechtsspezifische Unterschied beim Bildungsstand hat sich bei den jüngeren Erwachsenen umgekehrt. Im Durchschnitt sind die Abschlussquoten 25- bis 34-jähriger Frauen im Tertiärbereich höher als die gleichaltriger Männer. Im Durchschnitt verfügen rund 84 Prozent der jüngeren Frauen mindestens über einen Abschluss im Sekundarbereich II, während bei den jüngeren Männern dieser Prozentsatz im Durchschnitt bei 81 Prozent liegt (Tab. A1.2b und A1.4b im Internet).

Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich

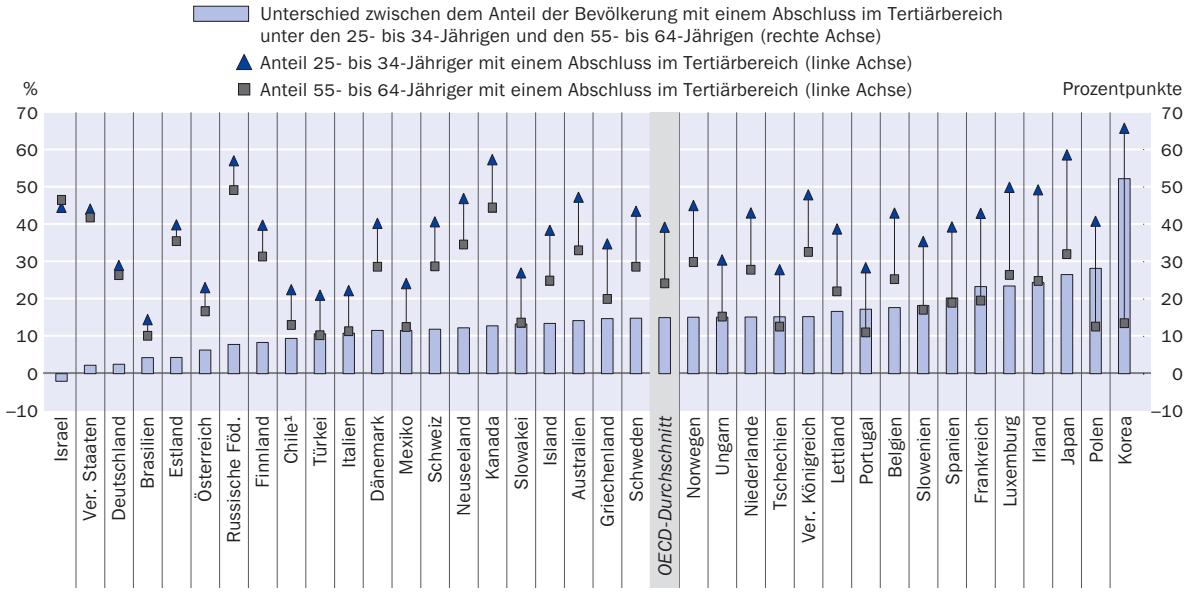
Abbildung A1.1 zeigt, dass seit 2000 der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (einschließlich weiterführender forschungsorientierter Studiengänge, d. h. der ISCED-Stufen 5A, 5B und 6) in den OECD-Ländern um 10 Prozentpunkte gestiegen ist. Im Durchschnitt haben 34 Prozent der erwachsenen Frauen und 31 Prozent der erwachsenen Männer einen Abschluss im Tertiärbereich erworben. Diese Zunahme ist hauptsächlich auf die jüngeren Erwachsenen zurückzuführen, bei den Frauen sind die Veränderungen sogar noch größer: In allen OECD-Ländern weisen jüngere Frauen um durchschnittlich mehr als 20 Prozentpunkte höhere Abschlussquoten für den Tertiärbereich auf als ältere Frauen (Tab. A1.3b im Internet).

Abbildung A1.3 zeigt, dass in einigen Ländern signifikante Unterschiede zwischen den Generationen bestehen: Sie belaufen sich in Frankreich, Irland, Japan, Luxemburg, Polen und Spanien auf mehr als 20 Prozentpunkte. In Korea besteht bei den Abschlussquoten für den Tertiärbereich zwischen diesen beiden Altersgruppen ein Unterschied von 52 Prozentpunkten. Im Gegensatz hierzu beträgt der Abstand zwischen den beiden Altersgruppen bei

Abbildung A1.3

Anteil jüngerer und älterer Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich (in %) (2012)

25- bis 34-Jährige und 55- bis 64-Jährige sowie Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen in Prozentpunkten



1. Referenzjahr 2011.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Unterschieds (in Prozentpunkten) zwischen dem Bevölkerungsanteil 25- bis 34-Jähriger und 55- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle A1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114989

A 1

Kasten A1.1

Politische Relevanz subnationaler Vergleiche

Der wesentliche Zweck von *Bildung auf einen Blick* besteht darin, eine verlässliche Zusammenstellung von zentralen statistischen Bildungsparametern im internationalen Vergleich zur Verfügung zu stellen. Auch wenn die einzelnen Länder in diesen Vergleichen spezifische Werte erreichen, sollte nicht davon ausgegangen werden, dass die Länder selbst homogen sind. So wie der OECD-Durchschnitt eine Vielzahl unterschiedlicher nationaler Ergebnisse umfasst, beinhalten die Länderdurchschnitte signifikante Unterschiede zwischen den subnationalen Jurisdiktionen.

In den meisten OECD-Ländern werden zumindest einige bildungspolitische Entscheidungen von subnationalen Regierungsbehörden getroffen, während nationale Entscheidungen subnationale Einrichtungen unterschiedlich beeinflussen können. In einigen Ländern können die Struktur des Bildungssystems und die relativ geringe geografische Ausdehnung die politische Relevanz subnationaler Vergleiche einschränken. In Ländern mit föderalen Bildungssystemen fällt den subnationalen Regierungen hauptsächlich die Rolle der Verwaltung von Bildungsgängen zu, selbst in Ländern mit stärker zentralisierten Bildungssystemen können subnationale Bildungsbehörden über spezifische Entscheidungsbefugnisse im Verwaltungsbereich verfügen. Es ist daher nicht überraschend, dass große föderal organisierte Länder wie Deutschland, Kanada und die Vereinigten Staaten, in denen die Bildung im Wesentlichen durch regionale Behörden gesteuert wird, große Unterschiede innerhalb des jeweiligen Landes bei den Bildungsmaßnahmen aufweisen können. Jedoch gibt es auch in vielen anderen Ländern mit zentralisierten Bildungssystemen, wie Frankreich und Italien, wesentliche Unterschiede innerhalb des Landes. Der Anteil 25- bis 34-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich reichte 2011 in den Vereinigten Staaten von niedrigen 29 Prozent im Staat Nevada bis zu einem Höchstwert von 71 Prozent im District of Columbia (für statistische Zwecke von den Vereinigten Staaten als Staat behandelt). In Kanada lag der Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich 2010 zwischen 28 Prozent in Nunavut und 64 Prozent in Ontario. In Deutschland reichte der Anteil der 25- bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich von 20 Prozent in Sachsen-Anhalt bis zu 38 Prozent in Berlin.

Obwohl Frankreich über ein nationales Bildungssystem verfügt, bestehen dennoch zwischen den einzelnen Regionen wesentliche Unterschiede bei dem Anteil der erreichten Abschlüsse im Tertiärbereich. Der Anteil 25- bis 34-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich reichte von 19 Prozent in Französisch-Guayana als niedrigstem Prozentsatz bis zu 55 Prozent in der Île-de-France. Der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich lag in Italien 2011 für die 30- bis 34-Jährigen zwischen 15 Prozent in Campania und dem mit 27 Prozent höchsten Anteil in Apulien, basierend auf von Eurostat für die Europäische Union zusammengestellten Daten. Der Anteil der 30- bis 34-Jährigen im Vereinigten Königreich, die über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, reicht von 32 Prozent in Merseyside bis zu 69 Prozent in Inner London. Zu den Ländern mit großen Unterschieden in subnationalen Regionen bei den Abschlussquoten im Tertiärbereich (d. h. mehr als das Doppelte) bei den 30- bis 34-Jährigen gehören zum Beispiel Griechenland, Portugal, die Slowakei, Spanien, die Türkei und Ungarn. Finnland, Irland, Norwegen, Österreich,

Polen, Schweden, die Schweiz und Slowenien gehören zu den OECD-Ländern mit geringeren Unterschieden.

Andere Bildungsstatistiken zeigen ebenfalls große subnationale Unterschiede, auch in den Bildungsbereichen unterhalb des Tertiärbereichs. In einigen Ländern variierte 2011 der Anteil 15- bis 19-Jähriger, die eine Bildungseinrichtung im Sekundar- oder Tertiärbereich besuchten, stark zwischen den einzelnen subnationalen Einheiten. Zum Beispiel reichten die Beteiligungsquoten 15- bis 19-Jähriger in subnationalen Gebieten in Italien von 58 Prozent bis zu 87 Prozent, in Spanien von 70 bis 95 Prozent und in Portugal von 71 bis 95 Prozent. In anderen Ländern waren die Unterschiede immer noch signifikant, aber geringer, hierzu zählten Frankreich (69 Prozent bis 88 Prozent), das Vereinigte Königreich (71 Prozent bis 88 Prozent) und die Vereinigten Staaten (82 Prozent bis 91 Prozent) . Einige Länder wiesen nur geringe subnationale Unterscheide bei den Beteiligungsquoten 15- bis 19-Jähriger auf, u. a. Norwegen (84 Prozent bis 92 Prozent) und Schweden (87 Prozent bis 88 Prozent).

Auch wenn umfassendere Informationen erforderlich sind, um den geografischen Kontext dieser Daten und ihre lokalen Auswirkungen zu verstehen, zeigt sich anhand dieser Daten, dass auf Länderebene berechnete Durchschnittswerte manchmal wichtige Unterschiede innerhalb der einzelnen Länder verbergen, die für nationale und lokale Politiker von großem Interesse sind. Zusätzlich zu den Verwaltungsgrenzen können auch andere subnationale Abgrenzungen für Länder relevant sein, wie geografische Grenzen oder Unterschiede zwischen Städten und dem ländlichen Raum. Einige Länder mit relativ hohen Gesamtdurchschnittsquoten können lokale Bereiche haben, die deutlich unter den nationalen Durchschnittswerten liegen, einige Länder mit niedrigen Gesamtdurchschnittsquoten hingegen lokale Bereiche mit hohem Leistungsstand. Subnationale Daten können auch dazu beitragen, den Erfolg der Länder bei der Sicherstellung der Chancengerechtigkeit in der Bildung über alle Regionen hinweg aufzuzeigen.

den Abschlussquoten im Tertiärbereich in Deutschland, Israel und den Vereinigten Staaten weniger als 3 Prozentpunkte (Tab. A1.3a).

Der Anteil 25- bis 34-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich beträgt in den meisten OECD- und Partnerländern mehr als 40 Prozent (bei einem OECD-Durchschnitt von 39 Prozent), wohingegen dies bei den 55- bis 64-Jährigen nur in Israel, Kanada, der Russischen Föderation und den Vereinigten Staaten der Fall ist. Die Daten zeigen außerdem, dass nur 14 Prozent der 25- bis 34-Jährigen in Brasilien über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen und weniger als 14 Prozent der 55- bis 64-Jährigen in Brasilien, Chile, Italien, Mexiko, Polen, Portugal, Tschechien und der Türkei.

Obwohl bei den 55- bis 64-Jährigen die Wahrscheinlichkeit eines Abschlusses im Tertiärbereich bei Männern (25 Prozent) höher ist als bei Frauen (23 Prozent), ist die Wahrscheinlichkeit eines Abschlusses im Tertiärbereich in den meisten OECD-Ländern bei den Frauen – insbesondere jungen Frauen – höher als bei den Männern. Die Abschlussquoten für den Tertiärbereich bei jungen Frauen (25- bis 34-Jährige) sind in Australien, Belgien, Dänemark, Estland, Irland, Israel, Japan, Kanada, Korea, Lettland, Luxemburg, Neusee-

land, Norwegen, Polen, der Russischen Föderation, Schweden und dem Vereinigten Königreich am höchsten. In diesen Ländern verfügt mindestens jede zweite junge Frau über einen Abschluss im Tertiärbereich (Tab. A1.3b im Internet).

Bildungsstand und Lese- und alltagsmathematische Kompetenz

Die Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener diente der Erfassung der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz Erwachsener. Diese Kompetenzen gelten insoweit als grundlegende Kompetenzen, als sie für andere Arten des Lernens von zentraler Bedeutung sind, zum Beispiel lernen Menschen erst Lesen, und anschließend lernen sie, indem sie lesen. Da diese Kompetenzen vor allem durch formale Bildung erworben und entwickelt werden, kann eine Messung der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz für Regierungen und politische Entscheidungsträger ein Indiz für die Wirksamkeit ihrer Bildungssysteme sein.

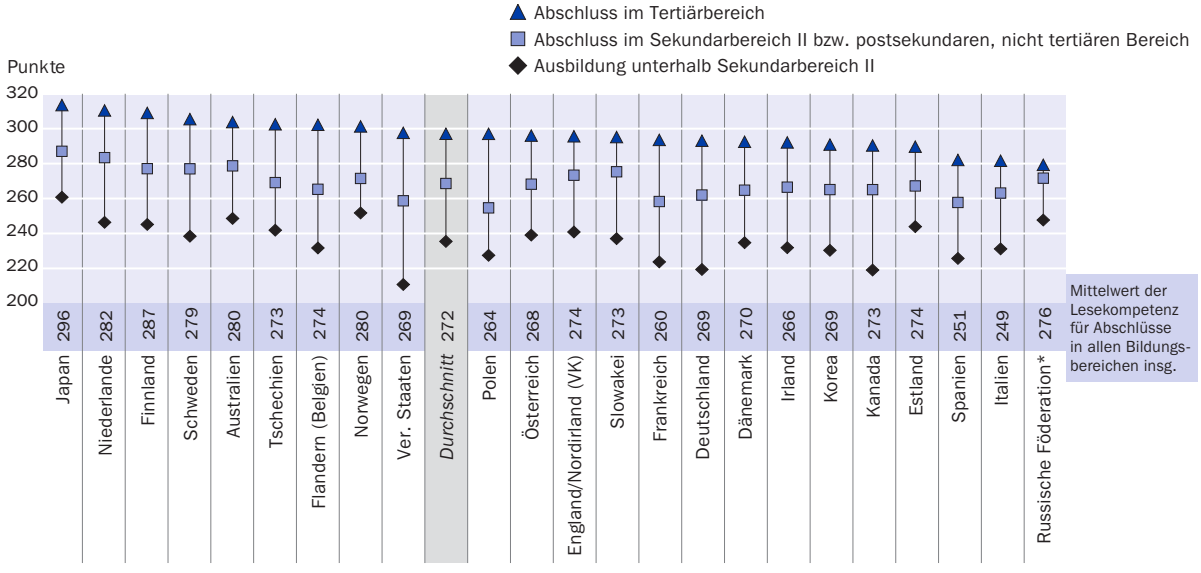
Obwohl sie eng miteinander zusammenhängen, wird mit der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz einerseits und dem Bildungsstand andererseits Unterschiedliches gemessen. Durch formale Bildung erworbene Qualifikationen spiegeln nicht immer den Grad der Lese- oder alltagsmathematischen Kompetenz einer Person wider – selbst zu dem Zeitpunkt, an dem diese Qualifikationen erworben werden. Darüber hinaus bilden diese Qualifikationen auch andere Kompetenzen ab, die nicht mit der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz dargestellt werden können, wie Fach- oder praktisches Wissen und arbeitsspezifische Kompetenzen.

Abbildung A1.4 vermittelt Einblicke in diese komplexe Beziehung und zeigt die Verteilung des Mittelwerts für Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen

Abbildung A1.4

Mittelwert der Lesekompetenz, nach Bildungsstand (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

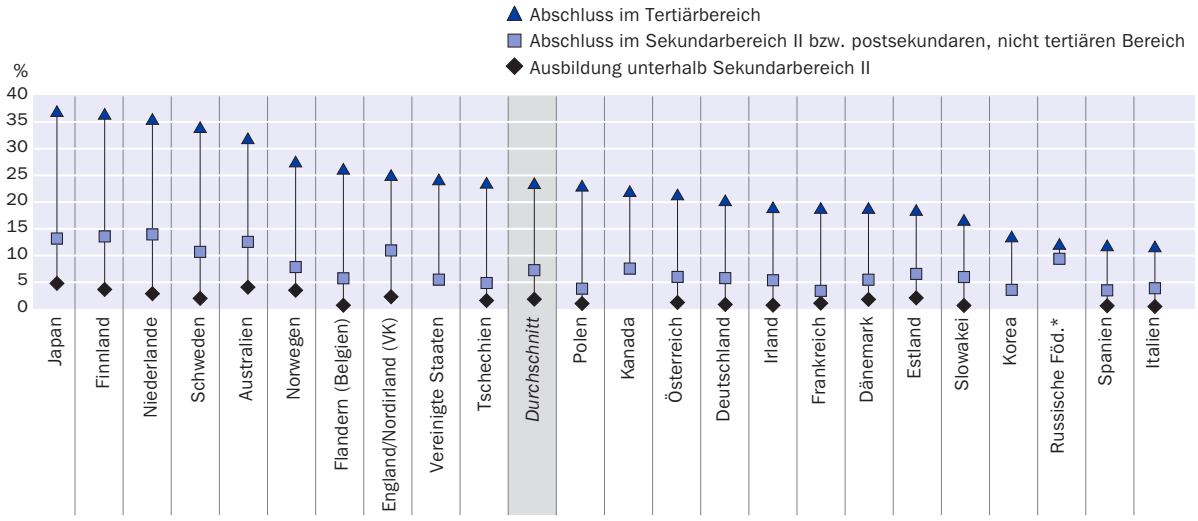
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Mittelwerts der Lesekompetenz 25- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle A1.9a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115008

Abbildung A1.5

Anteil der Erwachsenen auf Lesekompetenzstufe 4/5 (in %), nach Bildungsstand (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich auf Lesekompetenzstufe 4 oder 5.

Quelle: OECD. Tabelle A1.6a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115027

Erwachsener für alle Bildungsbereiche zusammen. Der durchschnittliche Mittelwert der Lesekompetenz liegt bei mehr als 270 Punkten. In allen Ländern ist der Mittelwert bei den Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich am höchsten und bei Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II am niedrigsten. Erwachsene mit einem Abschluss im Tertiärbereich weisen in allen Ländern, mit Ausnahme der Russischen Föderation, einen Mittelwert von mehr als 280 Punkten auf. Über alle Länder hinweg beträgt der durchschnittliche Punktunterschied zwischen Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich und Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II etwa 60 Punkte, von etwa 30 Punkten in der Russischen Föderation bis zu mehr als 70 Punkten in, Deutschland, Flandern (Belgien), Kanada und den Vereinigten Staaten (Tab. A1.9a [L]).

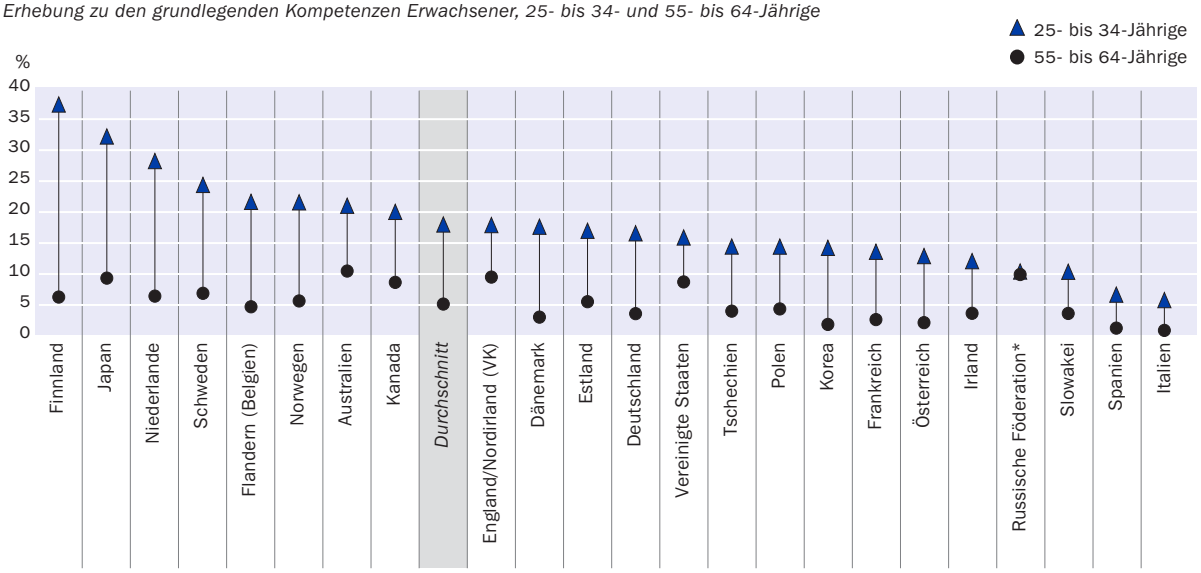
Abbildung A1.5 zeigt, dass Erwachsene mit einem Abschluss im Tertiärbereich in allen Ländern den größten Anteil der Erwachsenen mit den höchsten Kompetenzstufen in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (d. h. Stufe 4 oder 5) stellen. Australien, Finnland, Japan, die Niederlande und Schweden weisen den höchsten Anteil an Erwachsenen mit Lesekompetenzstufe 4 oder 5 auf: Mehr als 30 Prozent der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich erreichen eine dieser Stufen. In diesen Ländern ist auch der Unterschied zwischen den Punktzahlen von Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich und denen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II mit mehr als 25 Prozentpunkten am höchsten. Die Daten zeigen außerdem, dass in allen Ländern Erwachsene mit einem höheren Bildungsstand einen höheren Anteil an den Erwachsenen mit Lesekompetenzstufe 4 oder 5 stellen. Der Unterschied bei den Lesekompetenzstufen ist zwischen Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich und denjenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II höher als zwischen Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und denjenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (Tab. A1.6a [L]).

A 1

Abbildung A1.6

Anteil jüngerer und älterer Erwachsener auf Lesekompetenzstufe 4/5 (in %) (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 34- und 55- bis 64-Jährige



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 34-Jähriger (in %) auf Lesekompetenzstufe 4 oder 5.

Quelle: OECD. Tabelle A1.7a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115046

Abbildung A1.6 zeigt, dass in allen Ländern der Anteil der Erwachsenen auf Lesekompetenzstufe 4 oder 5 in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener bei jungen Erwachsenen im Durchschnitt etwa 10 Prozent höher ist als bei älteren Erwachsenen. In Finnland, Japan und den Niederlanden beträgt dieser Unterschied mehr als 20 Prozentpunkte. In allen Ländern erreichen mehr als 5 Prozent der jüngeren Erwachsenen diese hohen Kompetenzstufen, in Dänemark, Deutschland, Frankreich, Irland, Italien, Korea, Österreich, Polen, der Slowakei, Spanien und Tschechien jedoch nur weniger als 5 Prozent der älteren Erwachsenen.

Kasten A1.2

Die Kompetenzen Erwachsener und ihre Bereitschaft, Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) zum Problemlösen einzusetzen

Während auf der einen Seite im Kontext sich ständig weiterentwickelnder Arbeitsmärkte neue und bessere Kompetenzen benötigt werden, werden einige Kompetenzen durch die schnelle Entwicklung neuer Technologien überflüssig. Wie Frank Levy (2010) feststellte, kann die Technik die Art der Arbeit schneller verändern, als Menschen ihre Kompetenzen ändern können. Daher ist es von entscheidender Bedeutung, über die Kompetenz zur Verwendung von Technologien für die Lösung von Aufgaben zu verfügen, die keine Routinetätigkeiten sind und bei denen der Mensch (noch) nicht durch Technik ersetzt werden kann. IKT-Kompetenzen sind heute für die meisten Beschäftigten der Schlüssel zu einem Arbeitsplatz und/oder besserem Gehalt; für die Volkswirtschaften sind sie ausschlaggebend, um auf den globalen Märkten wettbewerbsfähig zu bleiben. In den OECD-Ländern wird davon ausgegangen, dass moderne Technologien ein wesentlicher Faktor für die Entstehung von Arbeitsplätzen bleiben werden, die Entwicklung

von IKT-Kompetenzen wird als wichtigste politische Strategie für eine wirtschaftliche Erholung angesehen (Chinien und Boutin, 2011; OECD, 2010).

Die Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener hat außer der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz auch die technologiebasierte Problemlösekompetenz gemessen und abgeschätzt, wie häufig die einzelnen Kompetenzen, einschließlich IKT-Kompetenzen, am Arbeitsplatz und im privaten Bereich eingesetzt werden. Die Erhebung zum technologiebasierten Problemlösen wurde als computergestützte Erhebung durchgeführt. Befragte mussten bereits über Computererfahrung verfügen, eine gewisse Bereitschaft haben, Aufgaben mit dem vom Befrager angebotenen Laptop zu lösen, sowie über minimale Computerkenntnisse verfügen, die in einem als „IT-Übung" bezeichneten, einfachen, aus 6 Aufgaben bestehenden Test getestet wurden. Im Durchschnitt der an der Erhebung teilnehmenden Länder haben 74 Prozent der Befragten die IT-Übung bestanden und an der computergestützten Erhebung teilgenommen (OECD, 2013a). Die Erhebung zum technologiebasierten Problemlösen konzentrierte sich unter anderem auf das Verständnis für die Art des Problems, die Festlegung von Zwischenzielen und Schritten, mit deren Hilfe das Problem gelöst werden konnte, sowie das Ergreifen der zum Erreichen dieser Zwischenziele erforderlichen Maßnahmen. Jedoch bestand bei den in der Erhebung vorgestellten Problemen ein direkter Zusammenhang zur Computertechnologie, und die Lösung der Probleme erforderte den Einsatz von Technologie. Höhere Kompetenzstufen beim technologiebasierten Problemlösen spiegeln somit sowohl eine höhere Problemlösekompetenz als auch eine bessere Kompetenz bei der Verwendung von digitaler Technik, Kommunikationsmitteln und Netzwerken zur Beschaffung und Bewertung von Informationen, zur Kommunikation mit anderen und zur Durchführung praktischer Aufgaben wider (PIAAC Expert Group in Problem Solving in Technology-Rich Environments, 2009)

Mit den durch die Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener zur Verfügung stehenden Informationen war es möglich, einen Indikator zu entwickeln, der die *Kompetenzen und die Bereitschaft zur Verwendung von IKT beim Problemlösen misst.* Dieser Indikator verknüpft die Informationen zur Leistung bei der Erhebung zum Problemlösen (4 Gruppen, von unter Stufe 1 bis Stufe 3) mit Informationen zu den Gründen für eine nicht erfolgte Teilnahme an der computergestützten Erhebung und damit einer fehlenden Bewertung des Problemlösens (3 Gruppen). Eine Selbsteinschätzung zur Häufigkeit der IKT-Nutzung diente zur Validierung der Gruppeneinteilung. Die Verwendung von IKT (die Häufigkeit verschiedener mit dem Computer und dem Internet zusammenhängender Aktivitäten) steht in Zusammenhang mit der Kompetenzstufe und der Bereitschaft zur Verwendung von IKT zum Problemlösen (s. nachstehende Abb. A.1b). Die vorstehend aufgeführten Gruppen werden wie folgt definiert:

- *Gruppe 0 – keine IKT-Nutzung, keine Kompetenz.* Personen ohne Computererfahrung. In den 19 an der Erhebung zum technologiebasierten Problemlösen beteiligten Ländern gehören *9 Prozent der 16- bis 65-Jährigen* zu dieser Gruppe.

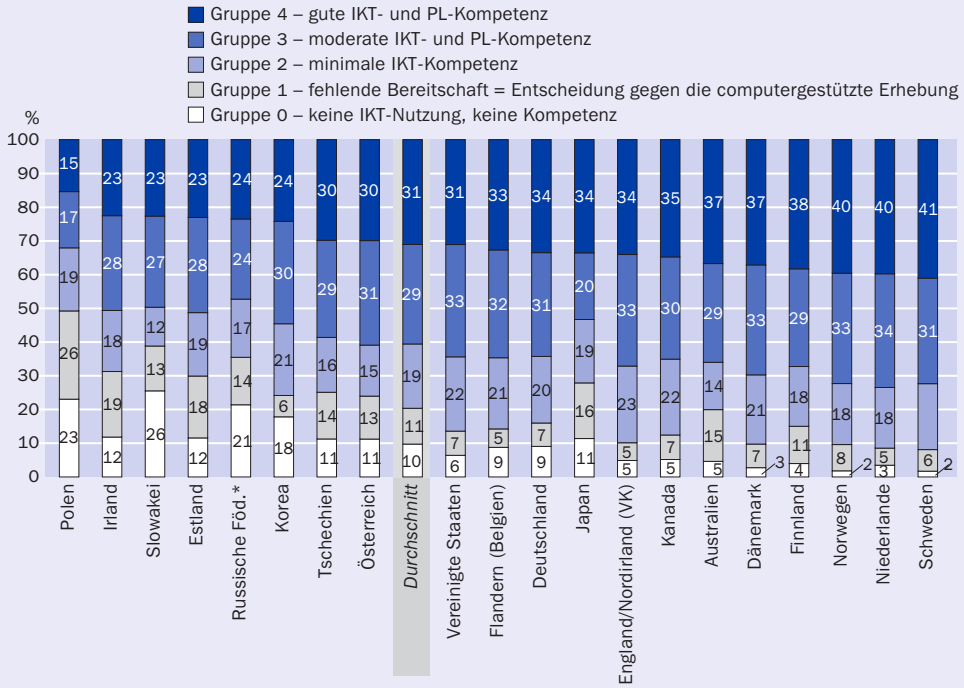
- *Gruppe 1 – fehlende Bereitschaft zur Verwendung neuer Geräte und Systeme, minimale Verwendung von IKT.* Diese Gruppe *hat sich gegen die Teilnahme an der computergestützten Erhebung entschieden.* Obwohl es für die Entscheidung gegen die Teilnahme an der

A 1

Abbildung Kasten A1.a

Die Verteilung der Kompetenzen Erwachsener und ihre Bereitschaft, Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) zum Problemlösen (PL) einzusetzen

25- bis 64-Jährige



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener (in %) mit guter IKT- und PL-Kompetenz.

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115065

computergestützten Erhebung viele unterschiedliche Gründe gegeben haben mag, sind die Häufigkeit der Computernutzung im privaten Bereich sowie das nach Eigenangaben am Arbeitsplatz benötigte Computerkompetenzniveau geringer als bei der nächsten Gruppe; damit verfügt diese Gruppe wahrscheinlich auch bei der IKT-Nutzung über eine geringere Kompetenz. Dieser Gruppe gehören etwa 10 Prozent der Bevölkerung an.

- *Gruppe 2 – minimale IKT-Kompetenz, moderate IKT-Nutzung.* Hierbei handelt es sich um Personen mit geringer IKT-Kompetenz, die jedoch genug Selbstvertrauen haben, um IKT einzusetzen. Sie sind in der Lage, nur eine einzige Funktion in einer generischen Schnittstelle zu nutzen (OECD, 2013c), und beherrschen unter Umständen sehr grundlegende IKT-Aufgaben, wie Scrollen oder das Markieren von Text, nicht (IT-Übung). Zu dieser Gruppe gehören Personen, die bei der Erhebung zum technologiebasierten Problemlösen eine unter Stufe 1 liegende Punktzahl erreicht haben, sowie Personen, die die IT-Übung nicht bestanden haben. Diese beiden Gruppen wurden zu einer zusammengefasst, da ihre Erfahrungen bei der Nutzung von Computern über alle Länder hinweg ähnlich sind: Sie verwenden Computer häufiger im privaten Bereich als Gruppe 1, jedoch weniger häufig als Gruppe 3. Außerdem unterscheiden sie sich durch ihre Lese- und alltagsmathematische Kompetenz von den anderen Gruppen, die allgemein besser als die von Personen in Gruppe 0, jedoch nicht so gut wie die von Personen in Gruppe 1 und 3 sind. Zu dieser Gruppe gehören etwa 17 Prozent der Bevölkerung.

- *Gruppe 3 – moderate IKT- und Problemlösekompetenz* (Stufe 1). Diese Personen können auf breiter Basis verfügbare und bekannte technologische Anwendungen, wie E-Mail-Programme oder Internetbrowser, nutzen (OECD, 2013c). Häufig sind ihnen spezifische Tools und Funktionen nicht bekannt, oder sie wissen nicht, wie diese genutzt werden (z. B. Sortierfunktion). Die von ihnen erfolgreich gelösten Aufgaben erfordern nur geringe oder keine Navigation. Dieser Gruppe gehören etwa *29 Prozent der Bevölkerung* an.

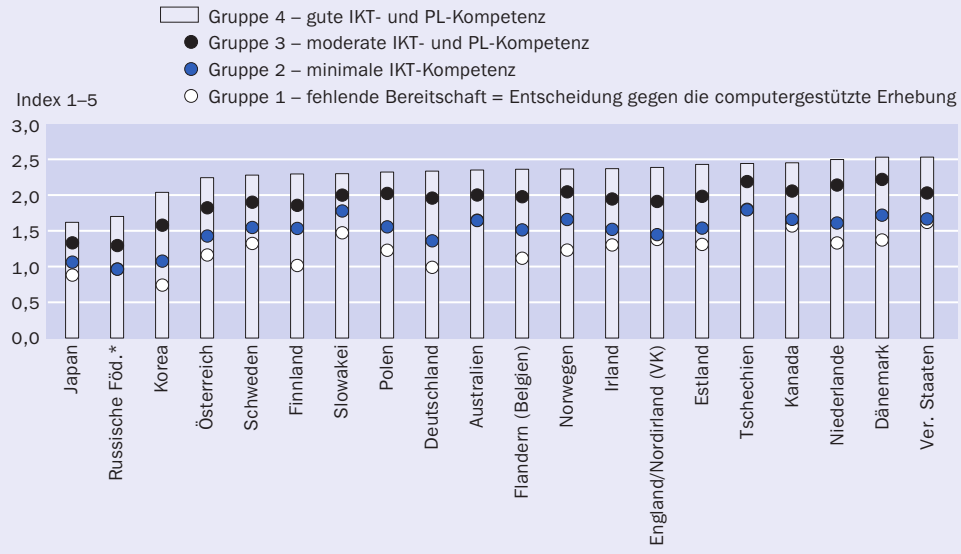
- *Gruppe 4 – gute IKT- und Problemlösekompetenz* (Stufe 2 und 3). Hierbei handelt es sich um Personen mit hoher IKT-Kompetenz, die komplizierte Probleme mithilfe technologischer Anwendungen lösen können. Auf dieser Stufe verlangen die Aufgaben in der Regel den Einsatz sowohl allgemeiner als auch spezifischerer technologischer Anwendungen. Zur Lösung des betreffenden Problems muss etwas zwischen Seiten und Anwendungen navigiert werden. Die Verwendung von Tools (z. B. zum Sortieren) erleichtert die Lösung des Problems (OECD, 2013c). Dieser Gruppe gehören etwa *33 Prozent der Bevölkerung* an.

Obwohl ein klarer Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Computernutzung im privaten Bereich und der Kompetenz und Bereitschaft, IKT einzusetzen, besteht (Abb. A1.b), wird der Begriff „Gruppe“ anstelle von „Stufe“ verwendet, da sich diese Gruppierungen in ihrer Art von den die Lese- und alltagsmathematische Kompetenz betreffenden Gruppen unterscheiden und auf anderen Informationsarten basieren. Gruppe 0 und 1 werden aus den Informationen über Vorkenntnisse und die

Abbildung Kasten A1.b

Häufigkeit der Nutzung von IKT im privaten Bereich (Index 1–5) bei Personen mit unterschiedlicher Kompetenz und Bereitschaft, Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) zur Problemlösung (PL) einzusetzen

25- bis 64-Jährige



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Häufigkeit der Nutzung von IKT im privaten Bereich bei Erwachsenen mit guter IKT- und PL-Kompetenz.

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115084*

A 1

Bereitschaft zur Verwendung von Computern in Testsituationen abgeleitet; die Gruppen 2 bis 4 basieren auf einer Bewertung der IKT- und Problemlösekompetenz.

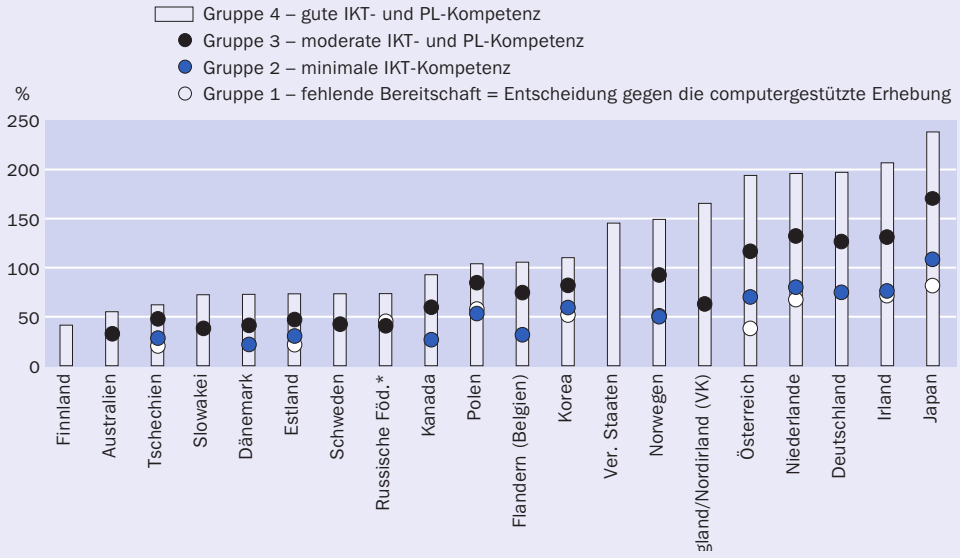
Die Verteilung der Bevölkerung auf diese 5 Gruppen in jedem an der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener teilnehmenden Land ist in Abbildung A1.a dargestellt.

Abbildung A1.c zeigt, dass eine höhere IKT-Kompetenz und die Bereitschaft, IKT zur Lösung von Problemen zu verwenden, in allen Ländern mit signifikanten Unterschieden bei den Einkommen Erwachsener zusammenhängen. Weitere Zusammenhänge zwischen der IKT-Kompetenz und der Bereitschaft, IKT zur Lösung von Problemen einzusetzen, werden in einem separaten Kapitel in *Bildung auf einen Blick 2015* untersucht werden.

Abbildung Kasten A1.c

Gehaltsunterschiede (in %) im Vergleich zur Gruppe 0 (keine IKT-Nutzung, keine Kompetenz), bereinigt um Alter und Bildungsstand

25- bis 64-Jährige



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Angewandte Methodik.*
Anmerkung: Die Abbildung zeigt nur statistisch signifikante Unterschiede.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Gehaltsunterschieds (in %) im Vergleich zur Gruppe 0.
Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115103

Definitionen

Altersgruppen: Erwachsene bezieht sich auf 25- bis 64-Jährige, *jüngere Erwachsene* auf 25- bis 34-Jährige, *ältere Erwachsene* auf 55- bis 64-Jährige.

Bildungsbereiche: Unterhalb Sekundarbereich II entspricht Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz), *Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 3C (lang), 3B, 3A und 4 und *Tertiärbereich* Studiengän-

gen auf den ISCED-Stufen 5B, 5A und 6. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil der Publikation.

Angewandte Methodik

Die Daten zu Bevölkerung und Bildungsstand stammen für die meisten Länder aus Datenbanken der OECD und Eurostat, die vom OECD-Netzwerk zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO) aus nationalen Arbeitskräfteerhebungen zusammengetragen sind. Bildungsstanddaten für Argentinien, China, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika stammen aus der Datenbank des Statistikinstituts der UNESCO zum Bildungsstand 25-Jähriger und Älterer. Daten zu den Kompetenzstufen und Mittelwerten basieren auf der *Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener* (PIAAC) 2012 im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies. Weitere Informationen siehe „Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener" im vorderen Teil dieser Publikation sowie in Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*. Kasten A1.1 basiert bei den subnationalen Daten auf der INES-Erhebung.

Der Bildungsstand der Bevölkerung bezieht sich auf den Prozentsatz der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, der einen bestimmten Bildungsbereich erfolgreich abgeschlossen hat.

Die meisten OECD-Länder ordnen Personen ohne einen Bildungsabschluss (d. h. Analphabeten oder Personen, deren Bildungsstand sich nicht in nationale Klassifizierungen einstufen lässt) der ISCED-Stufe 0 zu, daher sind die Durchschnittswerte für die ISCED-Stufen 0/1 (d. h. den Elementar- und Primarbereich) vermutlich hierdurch beeinflusst.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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.

Hinweis zu den Daten aus der Russischen Föderation in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC)

Zu beachten ist, dass die Bevölkerung des Stadtgebiets Moskau in der Stichprobe für die Russische Föderation nicht berücksichtigt wurde. Die veröffentlichten Daten repräsentieren daher nicht die gesamte Wohnbevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren in Russland, sondern nur die Wohnbevölkerung Russlands *ohne* die im Stadtgebiet Moskau lebende Bevölkerung. Weitere Informationen zu den Daten aus der Russischen Föderation sowie anderer Länder finden sich im *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OECD, i. E.).

A 1

Weiterführende Informationen

Chinien, C. and F. Boutin (2011), *Defining Essential Digital Skills in the Canadian Workplace: Final Report*, WDM-Consultants.

Levy, F. (2010), *How Technology Changes Demands for Human Skills*, OECD Education Working Papers, No. 45, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5kmhds6czqzq-en*.

OECD (2013a), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en*.

OECD (2013b), *PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II): Giving Every Student the Chance to Succeed*, PISA, OECD Publishing, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en*.

OECD (2013c), *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en*.

OECD (2010), *OECD Information Technology Outlook 2010: Highlights*, OECD Publishing, Paris, *www.oecd.org/dataoecd/60/21/46444955.pdf*.

PIAAC Expert Group in Problem Solving in Technology-Rich Environments (2009), *PIAAC Problem Solving in Technology-Rich Environments: A Conceptual Framework*, OECD Education Working Papers, No. 36, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/220262483674*.

Tabellen Indikator A1

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114761

- Tabelle A1.1a: Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger (2012)
- **WEB** Table A1.1b: Educational attainment of 25–64 year-olds, by gender (Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach Geschlecht) (2012)
- Tabelle A1.2a: Anteil der Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II (in %), nach Altersgruppe (2012)
- **WEB** Table A1.2b: Proportion of the population that has attained at least upper secondary education, by age group and gender (Anteil der Bevölkerung mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II [in %], nach Altersgruppe und Geschlecht) (2012)
- Tabelle A1.3a: Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich (in %), nach Tertiärbereich und Altersgruppe (2012)
- **WEB** Table A1.3b: Proportion of the population that has attained tertiary education, by type of programme, age group and gender (Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich [in %], nach Art des Studiengangs, Altersgruppe und Geschlecht) (2012)

- Tabelle A1.4a: Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen, nach Altersgruppe, sowie durchschnittlicher jährlicher Anstieg (2000, 2005–2012)

- **WEB** Table A1.4b: Trends in educational attainment, by gender and age group, and average annual growth rate (Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen, nach Geschlecht und Altersgruppe, sowie durchschnittlicher jährlicher Anstieg) (2000, 2005–2012)

- Tabelle A1.5a: Erwachsene mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und Geschlecht (2012)

- **WEB** Table A1.5b: Educational attainment, by programme orientation, age group and gender (Bildungsstand, nach Ausrichtung des Bildungsgangs, Altersgruppe und Geschlecht) (2012)

- Tabelle A1.6a (L): Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach Lesekompetenzstufe (2012)

- **WEB** Table A1.6a (N): Educational attainment of 25–64 year-olds, by numeracy proficiency level (Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach alltagsmathematischer Kompetenzstufe) (2012)

- **WEB** Table A1.6b (L): Educational attainment of 25–64 year-olds, by literacy proficiency level and gender (Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach Lesekompetenzstufe und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A1.6b (N): Educational attainment of 25–64 year-olds, by numeracy proficiency level and gender (Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach alltagsmathematischer Kompetenzstufe und Geschlecht) (2012)

- Tabelle A1.7a (L): Verteilung der Lesekompetenzstufen, nach Alter (2012)

- **WEB** Table A1.7a (N): Distribution of numeracy proficiency levels, by age (Verteilung der alltagsmathematischen Kompetenzstufen, nach Alter) (2012)

- **WEB** Table A1.7b (L): Distribution of literacy proficiency levels, by age and gender (Verteilung der Lesekompetenzstufen, nach Alter und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A1.7b (N): Distribution of numeracy proficiency levels, by age and gender (Verteilung der alltagsmathematischen Kompetenzstufen, nach Alter und Geschlecht) (2012)

- Tabelle A1.8 (L): Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %) mit einem Abschluss im berufsbildenden oder allgemeinbildenden Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Lesekompetenzstufe und Mittelwert der Lesekompetenz (2012)

- **WEB** Table A1.8 (N): Proportion of 25–64 year-olds with upper secondary or post-secondary non-tertiary education, by programme orientation, numeracy proficiency level and mean numeracy score (Anteil 25- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Ausrichtung des Bildungsgangs, alltagsmathematischer Kompetenzstufe und Mittelwert der alltagsmathematischen Kompetenz) (2012)

- Tabelle A1.9a (L): Mittelwert der Lesekompetenz, nach Bildungsstand und Alter (2012)

- **WEB** Table A1.9a (N): Mean numeracy score, by educational attainment and age (Mittelwert der alltagsmathematischen Kompetenz, nach Bildungsstand und Alter) (2012)

- **WEB** Table A1.9b (L): Distribution of mean literacy scores, 25–64 year-olds (Verteilung der Mittelwerte der Lesekompetenz, 25- bis 64-Jährige) (2012)

- **WEB** Table A1.9b (N): Distribution of mean numeracy scores, 25–64 year-olds (Verteilung der Mittelwerte der alltagsmathematischen Kompetenz, 25- bis 64-Jährige) (2012)

Tabelle A1.1a

Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger (2012)

	Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	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	6	18	a	14	16	5	11	29	1	100
Österreich	x(2)	16	1	47	6	10	7	13	x(8)	100
Belgien	12	16	a	10	24	3	17	18	1	100
Kanada	3	8	a	x(5)	25	12	25	28	x(8)	100
Chile[1]	18	25	a	x(5)	40	a	6	11	1	100
Tschechien	n	7	a	38	35	x(5)	x(8)	19	x(8)	100
Dänemark	1	20	1	37	6	c	6	28	1	100
Estland	1	10	a	14	32	7	13	24	n	100
Finnland	6	10	a	a	44	1	13	25	1	100
Frankreich	10	18	a	30	11	n	12	18	1	100
Deutschland	3	10	a	47	3	8	11	16	1	100
Griechenland	21	11	x(4)	7	27	8	9	17	n	100
Ungarn	1	17	a	29	29	2	1	21	1	100
Island	21	7	2	19	10	6	4	30	1	100
Irland	10	14	1	x(5)	21	13	15	24	1	100
Israel	10	6	a	7	31	a	14	31	1	100
Italien	10	32	1	8	33	1	n	15	n	100
Japan	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	53	a	20	26	x(8)	100
Korea	8	10	a	x(5)	41	a	13	28	x(8)	100
Luxemburg	8	9	5	16	20	4	13	25	1	100
Mexiko	39	23	a	5	14	a	1	17	x(8)	100
Niederlande	8	19	x(4)	14	22	3	3	31	1	100
Neuseeland	x(2)	19	7	14	9	11	15	25	x(8)	100
Norwegen	n	18	a	27	13	4	2	36	1	100
Polen	x(2)	10	a	31	31	4	x(8)	25	x(8)	100
Portugal	42	21	x(5)	x(5)	19	n	x(8)	16	3	100
Slowakei	n	8	x(4)	35	38	x(5)	1	17	n	100
Slowenien	1	14	a	27	32	a	12	12	2	100
Spanien	17	29	a	9	14	n	10	22	1	100
Schweden	4	9	a	x(5)	45	7	9	25	1	100
Schweiz	3	9	2	39	5	6	11	23	3	100
Türkei	55	12	a	9	10	a	x(8)	15	x(8)	100
Ver. Königreich	n	9	13	30	7	a	10	30	1	100
Vereinigte Staaten	4	7	x(5)	x(5)	46	x(5)	10	31	1	100
	Unterhalb Sekundarbereich II			**Sekundarbereich II**			**Tertiärbereich**			
OECD-Durchschnitt	**24**			**44**			**33**			
EU21-Durchschnitt	**23**			**48**			**29**			
Partnerländer										
Argentinien[2]	44	14	a	x(5)	28	a	x(8)	14	x(8)	100
Brasilien	40	15	x(5)	x(5)	32	a	x(8)	13	x(8)	100
China[3]	35	43	m	x(5)	14	5	x(8)	4	x(8)	100
Kolumbien[1]	44	14	a	x(5)	22	a	x(8)	20	x(8)	100
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien[1]	56	16	a	x(5)	21	a	x(8)	8	x(8)	100
Lettland	1	10	m	3	48	8	1	27	n	100
Russische Föd.	1	5	x(4)	19	21	x(4)	26	28	n	100
Saudi-Arabien[4]	33	18	a	x(5)	23	5	x(8)	21	x(8)	100
Südafrika	26	14	a	x(5)	47	7	x(8)	6	x(8)	100
G20-Durchschnitt	**36**			**36**			**27**			

Anmerkung: Aufgrund von Abweichungen in den Daten wurden der OECD- und EU21-Durchschnitt nicht für jede einzelne Spalte separat berechnet.
1. Referenzjahr 2011. 2. Referenzjahr 2003. 3. Referenzjahr 2010. 4. Referenzjahr 2013.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114780
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 1

Tabelle A1.2a

Anteil der Erwachsenen mit mindestens einem Abschluss im Sekundarbereich II (in %), nach Altersgruppe (2012)

	Altersgruppe					
	25–64	30–34	25–34	35–44	45–54	55–64
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	76	86	87	81	71	64
Österreich	83	89	89	86	83	74
Belgien	72	82	82	79	69	56
Kanada	89	93	92	92	88	84
Chile[1]	57	72	77	61	50	38
Tschechien	92	93	94	95	93	87
Dänemark	78	83	82	82	77	71
Estland	90	86	86	90	94	88
Finnland	85	91	90	90	87	74
Frankreich	73	83	83	79	69	59
Deutschland	86	87	87	87	87	84
Griechenland	68	81	83	74	65	50
Ungarn	82	87	88	84	82	75
Island	71	77	75	75	71	61
Irland	75	86	86	80	70	55
Israel	85	89	90	86	81	77
Italien	57	70	72	62	53	42
Japan	m	m	m	m	m	m
Korea	82	98	98	96	78	48
Luxemburg	78	86	86	80	76	69
Mexiko	37	42	46	37	35	25
Niederlande	73	83	83	78	72	61
Neuseeland	74	81	80	78	73	64
Norwegen	82	84	82	86	79	82
Polen	90	94	94	92	90	81
Portugal	38	55	58	43	27	20
Slowakei	92	94	94	94	92	86
Slowenien	85	94	94	89	83	74
Spanien	55	65	64	62	51	35
Schweden	88	90	91	92	88	79
Schweiz	86	89	89	88	86	82
Türkei	34	43	46	32	25	21
Vereinigtes Königreich	78	85	85	81	76	69
Vereinigte Staaten	89	89	89	89	89	90
OECD-Durchschnitt	**75**	**82**	**82**	**79**	**73**	**64**
EU21-Durchschnitt	**77**	**84**	**84**	**81**	**75**	**66**
Partnerländer						
Argentinien[2]	42	m	m	m	m	m
Brasilien	45	56	59	45	38	27
China[3]	22	m	m	m	m	m
Kolumbien[1]	42	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m
Indonesien[1]	29	m	m	m	m	m
Lettland	89	84	85	89	94	87
Russische Föderation	94	94	94	95	96	92
Saudi-Arabien[4]	49	m	m	m	m	m
Südafrika	61	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**61**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Bildungsgänge ISCED 3C (kurz) sind in den Berechnungen nicht enthalten.
1. Referenzjahr 2011. 2. Referenzjahr 2003. 3. Referenzjahr 2010. 4. Referenzjahr 2013.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114799
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A1.3a

Anteil der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich (in %), nach Tertiärbereich und Altersgruppe (2012)

	Tertiärbereich B						Tertiärbereich A oder weiterführende forschungsorientierte Studiengänge						Tertiärbereich insgesamt						
	25–64	30–34	25–34	35–44	45–54	55–64	25–64	30–34	25–34	35–44	45–54	55–64	25–64	30–34	25–34	35–44	45–54	55–64	25- bis 64-Jährige (in Tsd.)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)
OECD-Länder																			
Australien	**11**	11	10	13	12	10	**30**	38	37	32	25	23	**41**	49	47	45	37	33	4846
Österreich	**7**	6	5	7	8	8	**13**	20	18	14	10	8	**20**	26	23	22	19	17	934
Belgien	**17**	20	18	20	16	13	**18**	24	25	21	16	12	**35**	44	43	40	32	25	2089
Kanada	**25**	26	25	27	25	22	**28**	32	32	32	24	22	**53**	58	57	59	50	44	9981
Chile[1]	**6**	6	6	7	6	4	**12**	17	16	12	9	9	**18**	23	22	19	16	13	1492
Tschechien	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**19**	26	28	19	18	13	**19**	26	28	19	18	13	1164
Dänemark	**6**	6	5	6	6	5	**29**	37	35	32	27	24	**35**	43	40	39	32	29	817
Estland	**13**	12	13	12	13	12	**25**	27	27	24	24	23	**37**	39	40	36	37	35	272
Finnland	**13**	2	1	15	21	17	**26**	44	39	33	21	15	**40**	46	40	47	41	31	1136
Frankreich	**12**	17	16	16	10	7	**19**	27	27	22	14	13	**31**	44	43	38	24	20	10049
Deutschland	**11**	10	9	11	12	11	**17**	22	19	19	15	15	**28**	32	29	30	28	26	12612
Griechenland	**9**	11	13	8	8	5	**18**	20	21	19	16	15	**27**	31	35	27	24	20	1641
Ungarn	**1**	1	1	1	c	c	**21**	29	29	22	19	15	**22**	30	30	22	19	15	1225
Island	**4**	c	3	5	5	5	**31**	40	36	37	30	20	**35**	40	38	42	34	25	56
Irland	**15**	18	16	18	13	10	**25**	33	33	28	19	15	**40**	51	49	46	32	25	965
Israel	**14**	13	12	14	14	16	**33**	38	33	36	30	30	**46**	51	44	50	45	47	1691
Italien	**n**	n	n	n	n	n	**15**	21	22	17	12	11	**16**	22	22	17	12	11	5272
Japan	**20**	m	23	25	20	13	**26**	m	35	27	26	19	**47**	m	59	52	46	32	30890
Korea	**13**	25	26	17	6	2	**28**	40	40	36	23	11	**42**	66	66	52	29	14	12331
Luxemburg	**13**	12	14	15	12	10	**26**	38	36	30	20	17	**39**	50	50	45	32	26	114
Mexiko	**1**	1	1	1	1	1	**17**	20	23	15	15	12	**18**	21	24	16	17	13	9661
Niederlande	**3**	3	3	3	3	2	**32**	41	40	34	28	25	**34**	44	43	37	31	28	2922
Neuseeland	**15**	14	14	15	16	17	**25**	34	33	28	22	18	**41**	48	47	42	38	35	882
Norwegen	**2**	c	1[r]	2	3	3	**36**	47	44	41	32	27	**39**	47	45	44	35	30	1017
Polen	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**25**	39	41	26	16	13	**25**	39	41	26	16	13	5157
Portugal	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**19**	27	28	20	14	11	**19**	27	28	20	14	11	1095
Slowakei	**1**	1	1	1	1	1	**18**	22	26	16	15	12	**19**	24	27	17	16	14	598
Slowenien	**12**	15	14	13	11	9	**15**	24	22	18	12	8	**26**	39	35	30	23	17	315
Spanien	**10**	13	13	12	8	4	**23**	27	27	27	20	15	**32**	40	39	39	28	19	8508
Schweden	**9**	9	9	8	9	10	**27**	39	34	32	21	19	**36**	48	43	40	30	29	1736
Schweiz	**11**	10	9	12	12	10	**26**	34	32	29	23	19	**37**	44	41	41	35	29	1619
Türkei	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**15**	19	21	15	10	10	**15**	19	21	15	10	10	5271
Ver. Königreich	**10**	9	8	11	11	10	**31**	42	40	35	26	22	**41**	50	48	45	37	33	13508
Vereinigte Staaten	**10**	11	10	11	10	11	**33**	35	34	35	31	31	**43**	45	44	46	41	42	70207
OECD-Durchschnitt	**10**	**10**	**10**	**11**	**10**	**9**	**24**	**31**	**30**	**26**	**20**	**17**	**32**	**40**	**39**	**35**	**29**	**24**	
OECD insg. (in Tsd.)																			**222074**
EU21-Durchschnitt	**9**	**9**	**9**	**10**	**10**	**8**	**22**	**30**	**29**	**24**	**18**	**15**	**30**	**38**	**37**	**33**	**26**	**22**	
Partnerländer																			
Argentinien[2]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**14**	m	m	m	m	m	m
Brasilien	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**13**	15	14	13	13	10	**13**	15	14	13	13	10	13199
China[3]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**4**	m	m	m	m	m	m
Kolumbien[1]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**20**	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
Indonesien[1]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**8**	m	m	m	m	m	m
Lettland	**1**	2	3	2	1	n	**28**	36	36	27	26	22	**29**	37	39	29	27	22	321
Russische Föd.	**26**	22	21	26	28	28	**28**	34	35	29	24	21	**53**	56	57	55	52	49	44583
Saudi-Arabien[4]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**21**	m	m	m	m	m	m
Südafrika	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**6**	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**x(13)**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**x(13)**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**27**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	
G20 insg. (in Tsd.)																			**m**

1. Referenzjahr 2011. 2. Referenzjahr 2003. 3. Referenzjahr 2010. 4. Referenzjahr 2013.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114818

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

A 1

Tabelle A1.4a

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen, nach Altersgruppe, sowie durchschnittlicher jährlicher Anstieg (2000, 2005–2012)

	Bildungsstand	25- bis 64-Jährige				25- bis 34-Jährige				55- bis 64-Jährige			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(21)	(22)	(27)	(29)
OECD-Länder													
Australien	Unterhalb Sekundarbereich II	41	35	27	24	32	21	15	13	54	50	42	36
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	31	33	36	35	37	41	40	39	27	26	29	30
	Tertiärbereich	27	32	38	41	31	38	44	47	19	24	30	33
Österreich	Unterhalb Sekundarbereich II	24	19	18	17	16	13	12	11	37	30	27	26
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	62	63	63	63	69	68	67	66	53	56	56	57
	Tertiärbereich	14	18	19	20	14	20	21	23	10	14	16	17
Belgien	Unterhalb Sekundarbereich II	41	34	30	28	25	19	18	18	62	52	46	44
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	31	35	36	36	39	40	38	39	22	26	29	31
	Tertiärbereich	27	31	35	35	36	41	44	43	17	22	26	25
Kanada	Unterhalb Sekundarbereich II	19	15	12	11	12	9	8	8	36	25	18	16
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	41	39	38	36	40	37	36	35	36	39	40	39
	Tertiärbereich	40	46	51	53	48	54	56	57	28	36	42	44
Chile[1]	Unterhalb Sekundarbereich II	m	m	29	m	m	m	13	m	m	m	47	m
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	m	m	45	m	m	m	48	m	m	m	34	m
	Tertiärbereich	m	m	27	m	m	m	38	m	m	m	19	m
Tschechien	Unterhalb Sekundarbereich II	14	10	8	8	8	6	6	6	24	17	14	13
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	75	77	75	73	81	80	72	66	67	73	75	74
	Tertiärbereich	11	13	17	19	11	14	23	28	9	11	12	13
Dänemark	Unterhalb Sekundarbereich II	20	19	24	22	13	13	20	18	31	25	32	29
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	54	47	42	43	58	48	42	42	51	48	41	42
	Tertiärbereich	26	34	33	35	29	40	38	40	18	27	28	29
Estland[2]	Unterhalb Sekundarbereich II	15	11	11	10	9	13	13	14	33	20	15	12
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	56	56	54	53	60	55	49	47	39	51	54	53
	Tertiärbereich	29	33	35	37	31	33	38	40	27	29	31	36
Finnland	Unterhalb Sekundarbereich II	27	21	17	15	14	11	9	10	50	39	30	26
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	41	44	45	45	48	52	52	50	27	34	40	43
	Tertiärbereich	33	35	38	40	39	38	39	40	23	27	30	31
Frankreich	Unterhalb Sekundarbereich II	38	33	29	27	24	19	16	17	56	49	44	41
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	41	41	42	42	45	42	41	40	31	35	37	39
	Tertiärbereich	22	25	29	31	31	40	43	43	13	16	18	20
Deutschland	Unterhalb Sekundarbereich II	18	17	14	14	15	16	14	13	26	21	17	16
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	58	59	59	58	63	62	60	58	54	56	58	58
	Tertiärbereich	23	25	27	28	22	22	26	29	20	23	25	26
Griechenland	Unterhalb Sekundarbereich II	51	43	35	32	31	26	21	17	75	68	56	50
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	32	36	41	42	45	49	48	48	17	20	27	30
	Tertiärbereich	18	21	25	27	24	26	31	35	8	12	17	20
Ungarn	Unterhalb Sekundarbereich II	31	24	19	18	19	15	14	12	60	39	26	25
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	55	59	61	60	67	65	60	57	28	46	58	59
	Tertiärbereich	14	17	20	22	15	20	26	30	12	15	16	15
Island	Unterhalb Sekundarbereich II	44	37	33	29	37	31	28	25	60	51	45	39
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	32	32	34	36	33	33	36	37	27	28	32	36
	Tertiärbereich	24	31	33	35	30	36	36	38	13	21	23	25
Irland	Unterhalb Sekundarbereich II	43	35	27	25	27	19	14	14	64	60	50	45
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	36	35	35	35	43	40	37	37	22	23	29	30
	Tertiärbereich	22	29	38	40	30	41	48	49	13	17	22	25

Anmerkung: Die Spalten mit den Daten für die Jahre 2006, 2007, 2008, 2009 und 2011 und dem durchschnittlichen jährlichen Anstieg sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2010 und 2011, daher sind die Daten für 2011 nicht mit den vorhergehenden Jahren vergleichbar. 2. Die Zahlen für das Jahr 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können aufgrund unterschiedlicher Datenquellen von anderen Tabellen in Indikator A1 abweichen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-LFS. 3. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation der Bildungsabschlüsse verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114837

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

Tabelle A1.4a (Forts. 1)

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen, nach Altersgruppe, sowie durchschnittlicher jährlicher Anstieg (2000, 2005–2012)

	Bildungsstand	25- bis 64-Jährige				25- bis 34-Jährige				55- bis 64-Jährige			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(21)	(22)	(27)	(29)
OECD-Länder													
Israel	Unterhalb Sekundarbereich II	m	21	18	15	m	14	12	10	m	31	26	23
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	m	33	37	38	m	36	44	46	m	26	29	31
	Tertiärbereich	m	46	46	46	m	50	44	44	m	43	45	47
Italien	Unterhalb Sekundarbereich II	55	50	45	43	41	34	29	28	76	70	62	58
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	36	38	40	42	49	50	50	50	18	22	28	31
	Tertiärbereich	10	12	15	16	11	16	21	22	6	8	11	11
Japan	Unterhalb Sekundarbereich II	17	m	m	m	6	m	m	m	37	m	m	m
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	49	60	55	53	46	47	43	41	48	78	71	68
	Tertiärbereich	34	40	45	47	48	53	57	59	15	22	29	32
Korea	Unterhalb Sekundarbereich II	32	24	20	18	7	3	2	2	71	65	57	52
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	44	44	41	41	56	46	33	33	20	25	30	34
	Tertiärbereich	24	32	40	42	37	51	65	66	9	10	13	14
Luxemburg	Unterhalb Sekundarbereich II	39	34	22	22	32	23	16	14	51	45	31	31
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	43	39	42	39	45	40	40	36	36	37	44	42
	Tertiärbereich	18	27	35	39	23	37	44	50	13	19	25	26
Mexiko	Unterhalb Sekundarbereich II	71	68	65	63	63	62	57	54	87	84	78	75
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	14	17	18	19	20	20	21	22	6	8	10	12
	Tertiärbereich	15	15	17	18	17	18	21	24	7	8	12	13
Niederlande	Unterhalb Sekundarbereich II	34	28	28	27	25	19	18	17	46	41	40	39
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	42	42	40	40	48	46	42	42	35	35	34	35
	Tertiärbereich	24	30	32	33	27	35	40	41	19	24	26	27
Neuseeland	Unterhalb Sekundarbereich II	37	32	27	26	31	24	21	20	49	44	38	36
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	34	29	32	33	40	33	33	33	28	24	29	29
	Tertiärbereich	29	39	41	41	29	43	46	47	23	32	34	35
Norwegen[3]	Unterhalb Sekundarbereich II	15	23	19	18	7	17	17	18	30	27	21	18
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	57	45	43	43	59	43	36	37	50	49	51	52
	Tertiärbereich	28	33	37	39	35	41	47	45	20	24	27	30
Polen	Unterhalb Sekundarbereich II	20	15	11	10	11	8	6	6	43	30	21	19
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	69	68	66	65	75	66	57	54	47	58	66	69
	Tertiärbereich	11	17	22	25	14	26	37	41	10	13	13	13
Portugal	Unterhalb Sekundarbereich II	81	74	68	62	68	57	48	42	92	87	84	80
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	11	14	16	19	19	24	27	30	3	5	7	9
	Tertiärbereich	9	13	15	19	13	19	25	28	5	7	9	11
Slowakei	Unterhalb Sekundarbereich II	16	12	9	8	6	7	6	6	38	23	17	14
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	73	74	74	73	82	77	70	67	54	65	71	72
	Tertiärbereich	10	14	17	19	11	16	24	27	8	12	13	14
Slowenien[2]	Unterhalb Sekundarbereich II	25	20	17	15	15	9	7	6	39	31	28	26
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	59	60	60	59	66	67	62	59	49	53	56	57
	Tertiärbereich	16	20	24	26	19	25	31	35	12	16	16	17
Spanien	Unterhalb Sekundarbereich II	62	51	47	45	45	36	35	36	85	74	68	65
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	16	21	22	22	21	24	26	25	6	11	14	16
	Tertiärbereich	23	28	31	32	34	40	39	39	10	14	18	19
Schweden	Unterhalb Sekundarbereich II	22	16	14	12	13	9	9	9	37	28	23	21
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	47	54	52	52	54	53	49	47	40	47	50	51
	Tertiärbereich	30	30	34	36	34	37	42	43	23	25	27	29

Anmerkung: Die Spalten mit den Daten für die Jahre 2006, 2007, 2008, 2009 und 2011 und dem durchschnittlichen jährlichen Anstieg sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2010 und 2011, daher sind die Daten für 2011 nicht mit den vorhergehenden Jahren vergleichbar. 2. Die Zahlen für das Jahr 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können aufgrund unterschiedlicher Datenquellen von anderen Tabellen in Indikator A1 abweichen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-LFS. 3. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation der Bildungsabschlüsse verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114837

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

A 1

Tabelle A1.4a (Forts. 2)

Entwicklungstendenzen bei Bildungsabschlüssen, nach Altersgruppe, sowie durchschnittlicher jährlicher Anstieg (2000, 2005–2012)

	Bildungsstand	25- bis 64-Jährige				25- bis 34-Jährige				55- bis 64-Jährige			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(21)	(22)	(27)	(29)
OECD-Länder													
Schweiz	Unterhalb Sekundarbereich II	16	15	14	14	10	10	11	11	26	21	19	18
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	60	56	51	50	64	59	49	49	55	57	53	53
	Tertiärbereich	24	29	35	37	26	31	40	41	18	22	28	29
Türkei	Unterhalb Sekundarbereich II	77	72	69	66	72	63	58	54	87	84	81	79
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	15	18	18	19	19	24	25	25	7	8	9	10
	Tertiärbereich	8	10	13	15	9	13	17	21	6	8	9	10
Vereinigtes Königreich	Unterhalb Sekundarbereich II	37	33	25	22	33	27	17	15	45	40	35	31
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	37	37	37	37	38	38	37	37	37	36	35	36
	Tertiärbereich	26	30	38	41	29	35	46	48	19	24	30	33
Vereinigte Staaten	Unterhalb Sekundarbereich II	13	12	11	11	12	13	12	11	18	14	10	10
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	51	49	47	46	50	47	46	45	52	49	49	48
	Tertiärbereich	36	39	42	43	38	39	42	44	30	37	41	42
OECD-Durchschnitt	**Unterhalb Sekundarbereich II**	**34**	**30**	**26**	**24**	**24**	**21**	**18**	**17**	**51**	**43**	**38**	**35**
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	**44**	**44**	**44**	**44**	**49**	**47**	**45**	**44**	**34**	**38**	**40**	**42**
	Tertiärbereich	**22**	**27**	**31**	**33**	**26**	**33**	**38**	**40**	**15**	**20**	**23**	**25**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**Unterhalb Sekundarbereich II**	**35**	**30**	**26**	**25**	**25**	**21**	**19**	**18**	**51**	**44**	**38**	**35**
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	**44**	**44**	**44**	**44**	**49**	**47**	**45**	**44**	**34**	**37**	**40**	**41**
	Tertiärbereich	**22**	**26**	**30**	**32**	**26**	**32**	**37**	**39**	**15**	**19**	**22**	**24**
EU21-Durchschnitt	**Unterhalb Sekundarbereich II**	**34**	**29**	**25**	**23**	**23**	**19**	**17**	**16**	**51**	**42**	**36**	**34**
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	**46**	**48**	**48**	**48**	**53**	**52**	**49**	**47**	**35**	**40**	**43**	**44**
	Tertiärbereich	**20**	**24**	**28**	**29**	**24**	**29**	**35**	**37**	**14**	**18**	**20**	**22**
Partnerländer													
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	55	m	m	m	41	m	m	m	73
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	m	m	m	32	m	m	m	44	m	m	m	17
	Tertiärbereich	m	m	m	13	m	m	m	14	m	m	m	10
China	Unterhalb Sekundarbereich II	m	m	78	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	m	m	19	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Tertiärbereich	m	m	4	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	Unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	11	m	m	m	15	m	m	m	13
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	m	m	m	60	m	m	m	47	m	m	m	65
	Tertiärbereich	m	m	m	29	m	m	m	39	m	m	m	22
Russische Föderation	Unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	6	m	m	m	6	m	m	m	8
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	m	m	m	41	m	m	m	37	m	m	m	42
	Tertiärbereich	m	m	m	53	m	m	m	57	m	m	m	49
Saudi-Arabien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	Unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	39	m	m	m	m	m	m	m	m
	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	m	m	m	54	m	m	m	m	m	m	m	m
	Tertiärbereich	m	m	m	6	m	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Daten für die Jahre 2006, 2007, 2008, 2009 und 2011 und dem durchschnittlichen jährlichen Anstieg sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2010 und 2011, daher sind die Daten für 2011 nicht mit den vorhergehenden Jahren vergleichbar. 2. Die Zahlen für das Jahr 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können aufgrund unterschiedlicher Datenquellen von anderen Tabellen in Indikator A1 abweichen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-LFS. 3. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation der Bildungsabschlüsse verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114837

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

Tabelle A1.5a

Erwachsene mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und Geschlecht (2012)

Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, 25- bis 64-Jährige

	Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich								
	Berufsbildend			Allgemeinbildend			Gesamt[1]		
	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	19	25	13	16	15	17	35	40	30
Österreich	58	61	54	6	5	6	63	66	60
Belgien	26	28	23	11	10	12	36	38	35
Kanada	12	15	8	25	25	24	36	41	32
Chile[2]	8	8	8	31	32	31	40	40	39
Tschechien	73	76	70	n	n	n	73	76	70
Dänemark	42	47	38	2	2	2	43	48	38
Estland	32	38	28	20	21	19	53	59	47
Finnland	38	41	34	7	8	6	45	49	41
Frankreich	30	35	26	11	9	13	42	44	39
Deutschland[3]	55	55	56	3	3	3	58	58	58
Griechenland	15	18	12	27	24	29	42	42	42
Ungarn	51	60	43	9	6	11	60	66	55
Island	28	36	19	10	8	11	36	44	28
Irland	13	14	12	23	23	23	35	36	34
Israel	9	11	7	29	31	27	38	42	35
Italien	32	36	28	10	6	13	42	42	41
Japan	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	53	53	54
Korea	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	41	41	41
Luxemburg	41	40	42	3	3	4	39	38	40
Mexiko	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	19	19	20
Niederlande	32	32	32	7	7	7	40	41	40
Neuseeland	25	31	19	9	8	9	33	39	28
Norwegen	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	43	48	39
Polen	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	65	69	61
Portugal	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	19	19	20
Slowakei	68	74	63	4	3	6	73	77	69
Slowenien	54	61	46	5	4	6	59	65	52
Spanien	9	8	9	14	14	13	22	22	22
Schweden	33	37	28	10	10	10	52	56	48
Schweiz[4]	38	36	40	6	5	7	50	46	53
Türkei	9	10	6	10	11	9	19	21	15
Vereinigtes Königreich	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	37	39	35
Vereinigte Staaten	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	46	48	45
OECD-Durchschnitt	**33**	**36**	**29**	**12**	**11**	**12**	**44**	**46**	**41**
EU21-Durchschnitt	**39**	**42**	**36**	**10**	**9**	**10**	**48**	**50**	**45**
Partnerländer									
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)			32	31	33
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Lettland	35	39	31	25	25	24	60	64	56
Russische Föderation	19	24	15	21	24	20	41	48	35
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**	**m**

1. Die Zahlen stehen für einen der folgenden Anteile: die kombinierten Anteile von Absolventen berufsbildender und allgemeinbildender Bildungsgänge, die kombinierten Anteile von Absolventen beider Arten von Bildungsgängen und von Bildungsgängen, für die keine Ausrichtung angegeben ist, oder den Anteil von Absolventen von Bildungsgängen, für die keine Ausrichtung angegeben ist. Die Zahlen in diesen Spalten entsprechen denjenigen für Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereichs in Tabelle A1.4a und A1.4b. 2. Referenzjahr 2011. 3. In Deutschland entspricht ein Abschluss auf ISCED-Stufe 4A einem Abschluss sowohl eines allgemeinbildenden als auch eines berufsbildenden Bildungsgangs. Absolventen mit einem derartigen Abschluss wurden in dieser Tabelle den berufsbildenden Bildungsgängen zugeordnet. 4. Absolventen, die in der Schweiz einen Abschluss auf ISCED-Stufe 4 erworben haben, sind nur in der Gesamtzahl enthalten, da für Abschlüsse auf dieser ISCED-Stufe keine Aufgliederung nach Ausrichtung vorliegt.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114856

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

A 1

Tabelle A1.6a (L)

Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach Lesekompetenzstufe (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

	Lese-kompetenz-stufe	Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD Nationale Einheiten									
Australien	**0/1**	28	(1,6)	11	(1,0)	5	(0,5)	13	(0,6)
	2	40	(1,9)	33	(1,7)	19	(1,4)	29	(0,8)
	3	28	(1,7)	44	(1,8)	45	(1,8)	40	(1,1)
	4/5	4	(0,7)	13	(1,4)	32	(1,5)	18	(0,8)
Österreich	**0/1**	35	(2,2)	14	(0,8)	4	(0,9)	16	(0,7)
	2	45	(2,5)	42	(1,4)	24	(1,8)	39	(1,0)
	3	19	(2,3)	38	(1,4)	51	(2,0)	37	(1,0)
	4/5	1	(0,6)	6	(0,6)	21	(1,5)	8	(0,5)
Kanada	**0/1**	53	(2,4)	18	(0,9)	9	(0,5)	17	(0,5)
	2	35	(2,4)	39	(1,1)	26	(0,7)	32	(0,7)
	3	12	(1,3)	35	(1,1)	43	(1,0)	37	(0,7)
	4/5	1	(0,4)	8	(0,8)	22	(0,9)	14	(0,6)
Tschechien	**0/1**	33	(4,6)	12	(1,1)	2	(0,9)	12	(0,9)
	2	46	(6,0)	43	(2,4)	18	(2,9)	38	(1,9)
	3	19	(4,4)	40	(2,0)	57	(3,8)	41	(1,8)
	4/5	2	(1,3)	5	(0,7)	24	(3,0)	8	(0,8)
Dänemark	**0/1**	39	(2,3)	16	(1,0)	6	(0,5)	16	(0,6)
	2	40	(2,2)	42	(1,5)	23	(1,2)	34	(0,9)
	3	20	(1,9)	37	(1,5)	52	(1,4)	40	(0,8)
	4/5	2	(0,7)	5	(0,7)	19	(1,3)	10	(0,6)
Estland	**0/1**	33	(2,1)	16	(1,0)	7	(0,6)	14	(0,6)
	2	42	(2,7)	40	(1,1)	28	(1,1)	35	(0,7)
	3	23	(2,2)	38	(1,1)	47	(1,6)	40	(1,0)
	4/5	2	(0,8)	7	(0,7)	19	(1,2)	11	(0,7)
Finnland	**0/1**	31	(2,5)	13	(0,9)	4	(0,5)	11	(0,5)
	2	41	(2,6)	33	(1,6)	16	(1,1)	27	(0,9)
	3	25	(2,3)	40	(1,6)	44	(1,4)	40	(0,9)
	4/5	4	(1,1)	14	(1,0)	37	(1,2)	22	(0,6)
Frankreich	**0/1**	49	(1,3)	20	(1,0)	5	(0,6)	23	(0,6)
	2	37	(1,5)	45	(1,1)	24	(1,3)	37	(0,8)
	3	13	(1,1)	31	(1,0)	52	(1,3)	33	(0,7)
	4/5	1	(0,3)	3	(0,4)	19	(1,1)	7	(0,4)
Deutschland	**0/1**	55	(3,7)	20	(1,1)	6	(0,8)	18	(0,8)
	2	35	(3,8)	42	(1,6)	25	(1,6)	35	(1,1)
	3	9	(2,0)	33	(1,3)	49	(1,6)	36	(1,0)
	4/5	1	(0,5)	6	(0,7)	20	(1,3)	10	(0,7)
Irland	**0/1**	40	(2,3)	14	(1,2)	5	(0,7)	18	(0,9)
	2	43	(2,4)	42	(1,6)	27	(1,5)	37	(0,9)
	3	16	(1,5)	38	(1,8)	49	(1,5)	36	(0,9)
	4/5	1	(0,4)	5	(0,9)	19	(1,4)	9	(0,6)
Italien	**0/1**	42	(2,0)	17	(1,3)	9	(1,3)	29	(1,2)
	2	44	(1,7)	45	(1,6)	31	(2,3)	43	(1,0)
	3	13	(1,2)	35	(1,8)	48	(2,6)	25	(1,0)
	4/5	n	(0,3)	4	(0,7)	12	(1,7)	3	(0,3)
Japan	**0/1**	19	(2,2)	6	(0,8)	1	(0,3)	5	(0,4)
	2	42	(3,1)	30	(1,4)	12	(0,9)	23	(0,9)
	3	34	(2,7)	51	(1,5)	50	(1,5)	49	(1,1)
	4/5	5	(1,4)	13	(1,0)	37	(1,3)	23	(0,8)
Korea	**0/1**	43	(2,2)	13	(0,9)	3	(0,4)	14	(0,6)
	2	44	(2,1)	48	(1,7)	29	(1,3)	40	(0,9)
	3	12	(1,3)	35	(1,7)	55	(1,3)	39	(1,0)
	4/5	c	c	4	(0,5)	14	(0,9)	7	(0,4)
Niederlande	**0/1**	32	(1,7)	9	(1,0)	3	(0,6)	13	(0,6)
	2	39	(1,9)	31	(1,5)	14	(1,1)	27	(0,8)
	3	26	(1,7)	47	(1,6)	48	(1,5)	41	(0,8)
	4/5	3	(0,7)	14	(1,1)	36	(1,5)	18	(0,8)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Zeilen mit den Informationen für alle Lesekompetenzstufen zusammen sind im Internet verfügbar (s.StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114875

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

Tabelle A1.6a (L) (Forts.)

Bildungsstand 25- bis 64-Jähriger, nach Lesekompetenzstufe (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

	Lese-kompetenz-stufe	Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD									
Nationale Einheiten									
Norwegen	**0/1**	26	(2,0)	13	(1,3)	5	(0,6)	12	(0,7)
	2	41	(2,4)	37	(1,6)	17	(1,1)	30	(0,9)
	3	30	(2,0)	42	(1,5)	51	(1,4)	43	(0,9)
	4/5	4	(1,1)	8	(1,0)	28	(1,2)	15	(0,7)
Polen	**0/1**	45	(3,1)	24	(1,1)	4	(0,8)	20	(0,7)
	2	39	(3,2)	44	(1,4)	24	(1,5)	38	(1,1)
	3	15	(2,1)	29	(1,2)	48	(2,0)	33	(1,1)
	4/5	1	(0,7)	4	(0,5)	23	(1,7)	9	(0,6)
Slowakei	**0/1**	37	(2,6)	9	(0,7)	3	(0,8)	12	(0,7)
	2	44	(3,2)	39	(1,6)	23	(2,1)	37	(1,2)
	3	18	(2,2)	46	(1,5)	57	(2,1)	44	(1,1)
	4/5	1	(0,5)	6	(0,6)	17	(1,9)	7	(0,5)
Spanien	**0/1**	47	(1,5)	21	(1,4)	8	(1,0)	29	(0,8)
	2	41	(1,4)	46	(2,0)	32	(1,5)	39	(0,9)
	3	12	(1,1)	30	(1,8)	48	(1,8)	27	(0,8)
	4/5	1	(0,2)	3	(0,8)	12	(1,1)	5	(0,4)
Schweden	**0/1**	34	(2,7)	12	(1,0)	5	(0,6)	14	(0,7)
	2	43	(3,5)	32	(1,8)	15	(1,3)	28	(1,2)
	3	21	(2,2)	45	(1,9)	46	(1,5)	41	(1,0)
	4/5	2	(0,8)	11	(0,9)	34	(1,6)	17	(0,6)
Vereinigte Staaten	**0/1**	62	(2,8)	22	(1,4)	5	(0,7)	19	(0,9)
	2	31	(2,8)	42	(1,8)	23	(1,3)	33	(1,2)
	3	7	(1,5)	31	(1,4)	49	(1,7)	36	(1,1)
	4/5	c	c	6	(0,8)	24	(1,7)	12	(0,8)
Subnationale Einheiten									
Flandern (Belgien)	**0/1**	42	(2,3)	16	(1,1)	3	(0,5)	16	(0,6)
	2	41	(2,4)	41	(1,5)	17	(1,3)	32	(0,9)
	3	17	(1,8)	36	(1,8)	53	(1,7)	40	(1,1)
	4/5	1	(0,4)	6	(0,7)	26	(1,6)	13	(0,7)
England (VK)	**0/1**	34	(1,7)	14	(1,4)	7	(0,9)	16	(0,8)
	2	45	(2,2)	35	(1,8)	23	(1,4)	33	(1,0)
	3	20	(1,6)	39	(1,6)	45	(1,8)	37	(1,1)
	4/5	2	(0,7)	11	(1,1)	25	(1,8)	15	(0,9)
Nordirland (VK)	**0/1**	35	(2,5)	14	(2,0)	5	(1,0)	18	(1,3)
	2	46	(2,6)	41	(2,9)	23	(2,1)	37	(1,8)
	3	17	(2,0)	38	(3,6)	50	(2,1)	35	(1,8)
	4/5	1	(0,4)	8	(1,2)	22	(2,1)	10	(0,8)
England/Nordirland (VK)	**0/1**	34	(1,7)	14	(1,3)	7	(0,9)	16	(0,8)
	2	45	(2,1)	35	(1,8)	23	(1,4)	33	(1,0)
	3	19	(1,5)	39	(1,6)	45	(1,8)	37	(1,0)
	4/5	2	(0,7)	11	(1,1)	25	(1,7)	14	(0,9)
Durchschnitt	**0/1**	**39**	**(0,5)**	**15**	**(0,2)**	**5**	**(0,2)**	**16**	**(0,2)**
	2	**41**	**(0,6)**	**40**	**(0,3)**	**22**	**(0,3)**	**34**	**(0,2)**
	3	**19**	**(0,4)**	**38**	**(0,3)**	**49**	**(0,4)**	**38**	**(0,2)**
	4/5	**2**	**(0,2)**	**7**	**(0,2)**	**24**	**(0,3)**	**12**	**(0,1)**
Partnerländer									
Russische Föderation*	**0/1**	c	c	15	(2,5)	11	(1,6)	13	(1,7)
	2	c	c	36	(2,7)	34	(2,5)	35	(2,0)
	3	c	c	40	(3,8)	44	(2,2)	42	(2,2)
	4/5	c	c	9	(2,9)	12	(2,1)	11	(2,0)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Zeilen mit den Informationen für alle Lesekompetenzstufen zusammen sind im Internet verfügbar (s.StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114875

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

A 1

Tabelle A1.7a (L)

Verteilung der Lesekompetenzstufen, nach Alter (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

	25- bis 34-Jährige								55- bis 64-Jährige							
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)
OECD																
Nationale Einheiten																
Australien	10	(1,1)	26	(1,8)	43	(2,4)	21	(1,7)	20	(1,7)	35	(2,0)	35	(1,9)	10	(1,2)
Österreich	11	(1,3)	31	(1,9)	45	(2,0)	13	(1,3)	24	(1,8)	51	(2,6)	23	(2,1)	2	(0,6)
Kanada	11	(0,9)	29	(1,7)	40	(2,1)	20	(1,3)	23	(1,1)	37	(1,3)	32	(1,1)	9	(0,8)
Tschechien	7	(1,3)	29	(2,9)	50	(2,9)	14	(1,8)	17	(2,1)	43	(3,8)	36	(3,5)	4	(1,1)
Dänemark	12	(1,1)	26	(2,0)	44	(2,3)	18	(1,8)	25	(1,1)	43	(1,2)	29	(1,1)	3	(0,5)
Estland	10	(1,1)	28	(1,5)	45	(1,8)	17	(1,5)	20	(1,4)	41	(1,6)	34	(1,6)	5	(0,8)
Finnland	5	(0,9)	15	(1,7)	43	(2,1)	37	(1,6)	20	(1,3)	41	(1,5)	32	(1,4)	6	(0,7)
Frankreich	13	(1,1)	31	(1,5)	42	(1,8)	14	(1,0)	35	(1,4)	40	(1,6)	23	(1,2)	3	(0,4)
Deutschland	14	(1,4)	28	(1,7)	42	(1,7)	17	(1,5)	23	(2,1)	45	(2,4)	29	(1,8)	4	(0,9)
Irland	13	(1,1)	35	(1,7)	40	(1,7)	12	(1,2)	28	(2,1)	40	(2,2)	28	(1,9)	4	(0,9)
Italien	22	(2,3)	38	(2,4)	34	(2,3)	6	(1,1)	41	(2,5)	42	(2,7)	16	(1,9)	1	(0,4)
Japan	2	(0,6)	14	(1,6)	52	(1,9)	32	(2,0)	12	(1,2)	38	(1,9)	41	(2,1)	9	(1,2)
Korea	4	(0,6)	28	(1,7)	53	(1,8)	14	(1,3)	30	(1,7)	47	(1,9)	21	(1,8)	2	(0,5)
Niederlande	8	(1,2)	19	(1,5)	45	(2,4)	28	(2,4)	22	(1,5)	38	(2,0)	34	(1,9)	6	(0,9)
Norwegen	11	(1,3)	21	(1,7)	46	(2,4)	22	(1,9)	19	(1,8)	42	(2,4)	34	(2,0)	6	(0,8)
Polen	14	(1,3)	34	(2,0)	39	(2,1)	14	(1,3)	28	(1,7)	42	(2,0)	26	(1,6)	4	(1,0)
Slowakei	11	(1,1)	32	(1,7)	47	(1,7)	10	(1,2)	15	(1,6)	41	(2,3)	40	(2,1)	4	(0,9)
Spanien	20	(1,4)	39	(1,8)	34	(1,5)	7	(1,0)	46	(2,0)	38	(2,1)	15	(1,6)	1	(0,5)
Schweden	11	(1,2)	20	(1,7)	45	(2,2)	24	(1,7)	19	(1,5)	39	(2,2)	35	(2,1)	7	(1,0)
Vereinigte Staaten	17	(1,7)	31	(2,2)	37	(2,2)	16	(1,7)	22	(1,7)	36	(2,4)	34	(1,9)	9	(1,0)
Subnationale Einheiten																
Flandern (Belgien)	8	(1,0)	23	(1,7)	47	(2,2)	22	(1,9)	26	(1,5)	39	(2,0)	31	(2,1)	5	(0,9)
England (VK)	14	(1,6)	29	(2,2)	38	(1,9)	18	(1,5)	19	(1,6)	38	(2,1)	34	(2,3)	10	(1,5)
Nordirland (VK)	15	(2,2)	31	(2,9)	40	(2,8)	14	(1,7)	24	(2,5)	43	(2,8)	28	(2,8)	6	(1,4)
England/Nordirland (VK)	14	(1,5)	30	(2,1)	38	(1,9)	18	(1,4)	19	(1,6)	38	(2,0)	33	(2,2)	9	(1,5)
Durchschnitt	**11**	**(0,3)**	**28**	**(0,4)**	**43**	**(0,4)**	**18**	**(0,3)**	**24**	**(0,4)**	**41**	**(0,5)**	**30**	**(0,4)**	**5**	**(0,2)**
Partnerländer																
Russische Föderation*	15	(2,7)	35	(3,1)	40	(3,7)	10	(2,2)	12	(2,5)	36	(4,6)	42	(4,9)	10	(2,2)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit den Daten für andere Altersgruppen (d.h. 35- bis 44-Jährige, 45- bis 54-Jährige und 25- bis 64-Jährige) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114894

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

Tabelle A1.8 (L)

Anteil 25- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im berufsbildenden oder allgemeinbildenden Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Lesekompetenzstufe und Mittelwert der Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

	Berufsbildend								Allgemeinbildend							
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD																
Nationale Einheiten																
Australien	11	(1,2)	36	(1,9)	43	(2,3)	11	(1,3)	12	(1,5)	28	(2,8)	45	(2,8)	15	(2,4)
Österreich	15	(1,0)	44	(1,5)	36	(1,4)	5	(0,5)	9	(2,4)	25	(4,1)	52	(5,1)	14	(3,6)
Kanada	15	(1,2)	38	(1,6)	38	(1,8)	8	(1,1)	20	(1,2)	39	(1,4)	34	(1,4)	7	(0,9)
Tschechien	13	(1,2)	44	(2,4)	38	(2,0)	4	(0,7)	2	(1,5)	27	(5,9)	56	(7,1)	14	(5,3)
Dänemark	19	(1,1)	45	(1,6)	34	(1,5)	3	(0,7)	10	(1,8)	27	(3,5)	46	(4,8)	17	(3,2)
Estland	17	(1,2)	41	(1,7)	37	(1,5)	5	(0,8)	15	(1,4)	38	(1,6)	38	(1,7)	8	(1,1)
Finnland	14	(1,1)	37	(1,8)	39	(1,7)	9	(1,0)	6	(1,9)	13	(2,6)	46	(3,4)	35	(3,5)
Frankreich	23	(1,1)	48	(1,3)	27	(1,1)	2	(0,4)	11	(1,4)	38	(2,1)	44	(2,1)	8	(1,3)
Deutschland	20	(1,2)	42	(1,6)	33	(1,4)	5	(0,7)	c	c	c	c	c	c	c	c
Irland	15	(1,6)	42	(2,0)	37	(2,2)	6	(1,3)	14	(1,7)	43	(2,5)	38	(2,4)	5	(1,1)
Italien	23	(2,8)	49	(3,2)	25	(2,6)	2	(0,9)	c	c	c	c	c	c	c	c
Japan	5	(1,1)	30	(2,8)	53	(3,1)	12	(1,9)	6	(1,1)	30	(1,8)	50	(1,7)	13	(1,5)
Korea	11	(1,4)	47	(2,3)	39	(2,3)	3	(0,7)	14	(1,3)	49	(2,1)	33	(2,1)	4	(0,7)
Niederlande	10	(1,2)	35	(1,8)	45	(2,0)	10	(1,1)	5	(1,5)	17	(2,6)	52	(3,5)	26	(3,3)
Norwegen	15	(1,3)	41	(1,5)	39	(1,4)	5	(1,0)	10	(1,9)	28	(2,7)	48	(3,2)	14	(2,1)
Polen	25	(1,3)	44	(1,6)	27	(1,2)	4	(0,6)	14	(2,6)	42	(3,8)	38	(3,5)	6	(1,6)
Slowakei	15	(1,1)	45	(1,8)	37	(1,8)	3	(0,5)	5	(0,8)	35	(2,0)	52	(1,9)	8	(1,0)
Spanien	27	(5,0)	52	(5,5)	20	(4,1)	c	c	20	(1,6)	46	(2,1)	31	(1,9)	4	(0,9)
Schweden	12	(1,6)	37	(2,2)	43	(2,1)	7	(1,1)	13	(1,6)	27	(2,7)	46	(3,0)	14	(1,7)
Vereinigte Staaten	16	(3,1)	42	(3,9)	35	(3,1)	7	(1,7)	28	(2,3)	45	(2,6)	24	(1,8)	3	(0,7)
Subnationale Einheiten																
Flandern (Belgien)	27	(2,6)	48	(2,9)	23	(2,5)	1	(0,7)	c	c	c	c	c	c	c	c
England (VK)	19	(2,8)	41	(3,9)	35	(3,5)	5	(2,0)	14	(1,5)	37	(2,0)	38	(2,3)	11	(1,6)
Nordirland (VK)	13	(2,8)	47	(4,6)	35	(4,7)	5	(2,1)	14	(2,3)	43	(3,0)	37	(3,6)	6	(1,3)
England/Nordirland (VK)	18	(2,6)	41	(3,7)	35	(3,3)	5	(1,9)	14	(1,4)	37	(1,9)	38	(2,2)	11	(1,5)
Durchschnitt	**17**	**(0,4)**	**42**	**(0,5)**	**36**	**(0,5)**	**6**	**(0,2)**	**12**	**(0,4)**	**33**	**(0,7)**	**43**	**(0,7)**	**12**	**(0,5)**
Partnerländer																
Russische Föderation*	14	(2,5)	36	(3,7)	39	(4,0)	11	(3,2)	16	(3,7)	35	(3,8)	41	(5,7)	8	(3,5)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit den Kompetenzstufen für alle Bildungsgänge (d.h. allgemeinbildend plus berufsbildend) zusammen und die Mittelwerte nach Ausrichtung des Bildungsgangs sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114913

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

A 1

Tabelle A1.9a (L)

Mittelwert der Lesekompetenz, nach Bildungsstand und Alter (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

	Unterhalb Sekundarbereich II				Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich				Tertiärbereich				Alle Bildungsbereiche zusammen			
	25–34		55–64		25–34		55–64		25–34		55–64		25–34		55–64	
	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.
	(1)	(2)	(7)	(8)	(11)	(12)	(17)	(18)	(21)	(22)	(27)	(28)	(31)	(32)	(37)	(38)
OECD Nationale Einheiten																
Australien	250	(5,4)	242	(2,9)	282	(2,6)	265	(3,2)	306	(2,5)	292	(2,7)	287	(1,7)	264	(1,9)
Österreich	238	(5,4)	235	(3,5)	279	(1,8)	251	(1,8)	308	(2,9)	276	(3,6)	280	(1,5)	250	(1,6)
Kanada	230	(5,0)	220	(2,7)	274	(2,0)	258	(1,9)	299	(1,6)	279	(1,7)	285	(1,3)	261	(1,2)
Tschechien	257	(6,6)	242	(5,8)	278	(2,4)	263	(2,0)	311	(2,9)	289	(4,0)	287	(1,8)	262	(2,1)
Dänemark	242	(6,8)	228	(2,5)	275	(2,6)	250	(1,5)	298	(2,4)	277	(1,7)	282	(1,7)	253	(1,1)
Estland	250	(4,0)	240	(3,5)	279	(2,0)	258	(2,0)	304	(1,9)	275	(2,1)	286	(1,7)	261	(1,5)
Finnland	264	(8,0)	237	(3,5)	298	(2,5)	256	(2,3)	328	(2,0)	285	(2,0)	309	(1,7)	261	(1,5)
Frankreich	231	(3,9)	220	(2,2)	269	(1,7)	250	(1,8)	305	(1,5)	278	(2,2)	278	(1,4)	242	(1,3)
Deutschland	224	(6,0)	217	(7,2)	276	(2,3)	248	(2,1)	306	(2,3)	275	(2,7)	281	(1,8)	255	(1,7)
Irland	235	(4,1)	230	(2,9)	267	(2,5)	264	(2,6)	295	(2,0)	284	(3,3)	276	(1,5)	251	(1,9)
Italien	231	(4,0)	224	(2,6)	263	(2,7)	256	(3,2)	290	(2,9)	262	(4,8)	260	(2,2)	234	(2,3)
Japan	280	(5,0)	247	(3,2)	299	(2,6)	271	(2,1)	319	(1,8)	299	(2,4)	309	(1,7)	274	(1,6)
Korea	c	c	227	(1,9)	278	(2,4)	258	(2,3)	298	(1,4)	279	(3,5)	290	(1,2)	245	(1,4)
Niederlande	255	(5,1)	240	(2,4)	291	(2,6)	264	(2,5)	323	(2,8)	292	(2,6)	298	(2,0)	261	(1,7)
Norwegen	253	(5,3)	245	(3,2)	280	(3,0)	256	(2,4)	308	(2,5)	283	(2,4)	289	(1,8)	262	(1,6)
Polen	236	(7,2)	223	(3,8)	260	(2,2)	250	(2,1)	300	(2,1)	283	(4,0)	277	(1,5)	250	(1,7)
Slowakei	230	(4,6)	242	(2,6)	278	(1,7)	272	(1,7)	300	(2,1)	284	(3,4)	278	(1,4)	266	(1,4)
Spanien	235	(2,7)	211	(2,2)	263	(2,5)	247	(3,7)	286	(2,0)	265	(3,6)	263	(1,5)	228	(1,9)
Schweden	245	(7,2)	239	(3,0)	284	(2,7)	267	(2,3)	313	(2,6)	286	(2,8)	290	(1,9)	264	(1,4)
Vereinigte Staaten	221	(5,7)	203	(5,1)	261	(2,7)	256	(2,2)	304	(2,5)	289	(2,7)	275	(2,0)	262	(1,6)
Subnationale Einheiten																
Flandern (Belgien)	236	(6,2)	230	(2,8)	275	(2,3)	255	(2,7)	314	(2,2)	284	(2,4)	291	(1,8)	255	(1,6)
England (VK)	240	(4,3)	241	(3,3)	277	(3,3)	269	(3,2)	296	(2,8)	288	(3,2)	280	(2,1)	265	(2,1)
Nordirland (VK)	234	(5,0)	238	(3,6)	273	(4,3)	269	(4,7)	301	(3,5)	282	(4,8)	278	(2,9)	257	(3,2)
England/Nordirland (VK)	240	(4,2)	241	(3,2)	277	(3,2)	269	(3,2)	296	(2,7)	288	(3,1)	280	(2,1)	265	(2,0)
Durchschnitt	**242**	**(1,2)**	**231**	**(0,7)**	**277**	**(0,5)**	**258**	**(0,5)**	**305**	**(0,5)**	**282**	**(0,6)**	**284**	**(0,4)**	**256**	**(0,4)**
Partnerländer																
Russische Föderation*	c	c	257	(12,2)	266	(6,3)	274	(5,7)	278	(3,7)	278	(3,7)	273	(4,1)	275	(4,2)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit den Daten für andere Altersgruppen (d.h. 35- bis 44-Jährige, 45- bis 54-Jährige und 25- bis 64-Jährige) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933114932

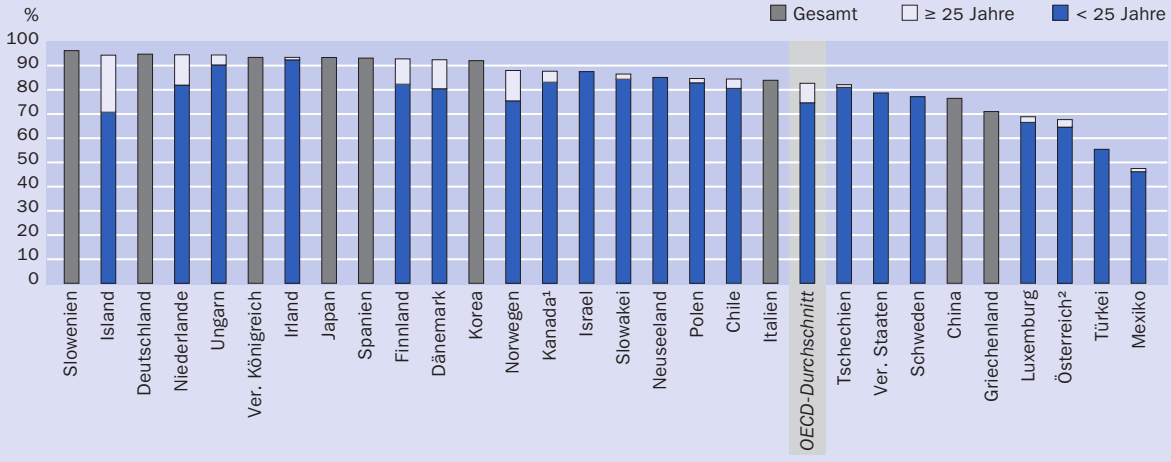
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A2
Wie viele Schüler werden den Sekundarbereich II erfolgreich abschließen?

- Ausgehend von den aktuellen Abschlussquoten wird geschätzt, dass im Durchschnitt 84 Prozent der gegenwärtig in den OECD-Ländern lebenden jungen Menschen im Laufe ihres Lebens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben werden; in den G20-Ländern wird dies auf etwa 80 Prozent der jungen Menschen zutreffen.
- Heute machen in fast allen OECD-Ländern eher junge Frauen als junge Männer einen Abschluss im Sekundarbereich II, eine Umkehr der früher üblichen Situation.
- In Dänemark, Finnland, den Niederlanden und Norwegen sind mehr als 10 Prozent der Absolventen des Sekundarbereichs II mindestens 25 Jahre alt, während der entsprechende Anteil in Island fast 20 Prozent beträgt.

Abbildung A2.1

Abschlussquoten im Sekundarbereich II (2012)



Anmerkung: Diese Abbildung enthält nur Absolventen mit einem Erstabschluss im Sekundarbereich II.
1. Referenzjahr 2011. 2. Bildungsgänge, die die ISCED-Stufen 3 und 4 umfassen (Höhere berufsbildende Schule), sind nicht erfasst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten im Sekundarbereich II im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabellen A2.1a und A2.1b. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933115255

Kontext

Der Sekundarbereich II festigt durch allgemeinbildende oder berufsbildende Bildungsgänge das notwendige Wissen und die grundlegenden Fertigkeiten und Fähigkeiten der Schüler. Er soll sie auf den Eintritt in den Tertiärbereich oder den Arbeitsmarkt vorbereiten und darüber hinaus die Grundlage dafür legen, dass die Schüler zu engagierten Bürgern werden. In vielen Ländern ist dieser Bildungsbereich nicht Teil der Pflichtschulzeit und kann zwischen zwei und fünf Jahren dauern. Von entscheidender Bedeutung jedoch ist, dass diese beiden Ausrichtungen der Bildungsgänge von gleicher Qualität sind und beide gewährleisten, dass den Schülern der entsprechende Übergang erfolgreich gelingen kann.

A 2

Ein Abschluss im Sekundarbereich II ist in allen Ländern immer wichtiger geworden, da die auf dem Arbeitsmarkt benötigten Kompetenzen in zunehmendem Ausmaß wissensbasiert sind und von den Beschäftigten mehr und mehr verlangt wird, sich den Unsicherheiten einer sich schnell wandelnden Weltwirtschaft anzupassen. Abschlussquoten sind ein Hinweis darauf, inwieweit es den Bildungssystemen gelingt, die Schüler darauf vorzubereiten, den Mindestanforderungen des Arbeitsmarktes zu entsprechen, sie erfassen jedoch nicht die Qualität der Bildungsergebnisse.

In vielen OECD-Ländern können Schüler gegen Ende des Sekundarbereichs I das Bildungssystem ganz verlassen, was bedeutet, dass sie die Schulzeit ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II beenden können. Diese jungen Menschen treffen in der Regel auf große Schwierigkeiten bei ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt sowie bei ihrem Verbleib dort. Ein frühzeitiges Verlassen der Schule ist sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesellschaft problematisch. Die Politik sucht nach Möglichkeiten, die Anzahl der frühzeitigen Schulabgänger, definiert als derjenigen, die die Schule bereits vor Abschluss des Sekundarbereichs II verlassen, zu verringern. 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.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In 25 von 31 Ländern mit verfügbaren Daten liegen die Abschlussquoten für einen Erstabschluss im Sekundarbereich II bei mindestens 75 Prozent.* In Dänemark, Deutschland, Finnland, Irland, Island, Japan, Korea, Lettland, den Niederlanden, Slowenien, Spanien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich liegen die Abschlussquoten bei mindestens 90 Prozent.
- *Im Durchschnitt der OECD-Länder erlangen Schüler ihren Erstabschluss im Sekundarbereich II im Alter von 19 Jahren,* wobei dieser Durchschnitt von 17 Jahren in Israel, Neuseeland, der Türkei und den Vereinigten Staaten bis zu mindestens 22 Jahren in Island und Norwegen reicht.
- *Mehr junge Frauen als je zuvor erlangen einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang.* Ihre Abschlussquoten nähern sich inzwischen in diesen Bildungsgängen denen der jungen Männer an.
- *Der überwiegende Teil der jungen Männer in einem berufsbildenden Bildungsgang im Sekundarbereich II wählt eine Ausbildung in den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen, während sich junge Frauen in diesen Bildungsgängen für andere Fächergruppen,* insbesondere Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften, Gesundheit und Soziales sowie Dienstleistungen, entscheiden.
- Zum dritten Mal werden in *Bildung auf einen Blick* vergleichbare Daten für 29 Länder veröffentlicht, die sich an einer speziellen Erhebung zu den Erfolgsquoten im Sekundarbereich II beteiligt haben. Aus diesen Daten geht hervor, dass *72 Prozent der Schüler, die einen Bildungsgang im Sekundarbereich II beginnen, den von ihnen gewählten Bildungsgang innerhalb der regulären Ausbildungsdauer abschließen.* Die Abschlussquoten variieren jedoch stark nach Geschlecht und Bildungsgang.

Entwicklungstendenzen

Seit 2000 sind die Abschlussquoten im Sekundarbereich II im Durchschnitt der OECD-Länder mit vergleichbaren Daten um 8 Prozentpunkte gestiegen. Den stärksten Anstieg gab es in Mexiko, wo die jährliche Wachstumsrate zwischen 2000 und 2012 bei 3 Prozent lag.

Hinweise

Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil einer spezifischen Altersgruppe, der im Laufe des Lebens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben wird. Diese Schätzung basiert auf der Zahl der Absolventen im Jahr 2012 sowie der Altersverteilung in dieser Gruppe. Die angegebenen Zahlen basieren sowohl auf einer bestimmten Population (der Altersgruppe) als auch auf den aktuellen Abschlussquoten, sie werden somit von jeder Änderung des Bildungssystems beeinflusst, wie beispielsweise der Einführung neuer Bildungsgänge und Änderungen der Dauer der Bildungsgänge. Abschlussquoten können sehr hoch sein und in einem Zeitraum, in dem unerwartet viele Personen in die Ausbildung zurückkehren, sogar mehr als 100 Prozent betragen. Dies ist zum Beispiel in Portugal geschehen, als das Programm „Neue Chancen“ eingeführt wurde, um denjenigen, die die Schule ohne einen Abschluss im Sekundarbereich frühzeitig verlassen hatten, eine zweite Chance zu geben.

In diesem Indikator bezieht sich die Angabe „Alter“ auf das Alter von Schülern zu Beginn des Kalenderjahres, sie könnten jedoch schon ein Jahr älter als angegeben sein, wenn der Abschluss gegen Ende des Schuljahres erfolgt. Der 25. Geburtstag wird als die obere Altersgrenze für den Abschluss der Erstausbildung angesehen. 2012 waren in den OECD-Ländern mehr als 90 Prozent der Absolventen mit einem Erstabschluss im Sekundarbereich II jünger als 25 Jahre. Absolventen dieses Bereichs, die bei Erreichen ihres Abschlusses 25 Jahre oder älter sind, besuchen in der Regel spezielle Bildungsgänge, z. B. des zweiten Bildungswegs.

A 2

Analyse und Interpretationen

Abschlüsse im Sekundarbereich II

Überblick über die Abschlussquoten im Sekundarbereich II

Seit 2000 sind die Abschlussquoten für einen Erstabschluss im Sekundarbereich II um 8 Prozentpunkte gestiegen. Aktuelle Schätzungen gehen davon aus, dass 84 Prozent der gegenwärtig in den OECD-Ländern lebenden jungen Menschen im Laufe ihres Lebens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben werden (Tab. A2.1a). Ein Abschluss im Sekundarbereich II wird häufig als Mindestvoraussetzung für einen erfolgreichen Einstieg in den Arbeitsmarkt und Grundvoraussetzung für den Einstieg in die weitere Ausbildung erachtet. Die Kosten, die sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesellschaft entstehen, wenn dieser Bildungsbereich nicht rechtzeitig abgeschlossen wird, können beträchtlich sein (s. Indikatoren A6 und A7).

Abschlussquoten bieten einen Hinweis darauf, ob bildungspolitische Initiativen tatsächlich dazu geführt haben, dass mehr Menschen einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben. Die großen Unterschiede zwischen den Abschlussquoten spiegeln die große Vielfalt der Bildungssysteme und -programme wider.

Es wird geschätzt, dass in Dänemark, Deutschland, Finnland, Island, Irland, Japan, Korea, Lettland, den Niederlanden, Slowenien, Spanien, Ungarn und dem Vereinigten Königreich mehr als 90 Prozent der Menschen im Laufe ihres Lebens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben werden, in Mexiko und der Türkei dagegen weniger als 60 Prozent (Tab. A2.1a). Dennoch weisen Mexiko, Spanien und die Türkei die höchsten durchschnittlichen jährlichen Steigerungsraten (von 1995 bzw. 2000 bis 2012) bei den Abschlussquoten im Sekundarbereich II auf – deutlich oberhalb des OECD-Durchschnitts von 0,8 Prozent. Die jährliche Steigerungsrate liegt in Spanien und der Türkei bei über 2 Prozent, in Mexiko sogar bei über 3 Prozent (Tab. A2.2a). In einigen Ländern ist die jährliche Steigerungsrate deshalb relativ niedrig, weil sie bereits zuvor bildungspolitische Maßnahmen darauf ausgerichtet hatten, den Zugang zum Sekundarbereich II zu steigern. Daher beliefen sich die Abschlussquoten in Japan, Korea und Norwegen bereits im Jahr 2000 auf 90 Prozent und sind seitdem auf diesem Niveau verblieben.

Die berufliche Bildung ist in vielen OECD-Ländern ein wesentlicher Bestandteil der Ausbildung im Sekundarbereich II (s. Indikator A1). Zwischen 2005 und 2012 haben sich die Abschlussquoten für berufsvorbereitende und berufsbildende Bildungsgänge im Sekundarbereich II mit einem durchschnittlichen Anstieg von 3 Prozentpunkten ähnlich entwickelt wie die Abschlussquoten im Sekundarbereich II insgesamt. Zwischen den einzelnen Ländern bestehen jedoch deutliche Unterschiede bei diesen Entwicklungstendenzen. In Deutschland beispielsweise gingen die Abschlussquoten bei berufsbildenden Bildungsgängen in diesem Zeitraum um 15 Prozentpunkte zurück, während sie in Portugal um 37 Prozentpunkte stiegen (Tab. A2.2b im Internet).

Außerdem bedeuten diese Abschlussquoten nicht, dass alle Absolventen anschließend entweder ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen oder direkt in den Arbeitsmarkt eintreten werden. Die Zahl der Absolventen, die weder in Beschäftigung noch in einer Form der Ausbildung sind, hat in allen OECD-Ländern sogar zugenommen (s. Indika-

tor C5). Daher ist es wichtig, qualitativ hochwertige Bildungsgänge im Sekundarbereich II anzubieten, die dem Einzelnen die richtige Mischung an Anregung und Bildungsmöglichkeiten bereitstellen um sicherzustellen, dass sich den Schülern nach Erwerb eines Abschlusses ausreichend Perspektiven eröffnen.

Abschlussquoten im Sekundarbereich II nach Alter

Die Abschlussquoten unterscheiden sich auch hinsichtlich des Alters der Absolventen. Wie bereits bei den Hinweisen weiter oben erwähnt, kann das Abschlussalter mit Änderungen im Bildungssystem zusammenhängen. So können Möglichkeiten, später im Leben einen Abschluss im Sekundarbereich II zu erwerben, und die reguläre Ausbildungsdauer von allgemeinbildenden und berufsbildenden Bildungsgängen zu Unterschieden beim typischen Abschlussalter führen.

Das durchschnittliche Alter eines Absolventen des Sekundarbereichs II (Erstabschluss) beträgt in den OECD-Ländern 19 Jahre, mehr als 90 Prozent der Absolventen mit einem Erstabschluss sind 25 Jahre alt oder jünger. Das Alter, in dem ein Abschluss im Sekundarbereich II erworben wird, variiert jedoch zwischen den einzelnen Ländern, in einigen Fällen sogar erheblich. In Israel, Neuseeland, der Türkei und den Vereinigten Staaten liegt das durchschnittliche Alter eines Erstabsolventen bei 17 Jahren – dem niedrigsten Alter in allen OECD-Ländern. Island und Norwegen liegen am anderen Ende der Bandbreite und weisen mit mindestens 22 Jahren das höchste durchschnittliche Alter auf (Tab. A2.1a und A2.1b).

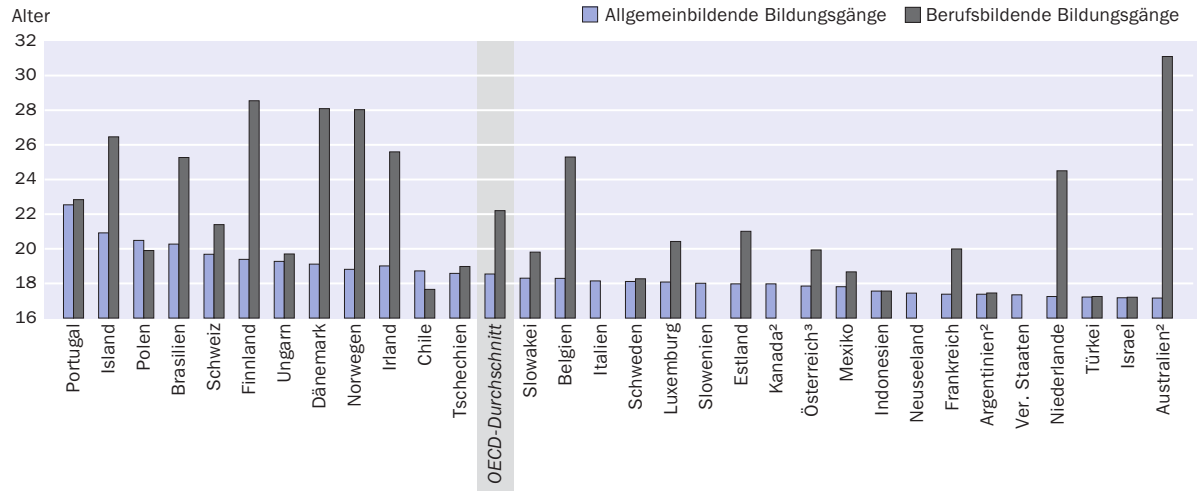
Unterschiede beim Alter der Absolventen lassen sich auch innerhalb einzelner Länder beobachten. Wie Abbildung A2.2 zeigt, bestehen innerhalb eines Landes deutliche Unterschiede zwischen dem Alter der Absolventen von allgemeinbildenden und berufsbildenden Bildungsgängen. Im Durchschnitt ist das Alter der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen höher als das der Absolventen von allgemeinbildenden Bildungsgängen (22 Jahre gegenüber 19 Jahren). In Belgien, Brasilien, Dänemark, Finnland, Island, Irland, den Niederlanden und Norwegen liegt das durchschnittliche Alter der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen bei mindestens 25 Jahren, in Australien sogar bei 31 Jahren (Abb. A2.2).

Das durchschnittliche Abschlussalter von Erstabsolventen spiegelt auch spezielle nationale Gegebenheiten wider. In einigen Ländern sind die Bildungssysteme flexibel genug, dass Schüler aus dem Bildungssystem aus- und zu einem späteren Zeitpunkt wieder eintreten können. Daher sind die Abschlussquoten für Absolventen, die 25 Jahre oder älter sind, in Dänemark, Finnland, den Niederlanden und Norwegen relativ hoch – mindestens 10 Prozent der Absolventen sind älter als 25 Jahre, während der entsprechende Anteil in Island sogar 20 Prozent beträgt. Die Tatsache, dass der Anteil der Absolventen, die jenseits des typischen Abschlussalters einen Abschluss erwerben, zwischen den Ländern und Bildungsgängen variiert, kann auch damit zusammenhängen, ob Abschlüsse über den sogenannten zweiten Bildungsweg erworben werden können. Diese Bildungsgänge verbessern die für den Arbeitsmarkt erforderlichen Kompetenzen. In Portugal wurde beispielsweise 2005 das Programm „Neue Chancen“ eingeführt, um denjenigen, die die Schule früh verlassen haben oder bei denen dieses Risiko bestand, eine zweite Chance zu geben und um diejenigen Arbeitnehmer zu unterstützen, die weitere Qualifikationen erwerben möchten. Infolge dieses Programmes

A 2

Abbildung A2.2

Durchschnittliches Abschlussalter[1] im Sekundarbereich II (2012)



1. Das „durchschnittliche Abschlussalter" bezieht sich in der Regel auf das Alter von Schülern zu Beginn des Kalenderjahres, sie könnten jedoch schon ein Jahr älter als angegeben sein, wenn der Abschluss gegen Ende des Schuljahres erfolgt. 2. Referenzjahr 2011. 3. Bildungsgänge, die die ISCED-Stufen 3 und 4 umfassen (Höhere berufsbildende Schule), sind nicht erfasst.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des durchschnittlichen Abschlussalters im Sekundarbereich II (allgemeinbildende Bildungsgänge) im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabelle A2.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115274

sind die Abschlussquoten zwischen 2008 und 2010 um mehr als 40 Prozentpunkte angestiegen. 2010 waren mehr als 40 Prozent der betreffenden Absolventen über 25 Jahre alt.

Abschlussquoten im Sekundarbereich II nach Geschlecht

In den meisten OECD-Ländern gibt es auch erhebliche geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Abschlussquoten für einen Erstabschluss im Sekundarbereich II. Im Durchschnitt sind die Abschlussquoten bei den Frauen (mit 87 Prozent) höher als diejenigen der Männer (81 Prozent). In Dänemark, Griechenland, Island, Israel und Norwegen liegen die Abschlussquoten für Frauen um mindestens 10 Prozentpunkte über denjenigen der Männer. Nur in Deutschland und Österreich ist der Anteil der männlichen Absolventen größer als derjenige der Frauen (Tab. A2.1a).

Dieser Trend ist bei den unter 25-jährigen Absolventen von allgemeinbildenden Bildungsgängen sogar noch ausgeprägter. Im Jahr 2012 beliefen sich im Durchschnitt aller OECD-Länder im Sekundarbereich II die Abschlussquoten der Frauen auf 54 Prozent und die der Männer auf 43 Prozent. In Italien, Österreich, Polen, der Slowakei, Slowenien und Tschechien kommen auf zwei männliche Absolventen mindestens drei weibliche Absolventinnen (Tab. A2.1b).

Traditionell waren die Abschlussquoten der Männer in den berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgängen höher als diejenigen der Frauen, obwohl dies nicht auf alle Länder zutrifft. Im Durchschnitt liegen die Abschlussquoten in diesen Bildungsgängen für Männer um 4 Prozentpunkte über denen der Frauen (50 Prozent gegenüber 46 Prozent). Dieser tendenzielle Unterschied hat sich in vielen Ländern verändert, u. a. in Belgien, Dänemark, Finnland, Irland, den Niederlanden und

Spanien, wo die Abschlussquoten bei den Frauen mindestens 5 Prozentpunkte über denen der Männer liegen. Berufsbildende Bildungsgänge werden jedoch nicht in allen Ländern in gleichem Maße angeboten, daher können die Abschlussquoten zwischen den einzelnen Ländern erheblich variieren. In Finnland, Frankreich, Irland, den Niederlanden, Österreich, der Schweiz und Slowenien betragen die Abschlussquoten in berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgängen mehr als 70 Prozent; während sie in Argentinien, Brasilien, Estland, Indonesien, Japan, Kanada, Korea, Lettland, Mexiko, der Türkei und Ungarn bei unter 30 Prozent liegen (Tab. A2.1a).

Abschlüsse im Sekundarbereich II nach Fächergruppen

Auch bei den berufsbildenden Bildungsgängen zeigen sich bei der Wahl der Fächergruppe geschlechtsspezifische Unterschiede. Diese Unterschiede können dem traditionellen Verständnis von Geschlechterrollen und Identitäten sowie den manchmal mit speziellen Fächergruppen assoziierten kulturellen Werten zugeschrieben werden. Im Durchschnitt der OECD-Länder erwerben die meisten Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II einen Abschluss in den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen (34 Prozent), und die Mehrheit der Absolventen dieses Bereichs sind Männer (Tab. A2.3a und A2.3b im Internet). So sind in Norwegen, Tschechien und Ungarn mindestens 70 Prozent der Absolventen dieser Fächergruppe Männer. Junge Frauen finden sich dagegen eher bei den Absolventen der Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (24 Prozent), Gesundheit und Soziales (19 Prozent) und Dienstleistungen (19 Prozent) (Tab. A2.3a).

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 und können im spezifischen nationalen Zusammenhang möglicherweise eindeutig als zum Sekundarbereich II oder zum postsekundaren Bereich gehörig angesehen werden. Auch wenn der Inhalt dieser Bildungsgänge vielleicht nicht wesentlich über den von Bildungsgängen des Sekundarbereichs II hinausgeht, erweitern diese postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgänge doch die Kenntnisse 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 u. a. die Erzieherausbildung in Österreich und die Berufsausbildung der Auszubildenden im dualen System in Deutschland, die bereits einen allgemeinbildenden Abschluss des Sekundarbereichs 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. A2.1c im Internet).

Die Erstabschlussquoten bei postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgängen sind niedrig im Vergleich zu denjenigen des Sekundarbereichs II. Es wird geschätzt, dass im Durchschnitt 9 Prozent der gegenwärtig in den OECD-Ländern lebenden jungen Menschen im Laufe ihres Lebens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben werden. Der Anteil der Frauen liegt mit 9 Prozent leicht über dem der Männer (8 Pro-

A 2

zent). Die höchsten Abschlussquoten in diesen Bildungsgängen erreichen Neuseeland (33 Prozent), Österreich (26 Prozent) und Tschechien (28 Prozent), und in diesen drei Ländern liegen die Abschlussquoten der Frauen (mit 39 Prozent, 32 Prozent bzw. 32 Prozent) über denjenigen der Männer (27 Prozent, 20 Prozent bzw. 24 Prozent) (Tab. A2.1c im Internet).

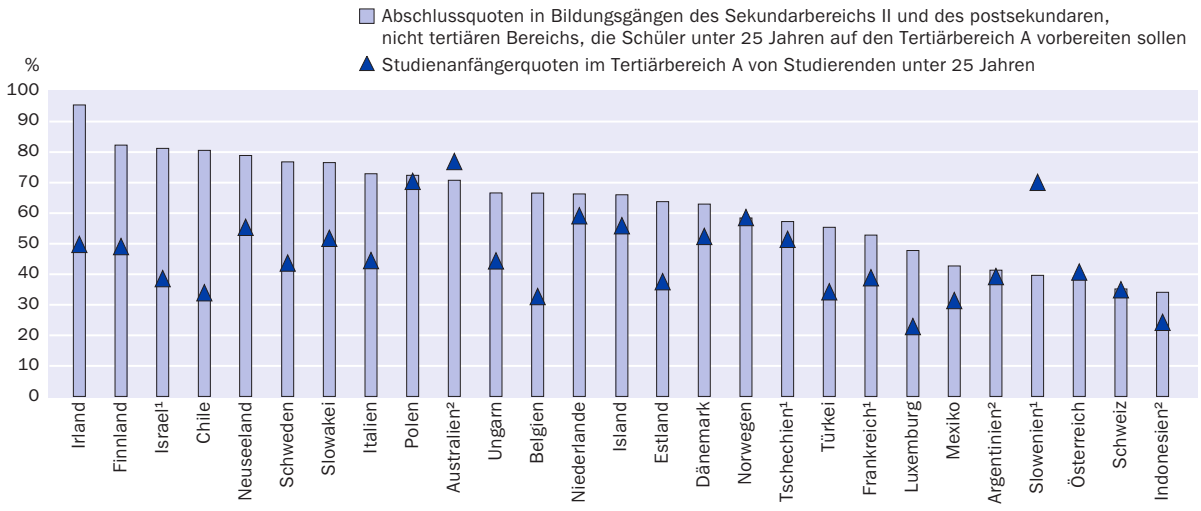
Übergang nach dem Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich

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-Stufen 3A und 3B). Schüler aller Länder präferieren Bildungsgänge, die den direkten Zugang zum Tertiärbereich A (ISCED-Stufe 3A) ermöglichen – mit Ausnahme von Österreich, der Schweiz und Slowenien, wo die Bildungssysteme stärker auf berufsbildende Bildungsgänge ausgerichtet sind und daher mehr Schüler Bildungsgänge des Sekundarbereichs II absolvieren, die zu Studiengängen des Tertiärbereichs B führen. 2012 lag die Abschlussquote bei langen Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, die auf einen Eintritt in den Arbeitsmarkt oder die Aufnahme eines Bildungsgangs im postsekundaren, nicht tertiären Bereich vorbereiten (ISCED 3C [lang]), im Durchschnitt der OECD-Länder bei 18 Prozent (Tab. A2.1a).

Abbildung A2.3 zeigt die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern auf, wenn man den Anteil der Schüler, die einen Abschluss erwerben, der den Zugang zum Tertiärbereich A ermöglicht (ISCED-Stufen 3A und 4A), mit dem Anteil der Schüler, die tatsächlich vor ihrem 25. Geburtstag ein derartiges Studium aufnehmen, vergleicht. In Belgien, Chile, Finnland, Irland, Israel und Schweden beträgt die Differenz zwischen diesen

Abbildung A2.3

Zugang zum Tertiärbereich A für Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs, die jünger als 25 Jahre sind (2012)



1. Es liegen keine Angaben zu Absolventen von Bildungsgängen des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs vor. 2. Referenzjahr für Abschlussquoten 2011. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten im Jahr 2012 von Bildungsgängen im Sekundarbereich II und dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich, die Schüler unter 25 Jahren auf den Tertiärbereich A vorbereiten sollen.

Quelle: OECD. Tabelle A2.1b, Tabelle A2.1c im Internet und Tabelle C3.1b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115293

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 innerhalb eines bestimmten Zeitraums abschließen. Sie dient dazu festzustellen, wie effizient Schüler den Sekundarbereich II durchlaufen. Bei dieser Quote handelt es sich um das Verhältnis zwischen den Absolventen und den Anfängern im gleichen Bildungsbereich. Die Berechnung erfolgt zum einen mittels der für den Bildungsgang vorgesehenen regulären Ausbildungsdauer, zum anderen mittels dieser Dauer plus zwei Jahre (für Schüler, die eine Klassenstufe oder einzelne Fächer wiederholen mussten, ihre Ausbildung in Teilzeit absolviert haben etc.). Diese Kenngröße enthält auch den Anteil 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 nur auf Erstausbildungen.

Diese Kennzahl sollte nicht mit den Abschlussquoten im Sekundarbereich II verwechselt werden. Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil einer spezifischen Altersgruppe, der wahrscheinlich im Laufe des Lebens einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben wird. Sie messen den Anteil der Absolventen des Sekundarbereichs II im Verhältnis zur Bevölkerung des Landes und zeigen 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 usw. Bei der Abschlussquote handelt es sich um die Summe über alle diese Altersgruppen.

Eine dritte Kenngröße in *Bildung auf einen Blick* verwendet das Konzept 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.

beiden Gruppen mindestens 30 Prozentpunkte. Das deutet darauf hin, dass zahlreiche Schüler mit einem Abschluss, der ihnen den Zugang zu Studiengängen im Tertiärbereich A ermöglicht, kein derartiges Studium aufnehmen, wobei Bildungsgänge im Sekundarbereich II in Belgien und Israel Schüler auch auf Studiengänge im Tertiärbereich B vorbereiten. Ebenso wie die Entscheidung, den Sekundarbereich II zu besuchen, kann auch die Entscheidung, die Ausbildung im Tertiärbereich fortzusetzen, von verschiedenen Faktoren abhängen, u. a. den Opportunitätskosten einer Ausbildung im

Tertiärbereich verglichen mit dem unmittelbaren Eintritt in den Arbeitsmarkt (Zapata, i. E.) (s. Indikator A7).

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. 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 zum Einsetzen der globalen Wirtschaftskrise konnten Schulabgänger in Irland noch von einem nachfragestarken Arbeitsmarkt profitieren, was vielleicht auch eine solche Entscheidung beeinflusst haben mag.

Im Gegensatz hierzu liegen in Slowenien die Abschlussquoten im Sekundarbereich II und postsekundaren, nicht tertiären Bereich deutlich (30 Prozentpunkte) unter den Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A. Obwohl viele Schüler in Slowenien eher einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben, der den Zugang zum Tertiärbereich B eröffnet, entscheidet sich aber vielleicht später doch ein Teil von ihnen für ein Studium an einer Universität, was dort dank der flexiblen Übergangsmöglichkeiten zwischen diesen beiden Tertiärbereichen möglich ist.

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II

In dieser Ausgabe stellt *Bildung auf einen Blick* zum dritten Mal einen Indikator vor, der sich mit der Ermittlung der Erfolgsquoten bei Bildungsgängen im Sekundarbereich II und damit den 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 Zahl derjenigen, die die Schule frühzeitig verlassen, und einen Vergleich der Erfolgsquoten nach Geschlecht und Ausrichtung des Bildungsgangs. Daher erlaubt die Erfolgsquote – ebenso wie die Abschlussquote – keinerlei Rückschlüsse auf die Qualität der Ausbildung im Sekundarbereich II, sie weist jedoch in gewissem Umfang auf die Fähigkeit dieses Bildungsbereichs hin, die Schüler zu einem Abschluss dieses Bildungsbereichs innerhalb eines bestimmten Zeitraums zu motivieren.

Der überwiegende Teil der Schüler, die eine Ausbildung im Sekundarbereich II aufnehmen, schließt diese auch ab. Man geht davon aus, dass 72 Prozent der jungen Männer und Frauen, 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, die Ausbildung irgendwann zu unterbrechen und das Bildungssystem vorübergehend zu verlassen. Einige nehmen ihre Ausbildung schnell wieder auf, während andere die Ausbildung für längere Zeit unterbrechen, was das Risiko erhöhen kann, überhaupt keinen Abschluss im Sekundarbereich II zu erwerben. In anderen Ländern ist es auch üblich, eine Klassenstufe zu

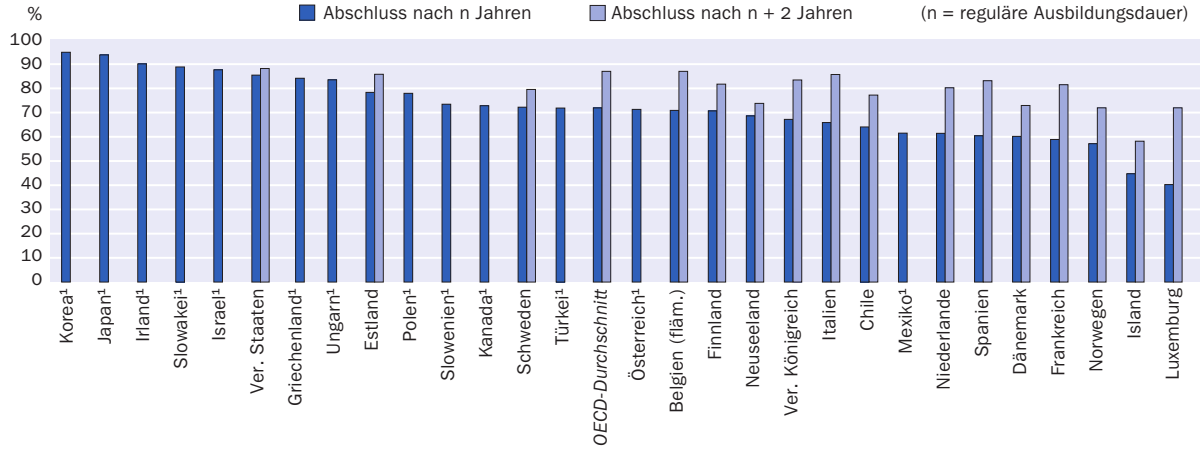
wiederholen oder den Bildungsgang zu wechseln; dies führt zur einer Verzögerung bei der Erlangung des Abschlusses. Bildungspolitische Rahmenbedingungen, wie die Regelungen zur Wiederholung einer Klasse, können die Chancengerechtigkeit in einem Bildungssystem einschränken (OECD, 2012).

Der Anteil der Schüler, die ihre Ausbildung im vorgegebenen Zeitrahmen abschließen, variiert erheblich zwischen den einzelnen Ländern, wobei Korea mit 95 Prozent den höchsten und Luxemburg mit 40 Prozent den niedrigsten Anteil hat. In Griechenland, Irland, Israel, Japan, Korea, der Slowakei, Ungarn und den Vereinigten Staaten schließen mehr als 80 Prozent der Schüler ihre Ausbildung innerhalb des vorgesehenen Zeitraums ab. Nimmt man die reguläre Ausbildungsdauer im Sekundarbereich II plus zwei Jahre als Zeitdauer für die Erreichung des Abschlusses, haben dann im Durchschnitt der OECD-Länder etwa 87 Prozent der Schüler ihren Bildungsgang erfolgreich abgeschlossen. Das sind 15 Prozentpunkte mehr erfolgreiche Abschlüsse als nach der regulären Ausbildungsdauer (Tab. A2.4). Betrachtet man die Situation nach diesen weiteren zwei Jahren, erreichen 8 weitere Länder eine Erfolgsquote von mindestens 80 Prozent – Belgien (fläm.), Estland, Finnland, Frankreich, Italien, die Niederlande, Spanien und das Vereinigte Königreich. In Island ist der Anteil der Schüler, die den Sekundarbereich II nach zusätzlichen 2 Jahren erfolgreich abschließen, mit 58 Prozent am niedrigsten.

Innerhalb der einzelnen Länder ist der Unterschied zwischen den Erfolgsquoten innerhalb der vorgesehen regulären Ausbildungsdauer und innerhalb dieses Zeitraum plus 2 Jahre zum Teil darauf zurückzuführen, dass in den meisten OECD-Ländern Schüler die regulären Bildungseinrichtungen über die reguläre Ausbildungsdauer hinaus besuchen können, um einen Abschluss im Sekundarbereich II zu erwerben, wohingegen in einigen Ländern Schüler oberhalb dieses Alters speziell für sie eingerichtete Bil-

Abbildung A2.4

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II



Anmerkung: Weiterführende Informationen zum vorliegenden Indikator, u. a. den verwendeten Methoden, den erfassten/nicht erfassten Bildungsgängen, dem Alter bei Aufnahme der Ausbildung etc., s. Anhang 3.

1. Keine Angaben zu n+2 vorhanden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erfolgsquoten bei Bildungsgängen im Sekundarbereich II.

Quelle: OECD. Tabelle A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115312

dungsgänge 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 32 Prozentpunkten. Im Gegensatz hierzu ist unter den Ländern mit verfügbaren Daten der Unterschied in Neuseeland und den Vereinigten Staaten mit 5 bzw. 3 Prozentpunkten sehr niedrig (Abb. A2.4). In den Vereinigten Staaten ist es sehr ungewöhnlich, dass Schüler, die älter als 20 Jahre sind, noch eine normale High School besuchen; Schüler, die innerhalb des vorgesehenen Zeitraums keinen High-School-Abschluss erwerben, können durch erfolgreiches Ablegen der General Educational Development (GED)-Prüfung einen gleichwertigen Abschluss erlangen.

Die Erfolgsquoten im Sekundarbereich II hängen auch von den Zugangsmöglichkeiten zu diesen Bildungsgängen ab. In allen Ländern mit verfügbaren Daten (mit Ausnahme Mexikos und der Türkei) sind mindestens rund 90 Prozent der Anfänger im Sekundarbereich II jünger als 20 Jahre. Die Annahme, dass Schüler in Ländern mit beschränktem Zugang zum Sekundarbereich II höhere Erfolgsquoten aufweisen als Schüler in Ländern mit nahezu universellem Zugang zu einer Ausbildung im Sekundarbereich II, ist berechtigt. Mit anderen Worten, in Ländern, deren Schüler eine Prüfung bestehen müssen oder aufgrund ihrer schulischen Leistungen in den Sekundarbereich II aufgenommen werden, kann der Anteil an Schülern mit guten Lernleistungen in diesen Bildungsgängen höher sein, was zu einer höheren Erfolgsquote führen könnte (Tab. A2.4). Die Selektivität der Bildungsgänge kann sich negativ auf die Chancengerechtigkeit im Bildungssystem auswirken, da der Zugang zu bestimmten Bildungsgängen beschränkt sein kann.

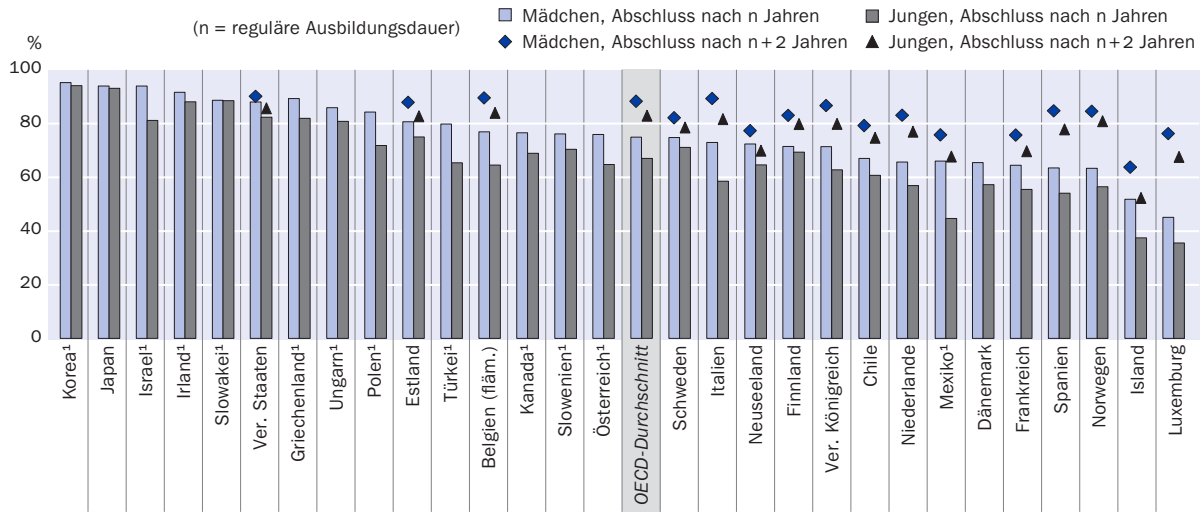
Erfolgsquoten nach Geschlecht

In allen Ländern mit verfügbaren Daten ist die Wahrscheinlichkeit, dass junge Männer die Ausbildung im Sekundarbereich II nicht im vorgesehenen Zeitraum abschließen, größer als bei jungen Frauen. Im Durchschnitt schließen 76 Prozent der jungen Frauen ihre Ausbildung im Sekundarbereich II innerhalb des vorgesehenen Zeitraums ab, im Vergleich zu 68 Prozent der Jungen. Nur in Finnland, Griechenland, Irland, Japan, Korea, Schweden und der Slowakei unterscheidet sich der Prozentsatz junger Männer und junger Frauen, die den Sekundarbereich II nicht abschließen, um weniger als 5 Prozentpunkte. In Island, Italien, Norwegen und der Türkei liegt der Prozentsatz von jungen Frauen mit einem erfolgreichen Abschluss des Sekundarbereichs II um mehr als 14 Prozentpunkte über dem der jungen Männer (Abb. A2.5). Die in Norwegen erkennbaren Unterschiede zwischen den Geschlechtern sind wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass junge Frauen im Sekundarbereich I tendenziell bessere Leistungen erzielen als junge Männer. Nach Kontrolle für die Leistungen im Sekundarbereich I zeigt sich kein Unterschied zwischen den Geschlechtern bzw. nur ein geringer Vorteil für junge Männer (Falch et al., 2010).

Der geschlechtsspezifische Unterschied verringerte sich geringfügig auf durchschnittlich 5 Prozentpunkte, wenn der Abschluss erst zwei Jahre nach Ende der regulären Ausbildungsdauer erworben wurde. Der Unterschied zwischen den Erfolgsquoten, wenn man die reguläre Ausbildungsdauer oder diese plus 2 Jahre als Bezugspunkt zugrunde

Abbildung A2.5

Erfolgsquoten bei Bildungsgängen im Sekundarbereich II, nach Geschlecht



1. Keine Angaben zu n + 2 vorhanden.

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

Quelle: OECD. Tabelle A2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115331

legt, ist bei den jungen Männern mit 16 Prozentpunkten größer als bei den jungen Frauen, wo er 13 Prozentpunkte beträgt. Die Annäherung bei den geschlechtsspezifischen Unterschieden könnte mit dem verstärkten Vorkommen von Klassenwiederholungen oder einem Wechsel zu einem anderen Bildungsgang zusammenhängen sowie mit wirtschaftlichen und soziokulturellen Unterschieden, wodurch junge Männern länger als die reguläre Ausbildungsdauer für einen Abschluss benötigen (OECD, 2013).

Der geschlechtsspezifische Unterschied variiert außerdem je nach Bildungsgang: 80 Prozent der jungen Frauen erwerben einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Bildungsgang im Vergleich zu 73 Prozent der jungen Männer; 67 Prozent der jungen Frauen erwerben einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang im Vergleich zu 61 Prozent der jungen Männer. In Island beläuft sich dieser geschlechtsspezifische Unterschied in berufsbildenden Bildungsgängen auf mehr als 16 Prozentpunkte zugunsten der jungen Frauen. Nur in Estland, Griechenland und der Slowakei ist die Zahl der jungen Männer, die in berufsbildenden Bildungsgängen einen Abschluss im Sekundarbereich II innerhalb der regulären Ausbildungsdauer erwerben, höher als die der jungen Frauen (Tab. A2.5).

Vielen Untersuchungen, einschließlich der internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD, ist zu entnehmen, dass in den OECD-Ländern junge Frauen eher bessere Leistungen als junge Männer erbringen und eher weniger häufig die Schule frühzeitig verlassen (OECD, 2012; OECD, 2013; OECD, 2014). Abgesehen davon stehen jedoch die jungen Frauen, die die Schule frühzeitig verlassen haben, trotz des höheren durchschnittlichen Bildungsstands tendenziell eher schlechter da als gleichaltrige junge Männer (s. Indikatoren A1 und C5). Die Erfolgsquote im Sekundarbereich II und die Bildungsteilnahme junger Menschen hängen auch von zahlreichen weiteren Faktoren ab, z. B. dem sozialen Druck durch Eltern und Freunde, vorherigen schulischen Erfah-

rungen und Veränderungen der eigenen psychischen und physischen Situation (OECD, 2012; Zapata, i. E.) sowie dem Bildungsstand der Eltern und dem Migrationshintergrund (Kasten A2.2).

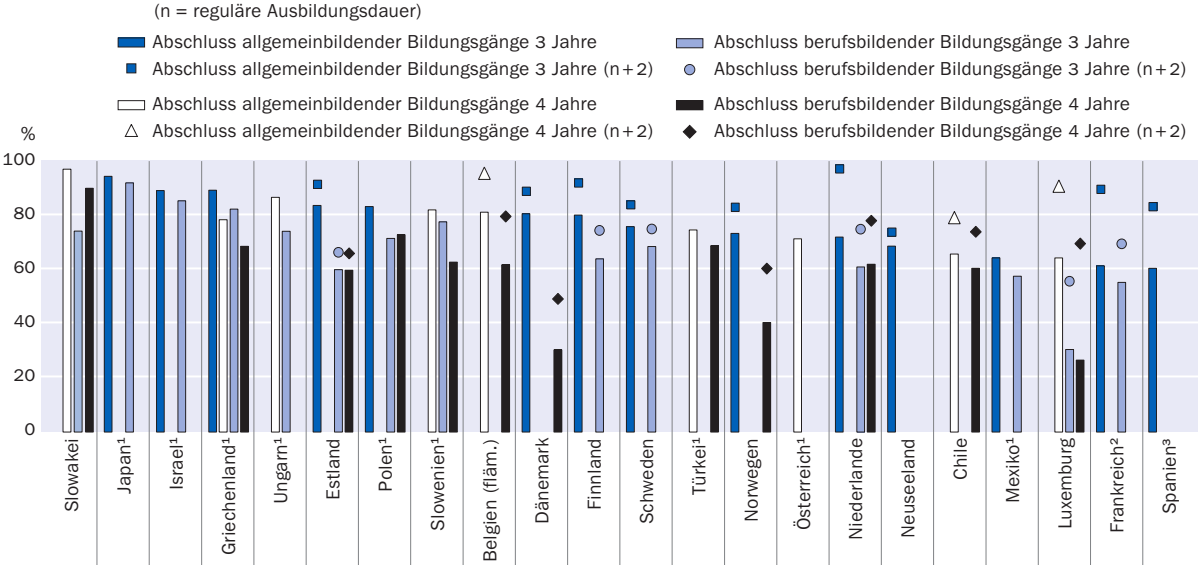
Erfolgsquoten nach Ausrichtung des Bildungsgangs

Die Wahl zwischen allgemein- und berufsbildenden Bildungsgängen erfolgt, je nach Land, zu unterschiedlichen Zeitpunkten im schulischen Bildungsverlauf. In Ländern mit einem Gesamtschulsystem ist der Kernlehrplan für alle Schüler bis zum Beginn des Sekundarbereichs II im Alter von 16 Jahren einheitlich (z. B. in den nordischen Ländern), während in Ländern mit einem stark gegliederten Schulsystem die Wahl von Fachrichtung oder Schultyp unter Umständen bereits im Sekundarbereich I ab einem Alter von 10 bis 13 Jahren erfolgt (z. B. in Luxemburg).

In mehreren Ländern sind allgemeinbildende und berufsbildende Bildungsgänge klar voneinander abgegrenzt, die Schüler müssen sich für eine Ausrichtung entscheiden. Dies ist beispielsweise in Deutschland und Frankreich der Fall, wo sich die Bildungsgänge im Sekundarbereich II je nach Ausrichtung ganz klar unterscheiden. In anderen Ländern ist die Ausbildung im Sekundarbereich II in Gesamtschulen organisiert, und es gibt weniger Unterschiede zwischen allgemein- und berufsbildenden Bildungsgängen, wie beispielsweise in Schweden. Trotz der Aufgliederung der verschiedenen Bildungsgänge im Sekundarbereich II bieten die Länder den Schülern die Möglichkeit, zwischen den Bildungsgängen zu wechseln, wie beispielsweise in Finnland und den Niederlanden. Flexible Übergänge zwischen allgemeinbildenden und berufsbildenden

Abbildung A2.6

Erfolgsquoten bei Bildungsgängen im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und Ausbildungsdauer



Anmerkung: Weiterführende Informationen zum vorliegenden Indikator, u. a. den verwendeten Methoden, den erfassten/nicht erfassten Bildungsgängen, dem Alter bei Aufnahme der Ausbildung etc., s. Anhang 3.

1. Keine Angaben zu n+2 vorhanden. *2.* Bei berufsbildenden Bildungsgängen 2 Jahre reguläre Dauer anstelle 3 Jahre. *3.* Bei allgemeinbildenden Bildungsgängen 2 Jahre reguläre Dauer anstelle 3 Jahre.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erfolgsquoten bei allgemeinbildenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II (nach n Jahren).

Quelle: OECD. Tabelle A2.5. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933115350

Bildungsgängen sind positiv für Schüler, die die Ausrichtung des Bildungsgangs wechseln und einen anderen Bildungsgang im Sekundarbereich II belegen möchten (OECD, 2012).

Die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Abschlusses ist bei Schülern in allgemeinbildenden Bildungsgängen größer als bei Schülern in berufsbildenden Bildungsgängen. In den 26 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 15 Prozentpunkte.

Im Gegensatz dazu haben nur 64 Prozent der Schüler eines berufsbildenden Bildungsgangs diesen innerhalb der regulären Ausbildungsdauer absolviert, und dieser Anteil stieg zwei Jahre nach Ende der regulären Ausbildungsdauer um 15 Prozentpunkte. Der Unterschied zwischen den Abschlussquoten bei allgemeinbildenden und berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II beträgt im Durchschnitt 13 Prozentpunkte, reicht jedoch von mehr als 40 Prozentpunkten in Dänemark bis zu höchstens 5 Prozentpunkten in Chile, Israel und Japan (Tab. A2.5).

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 berufsbildende Bildungsgang am besten für sie geeignet ist, und müssen daher vielleicht in einem Bildungsbereich eine oder mehrere Klassenstufen wiederholen. Auch mag es Schwierigkeiten geben, einen Arbeitgeber zu finden, der bereit wäre, eine Stelle für eine duale Ausbildung anzubieten, es mag nicht sofort eine entsprechende Stelle frei sein, oder die Schüler geben zwischenzeitlich auf.

In einigen Ländern bestehen gut ausgebildete Übergänge zwischen diesen beiden Ausrichtungen der Bildungsgänge. Zum Beispiel erlangen in Norwegen von den 40 Prozent der Schüler, die eine berufliche Ausbildung gewählt und innerhalb des vorgesehenen Zeitraums einen Abschluss erworben haben, 45 Prozent einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang, während 55 Prozent den Bildungsgang wechseln und einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Bildungsgang erwerben. Andererseits erlangten in Chile von den 66 Prozent der Schüler, die einen allgemeinbildenden Bildungsgang begonnen und ihren Abschluss innerhalb des vorgesehenen Zeitraums erworben haben, 79 Prozent einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Bildungsgang, während 21 Prozent den Bildungsgang wechselten und einen Abschluss in einem berufsbildenden Bildungsgang erwarben (Tab. A2.5).

Einige Schüler, die eine berufliche Ausbildung beginnen, verlassen möglicherweise das Bildungssystem, um direkt in den Arbeitsmarkt einzutreten. Die Attraktivität möglicher Beschäftigungen kann eine Rolle bei der Entscheidung spielen, das Bildungssystem zu verlassen, insbesondere in den höheren Klassenstufen des Sekundarbereichs II (Stearns et al., 2006 in Zapata, i. E.). Die Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt für

A 2

Kasten A2.2

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Bildungsstand der Eltern bzw. Migrationshintergrund

Verhältnis von Absolventen zu Anfängern (nach Alterskohorten)

		ISCED-Stufe 3 nach Bildungsstand der Eltern			ISCED-Stufe 3 mit Migrationshintergrund (erste oder zweite Generation)	
	n = reguläre Ausbildungsdauer	ISCED 0–2	ISCED 3	ISCED 5/6	Erste Generation	Zweite Generation
Belgien (fläm.)	innerhalb n	58	71	80	m	m
	2 Jahre nach n	75	89	94	m	m
Chile	innerhalb n	78	82	86	m	m
	2 Jahre nach n	87	90	92	m	m
Dänemark	innerhalb n	44	56	73	46	50
	2 Jahre nach n	54	72	84	57	64
Finnland	innerhalb n	57	68	76	56	62
	2 Jahre nach n	67	78	88	70	78
Frankreich	innerhalb n	50	59	68	46	49
	2 Jahre nach n	70	83	92	68	71
Ungarn	innerhalb n	m	m	m	32	m
	2 Jahre nach n	m	m	m	m	m
Island	innerhalb n	m	m	m	26	20
	2 Jahre nach n	m	m	m	31	20
Israel	innerhalb n	78	92	95	85	m
	2 Jahre nach n	m	m	m	m	m
Niederlande	innerhalb n	m	m	m	51	53
	2 Jahre nach n	m	m	m	67	73
Norwegen	innerhalb n	36	52	70	39	55
	2 Jahre nach n	49	69	83	52	68
Schweden	innerhalb n	59	73	80	65	68
	2 Jahre nach n	67	80	88	74	76
Ver. Königreich	innerhalb n	49	69	85	m	m
	2 Jahre nach n	69	84	93	m	m
Vereinigte Staaten	innerhalb n	68	83	91	80	84
	2 Jahre nach n	74	86	92	85	89

Anmerkung: Weiterführende Informationen zum vorliegenden Indikator, u. a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/nicht eingeschlossenen Bildungsgängen, dem Alter bei Aufnahme der Ausbildung etc. s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115369

Von den 29 Ländern, die an der Erhebung zu den Erfolgsquoten im Sekundarbereich II teilgenommen haben, haben 13 Länder Erfolgsquoten nach sozioökonomischen Gruppen aufgegliedert angegeben. Diese Quoten können nicht direkt mit den vorstehend aufgeführten Gesamtquoten verglichen werden, da zu ihrer Ermittlung unterschiedliche Kohorten verwendet wurden. Eine umfassende Beschreibung der für jedes Land verwendeten Kohorte ist in Anhang 3 enthalten. Die nachstehende Analyse konzentriert sich nur auf den Vergleich der Erfolgsquoten bei Bildungsgängen des Sekundarbereichs II in Verbindung mit dem Bildungsstand der Eltern bzw. einem Migrationshintergrund.

Zehn Länder haben die Erfolgsquoten für Schüler mit Migrationshintergrund angegeben. Die Unterschiede bei den Erfolgsquoten von Schülern mit Migrationshintergrund der ersten und der zweiten Generation betragen in Dänemark, Frankreich, den Niederlanden, Schweden und den Vereinigten Staaten weniger als 5 Prozentpunkte. Norwegen ist eine Ausnahme, dort liegen die Erfolgsquoten bei Schülern aus der zweiten Generation 17 Prozentpunkte über den Erfolgsquoten von Schülern der ersten Generation. Um festzustellen, ob Schüler mit Migrationshintergrund in Norwegen besser integriert sind als in anderen Ländern, die kaum Unterschiede zwischen den Erfolgsquoten von Schülern der ersten und zweiten Generation aufweisen, werden weitere Daten benötigt.

Zehn Länder haben die Erfolgsquoten nach Bildungsstand der Eltern gemeldet. Der Unterschied bei den Erfolgsquoten im Sekundarbereich II zwischen Schülern aus Familien, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, und Schülern aus Familien, deren Eltern maximal über eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II verfügen, reicht von 7 Prozentpunkten in Chile bis zu mehr als 30 Prozentpunkten in Norwegen und dem Vereinigten Königreich. In Norwegen erwerben nur 36 Prozent der Schüler aus Familien mit einem niedrigen Bildungsstand innerhalb der vorgesehenen regulären Ausbildungsdauer einen Abschluss im Sekundarbereich II, verglichen mit 70 Prozent der Schüler aus Familien mit einem hohen Bildungsstand.

Die politischen Entscheidungsträger sollten einen Schwerpunkt ihrer Bemühungen auf die Bildungsergebnisse von Schülern mit Migrationshintergrund bzw. aus Familien mit geringem Bildungsstand legen, insbesondere in den Ländern, in denen diese Schüler deutlich niedrigere Erfolgsquoten aufweisen als Gleichaltrige aus anderen sozioökonomischen Gruppen.

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 56 Prozent derjenigen, die einen allgemeinbildenden Bildungsgang absolvieren, weiterhin in Ausbildung gegenüber nur 43 Prozent der Schüler, die einen berufsbildenden Bildungsgang absolvieren. Zwischen den einzelnen Ländern bestehen große Unterschiede: In Belgien (fläm.), Finnland, Frankreich und Luxemburg befinden sich mindestens 80 Prozent der Schüler, die ihren Abschluss in einem allgemeinbildenden Bildungsgang nicht innerhalb des vorgesehenen Zeitraums erworben haben, weiterhin in Ausbildung, während es in Israel 10 Prozent und in Korea nur 7 Prozent sind (Tab. A2.5).

Bei den Erfolgsquoten im Sekundarbereich II (allgemeinbildende und berufsbildende Bildungsgänge) nach Dauer der Bildungsgänge ergibt sich ein etwas anderes Bild. Die Ausbildungsdauer der Bildungsgänge im Sekundarbereich II unterscheidet sich in den einzelnen Ländern: von zwei Jahren in den Niederlanden und Spanien bei allgemeinbildenden Bildungsgängen bis zu fünf Jahren bei berufsbildenden Bildungsgängen in Luxemburg (Tab. A2.5). Man würde davon ausgehen, dass die Erfolgsquoten bei Bildungsgängen mit längerer Dauer geringer als bei Bildungsgängen mit kürzerer Dauer sind. Abbildung A2.6 zeigt jedoch, dass diese Annahme nicht zutrifft. So beträgt beispielsweise die Ausbildungsdauer von allgemeinbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II in Spanien zwei Jahre, während sie in anderen OECD-Ländern zwischen drei und vier Jahre beträgt. Mit einer Erfolgsquote von 60 Prozent nach n Jahren hat Spanien eine niedrige Erfolgsquote (die nach zwei zusätzlichen Jahren mit 83 Prozent wesentlich höher ist). Im Gegensatz hierzu beläuft sich die Dauer entsprechender Bildungsgänge in Ungarn auf vier Jahre, die Erfolgsquote ist jedoch mit 87 Prozent eine der höchsten. Wie bereits erwähnt können der Zugang zu den einzelnen Bildungsgängen und ihre Selektivität in Bezug auf die für ihren Besuch notwendigen Leistungen die hohen Erfolgsquoten bei Bildungsgängen mit längerer Ausbildungsdauer erklären.

Auch das Engagement der Schüler und die Qualität der Lehr- und Lernbedingungen im Sekundarbereich II können von zentraler Bedeutung für die Erfolgsquoten sein.

Definitionen

Schüler der ersten Generation sind Schüler, die – ebenso wie ihre Eltern – in einem anderen Land als dem Erhebungsland geboren sind.

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. Wenn ein Schüler im Laufe der Jahre mehrere Abschlüsse erwirbt, so wird er oder sie zwar jedes Jahr als Absolvent gezählt, als Absolvent mit Erstabschluss jedoch nur einmal.

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

Schüler der zweiten Generation sind Schüler, die im Erhebungsland geboren wurden, deren Eltern jedoch im Ausland geboren wurden. Weiterführende Informationen zu den von den Ländern in Kasten A2.2 verwendeten Definitionen s. Anhang 3.

Die Erfolgsquote von allgemeinbildenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II zeigt den Anteil von Anfängern in allgemeinbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, die eine bestimmte Anzahl von Jahren später den Sekundarbereich II erfolgreich abgeschlossen haben (nach Alterskohorten).

Die *Erfolgsquote von Bildungsgängen im Sekundarbereich II* zeigt den Anteil von Anfängern in Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, die eine bestimmte Anzahl von Jahren später den Sekundarbereich II erfolgreich abgeschlossen haben (nach Alterskohorten).

Die *Erfolgsquote von berufsbildenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II* zeigt den Anteil von Anfängern in berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, die eine bestimmte Anzahl von Jahren später den Sekundarbereich II erfolgreich abgeschlossen haben (nach Alterskohorten).

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2011/2012 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2012 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Die Daten zur Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II basieren für die Jahre 1995 und 2000 bis 2004 auf einer im Januar 2007 durchgeführten speziellen Erhebung.

Außer es ist etwas anderes angegeben, wurden die Abschlussquoten als Netto-Abschlussquoten (d. h. die Summe der altersspezifischen Abschlussquoten) berechnet. Für diejenigen Länder, die keine derart ausführlichen Daten bereitstellen konnten, werden die Brutto-Abschlussquoten dargestellt. Zur Berechnung der Brutto-Abschlussquoten gab jedes Land das typische Abschlussalter an (s. Anhang 1). Die Zahl der Absolventen wurde (ohne Berücksichtigung ihres jeweiligen Alters) durch die Bevölkerung im üblichen Abschlussalter geteilt. In vielen Ländern ist es jedoch schwierig, ein typisches Abschlussalter festzulegen, da die Altersspanne der Absolventen sehr groß ist.

Absolventen von Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 3A, 3B und 3C (bzw. 4A, 4B, 4C) werden nicht als Absolventen mit einem Erstabschluss gezählt. Daher können die 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 den Tabellen A2.4 und A2.5 sowie Kasten A2.2 basieren auf einer im Dezember 2013 durchgeführten speziellen Erhebung. Die Erfolgsquote im Sekundarbereich II wird berechnet als das Verhältnis der Anzahl der Schüler, die im Referenzjahr einen Abschluss im Sekundarbereich II erwerben, zur Anzahl der Anfänger im entsprechenden Bildungsbereich vor n Jahren (oder n + 2), wobei n der regulären Dauer des Bildungsgangs entspricht. Die Berechnung der Erfolgsquoten erfolgt in drei Viertel der in Tabelle A2.4 aufgeführten Länder anhand einer Kohortenanalyse (echte Kohortenmethode und Längsschnitterhebung). Die Schätzung für die anderen Länder ohne echtes Kohortenverfolgungssystem geht von einem kontinuierlichen Fortschreiten der Studierenden im Sekundarbereich II aus, da zwischen der Kohorte der Absolventen im Referenzjahr und der Kohorte der Anfänger n Jahre zuvor Konsistenz erforderlich ist (approximierte Kohortendaten). Diese Annahme könnte die Realität in den Ländern jedoch zu stark vereinfachen. Eine umfassende Beschreibung der für jedes Land verwendeten Methode (Referenzjahr für Anfänger, Referenzjahr für Absolventen, berücksichtigte Bildungsgänge etc.) findet sich in Anhang 3.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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 NTNU, Trondheim, October 2010.

OECD (2014), *PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können (Band I, Überarbeitete Ausgabe, Februar 2014): Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften*, W. Bertelsmann Verlag, Germany, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208858-de*.

OECD (2013), *Gleichstellung der Geschlechter: Zeit zu handeln*, OECD, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264190344-de*.

OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en*.

OECD (2010), *Lernen für die Arbeitswelt*, ISBN: 978-92-64-08783-5, *www.oecd.org/berlin/publikationen/oecd-studiezurberufsbildunglernenfurdiearbeitswelt.htm*.

Zapata, J. (i. E.), „Upper Secondary Education: a Literature Review on Provision", OECD Publishing, Paris.

Tabellen Indikator A2

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115122

- Tabelle A2.1a Abschlussquoten im Sekundarbereich II und durchschnittliches Abschlussalter (2012)
- Tabelle A2.1b: Abschlussquoten im Sekundarbereich II von Schülern, die jünger als 25 Jahre sind (2012)
- **WEB** Table A2.1c: Post-secondary non-tertiary graduation rates (Abschlussquoten im postsekundaren, nicht tertiären Bereich) (2012)
- Tabelle A2.2a: Entwicklung der Erstabschlussquoten im Sekundarbereich II (1995–2012)

- **WEB** Table A2.2b: Trends in graduation rates (general and pre-vocational/vocational programmes) at upper secondary level (Entwicklung der Abschlussquoten im Sekundarbereich II [allgemeinbildend und berufsvorbereitend/berufsbildend]) (2005–2012)

- Tabelle A2.3a: Verteilung der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, nach Fächergruppe und Geschlecht (2012)

- **WEB** Table A2.3b: Distribution of upper secondary vocational graduates, by field of education (Verteilung der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, nach Fächergruppe) (2012)

- Tabelle A2.4: Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Geschlecht und Ausrichtung des Bildungsgangs

- Tabelle A2.5: Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und Ausbildungsdauer

A 2

Tabelle A2.1a

Abschlussquoten im Sekundarbereich II und durchschnittliches Abschlussalter (2012)

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]
	Gesamt	Männer	Frauen	Durchschnittliches Abschlussalter[2]	Gesamt	Männer	Frauen	Durchschnittliches Abschlussalter[2]	Gesamt	Männer	Frauen	Durchschnittliches Abschlussalter[2]	Gesamt	Gesamt	Gesamt	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(17)	(21)	(25)
OECD-Länder																
Australien[3]	**m**	m	m	m	**71**	67	75	17	**59**	58	61	31	**71**	**a**	**59**	**a**
Österreich	**68**	71	64	18	**18**	14	22	18	**76**	87	65	20	**18**	**55**	**1**	**20**
Belgien	**m**	m	m	m	**35**	31	40	18	**66**	61	72	25	**59**	**a**	**19**	**23**
Kanada[3]	**88**	85	91	19	**84**	81	88	18	**4**	4	3	m	**84**	**a**	**4**	**a**
Chile	**84**	81	88	18	**55**	52	58	19	**30**	30	30	18	**84**	**a**	**a**	**a**
Tschechien	**82**	81	83	19	**24**	18	30	19	**58**	63	53	19	**58**	**n**	**24**	**a**
Dänemark	**92**	86	99	21	**62**	54	70	19	**47**	44	49	28	**62**	**a**	**46**	**n**
Estland	**m**	m	m	m	**65**	55	76	18	**22**	27	17	21	**65**	**20**	**2**	**a**
Finnland	**93**	89	96	21	**44**	37	52	19	**97**	89	106	29	**93**	**a**	**a**	**a**
Frankreich	**m**	m	m	m	**53**	46	60	17	**75**	77	72	20	**53**	**24**	**4**	**47**
Deutschland	**95**	95	94	m	**49**	44	54	m	**46**	51	40	m	**49**	**45**	**a**	**1**
Griechenland	**71**	64	78	m	**71**	64	78	m	**33**	39	27	m	**71**	**a**	**33**	**x(21)**
Ungarn	**94**	95	94	19	**70**	63	77	19	**25**	32	18	20	**70**	**a**	**25**	**x(21)**
Island	**95**	82	109	23	**79**	64	94	21	**55**	55	56	26	**76**	**3**	**37**	**18**
Irland	**93**	92	95	19	**69**	70	68	19	**80**	61	99	26	**97**	**a**	**6**	**46**
Israel	**87**	82	93	17	**53**	48	59	17	**34**	35	34	17	**81**	**a**	**6**	**a**
Italien	**84**	82	86	m	**36**	27	46	18	**64**	72	56	m	**75**	**1**	**a**	**24**
Japan	**93**	92	94	m	**71**	68	75	m	**22**	24	20	m	**71**	**1**	**21**	**x(21)**
Korea	**92**	92	92	m	**71**	70	72	m	**21**	22	20	m	**71**	**a**	**21**	**a**
Luxemburg	**69**	66	72	20	**31**	27	35	18	**47**	46	47	20	**47**	**9**	**20**	**1**
Mexiko	**47**	45	50	18	**44**	41	46	18	**4**	4	4	19	**44**	**a**	**4**	**a**
Niederlande	**94**	91	98	21	**42**	38	45	17	**78**	79	76	25	**70**	**a**	**49**	**a**
Neuseeland	**85**	83	88	17	**85**	83	88	17	**m**	m	m	m	**74**	**m**	**m**	**11**
Norwegen	**88**	83	94	22	**59**	48	71	19	**34**	41	27	28	**59**	**a**	**34**	**m**
Polen	**85**	80	89	20	**52**	40	65	20	**39**	47	31	20	**77**	**a**	**14**	**a**
Portugal	**m**	m	m	m	**47**	40	54	23	**50**	50	50	23	**a**	**a**	**a**	**a**
Slowakei	**86**	85	89	19	**27**	21	33	18	**66**	71	62	20	**78**	**a**	**14**	**1**
Slowenien	**96**	92	101	m	**35**	28	43	18	**73**	79	67	m	**39**	**46**	**21**	**2**
Spanien	**93**	90	97	m	**52**	46	59	m	**50**	49	50	m	**52**	**23**	**11**	**16**
Schweden	**77**	75	80	18	**43**	38	48	18	**35**	37	32	18	**77**	**n**	**n**	**n**
Schweiz	**m**	m	m	m	**34**	27	41	20	**71**	77	66	21	**30**	**69**	**6**	**x(21)**
Türkei	**55**	54	57	17	**30**	27	32	17	**26**	27	25	17	**55**	**a**	**a**	**m**
Ver. Königreich	**93**	92	95	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**m**	**81**	**12**
Vereinigte Staaten	**79**	75	82	17	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	**a**	**a**	**a**	**a**
OECD-Durchschnitt	**84**	**81**	**87**	**19**	**52**	**46**	**58**	**19**	**48**	**50**	**46**	**22**	**61**	**10**	**18**	**8**
EU21-Durchschnitt	**86**	**84**	**89**	**20**	**46**	**40**	**53**	**19**	**56**	**58**	**54**	**22**	**61**	**11**	**18**	**10**
Partnerländer																
Argentinien[3]	**m**	m	m	m	**34**	28	41	17	**7**	7	7	17	**41**	**a**	**a**	**a**
Brasilien	**m**	m	m	m	**63**	51	75	20	**12**	10	14	25	**64**	**12**	**a**	**a**
China	**76**	76	77	m	**42**	41	44	m	**60**	60	59	m	**44**	**x(13)**	**33**	**25**
Kolumbien	**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]	**m**	m	m	m	**36**	32	41	18	**25**	29	22	18	**36**	**25**	**a**	**a**
Lettland	**90**	87	93	20	**63**	55	70	19	**28**	33	23	20	**86**	**a**	**4**	**a**
Russische Föd.	**m**	m	m	m	**43**	x(5)	x(5)	m	**45**	x(9)	x(9)	m	**43**	**18**	**22**	**5**
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	**77**	**76**	**78**	**m**	**52**	**48**	**58**	**m**	**34**	**34**	**31**	**m**	**54**	**9**	**16**	**9**

Anmerkung: Die Spalten für die separaten Abschlussquoten von Männern und Frauen und das durchschnittliche Abschlussalter im Sekundarbereich II nach Ausrichtung des Bildungsgangs, d.h. die Spalten (14) bis (16), (18) bis (20), (22) bis (24) und (26) bis (28), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und den entsprechenden typischen Altersjahrgängen s. Anhang 1. Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Absolventendaten bedeuten, dass die Abschlussquoten von Ländern mit einem Nettoabgang von Schülern (z.B. Luxemburg) wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Schülern wohl zu hoch angesetzt sind.

1. ISCED 3A: Bildungsgänge sollen unmittelbaren Zugang zum Tertiärbereich A eröffnen.
ISCED 3B: Bildungsgänge sollen unmittelbaren 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. Das „durchschnittliche Abschlussalter" bezieht sich in der Regel auf das Alter von Schülern zu Beginn des Kalenderjahres, sie könnten jedoch schon ein Jahr älter als angegeben sein, wenn der Abschluss gegen Ende des Schuljahres erfolgt. Es bezieht sich auf ein gewichtetes Durchschnittsalter. Informationen zur Berechnung des durchschnittlichen Alters s. Anhang 3. 3. Referenzjahr 2011.

Quellen: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115141
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A2.1b

Abschlussquoten im Sekundarbereich II von Schülern, die jünger als 25 Jahre sind (2012)

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]
	Gesamt	Männer	Frauen	Anteil der Absolventen unter 25 Jahren[2]	Gesamt	Männer	Frauen	Anteil der Absolventen unter 25 Jahren[2]	Gesamt	Männer	Frauen	Anteil der Absolventen unter 25 Jahren[2]	Gesamt	Gesamt	Gesamt	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(16)	(19)	(22)
OECD-Länder																
Australien[3]	**m**	m	m	m	**71**	67	75	100	**27**	28	26	45	**71**	**a**	**27**	**a**
Österreich	**65**	68	61	95	**18**	14	22	99	**68**	78	58	88	**18**	**49**	**1**	**18**
Belgien	**m**	m	m	m	**35**	31	40	100	**48**	48	49	71	**59**	**a**	**19**	**4**
Kanada[3]	**83**	80	86	95	**82**	79	86	97	**1**	2	1	34	**82**	**a**	**1**	**a**
Chile	**81**	78	83	96	**51**	49	53	94	**29**	29	30	99	**81**	**a**	**a**	**a**
Tschechien	**81**	80	82	98	**24**	18	30	100	**57**	62	51	97	**57**	**a**	**23**	**a**
Dänemark	**80**	77	85	87	**60**	53	69	97	**26**	29	23	56	**60**	**a**	**26**	**n**
Estland	**m**	m	m	m	**64**	54	74	96	**20**	25	15	93	**64**	**19**	**1**	**a**
Finnland	**82**	80	84	89	**44**	36	52	99	**53**	55	51	55	**82**	**a**	**a**	**a**
Frankreich	**m**	m	m	m	**53**	46	60	100	**67**	73	61	90	**53**	**24**	**3**	**40**
Deutschland	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**m**	**a**	**m**
Griechenland	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**a**	**m**	**m**
Ungarn	**90**	91	89	94	**67**	61	73	94	**24**	32	16	96	**67**	**a**	**24**	**x(19)**
Island	**75**	66	84	80	**68**	56	81	87	**31**	33	30	58	**66**	**2**	**20**	**12**
Irland	**92**	91	94	99	**67**	68	66	97	**59**	51	68	68	**95**	**a**	**6**	**25**
Israel	**87**	78	93	100	**53**	48	59	100	**34**	35	34	100	**81**	**a**	**6**	**a**
Italien	**m**	m	m	m	**36**	27	46	100	**m**	m	m	m	**73**	**m**	**a**	**m**
Japan	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Korea	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**a**	**m**	**a**
Luxemburg	**67**	63	70	96	**31**	27	35	100	**44**	44	44	94	**47**	**9**	**18**	**1**
Mexiko	**46**	44	49	98	**43**	40	45	98	**3**	3	3	93	**43**	**a**	**3**	**a**
Niederlande	**82**	79	85	86	**42**	38	45	100	**59**	60	58	76	**66**	**a**	**35**	**a**
Neuseeland	**85**	83	88	100	**85**	83	88	100	**m**	m	m	m	**74**	**m**	**m**	**11**
Norwegen	**75**	71	80	85	**58**	47	69	98	**21**	27	13	59	**58**	**a**	**21**	**m**
Polen	**83**	79	87	97	**48**	36	60	90	**39**	47	31	99	**72**	**a**	**14**	**a**
Portugal	**m**	m	m	m	**40**	33	47	80	**42**	44	40	79	**a**	**a**	**a**	**a**
Slowakei	**84**	83	85	97	**27**	21	33	99	**63**	69	57	94	**76**	**a**	**14**	**n**
Slowenien	**m**	m	m	m	**35**	28	43	100	**m**	m	m	m	**39**	**m**	**m**	**2**
Spanien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Schweden	**77**	75	80	100	**43**	38	48	100	**35**	37	32	100	**77**	**m**	**n**	**m**
Schweiz	**m**	m	m	m	**33**	27	40	99	**65**	71	60	91	**29**	**64**	**5**	**m**
Türkei	**55**	54	57	100	**30**	27	32	100	**26**	27	25	100	**55**	**a**	**a**	**m**
Ver. Königreich	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Vereinigte Staaten	**79**	75	82	100	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	**a**	**a**	**a**	**a**
OECD-Durchschnitt	**78**	**75**	**80**	**95**	**48**	**43**	**54**	**97**	**39**	**42**	**36**	**81**	**59**	**6**	**10**	**5**
EU21-Durchschnitt	**80**	**79**	**82**	**94**	**43**	**37**	**49**	**97**	**47**	**50**	**44**	**84**	**59**	**7**	**11**	**6**
Partnerländer																
Argentinien[3]	**m**	m	m	m	**34**	28	41	100	**7**	7	7	100	**41**	**a**	**a**	**a**
Brasilien	**m**	m	m	m	**56**	48	65	88	**7**	6	9	61	**56**	**7**	**a**	**a**
China	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Kolumbien	**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]	**m**	m	m	m	**34**	31	37	m	**22**	25	18	m	**34**	**m**	**m**	**a**
Lettland	**89**	86	92	99	**63**	55	70	m	**27**	32	22	m	**86**	**m**	**4**	**a**
Russische Föd.	**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**
Südafrika	**m**	m	m	m	**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**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten für die separaten Abschlussquoten von Männern und Frauen im Sekundarbereich II nach Ausrichtung des Bildungsgangs, d.h. die Spalten (14)/(15), (17)/(18), (20)/(21) und (23)/(24), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und den entsprechenden typischen Altersjahrgängen s. Anhang 1. Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Absolventendaten bedeuten, dass die Abschlussquoten von Ländern mit einem Nettoabgang von Schülern (z.B. Luxemburg) wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Schülern wohl zu hoch angesetzt sind.

1. ISCED 3A: Bildungsgänge sollen unmittelbaren Zugang zum Tertiärbereich A eröffnen.
ISCED 3B: Bildungsgänge sollen unmittelbaren 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. Anteil der Absolventen unter 25 Jahren an allen Absolventen. 3. Referenzjahr 2011.

Quellen: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115160
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 2

Tabelle A2.2a

Entwicklung der Erstabschlussquoten im Sekundarbereich II (1995–2012)

	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Durchschnittl. jährlicher Anstieg 1995–2012[1]
OECD-Länder															
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Österreich[2]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	66	**68**	m
Belgien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Kanada	m	m	77	79	83	79	80	81	77	81	81	85	88	**m**	m
Chile	m	m	m	m	m	79	85	82	82	83	85	83	83	**84**	m
Tschechien	78	m	84	83	88	87	89	89	88	85	83	80	78	**82**	0,3%
Dänemark	83	95	95	94	88	88	82	84	85	83	85	86	90	**92**	0,7%
Estland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Finnland	91	91	85	84	90	95	94	94	97	93	95	93	96	**93**	0,1%
Frankreich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Deutschland[3]	100	92	92	94	97	99	99	100	100	97	84	87	92	**95**	m
Griechenland	80	54	76	85	96	93	100	98	96	91	m	m	m	**71**	–0,7%
Ungarn	m	m	83	82	87	86	84	87	84	78	86	86	86	**94**	m
Island	80	67	70	79	81	87	79	87	86	89	89	88	90	**95**	1,1%
Irland	m	74	77	78	91	92	91	87	90	88	91	94	89	**93**	1,9%
Israel	m	m	m	90	89	93	90	90	92	90	89	92	85	**87**	m
Italien	m	78	81	78	m	82	85	86	84	86	81	83	79	**84**	0,6%
Japan	96	95	93	94	95	96	95	96	96	95	95	96	96	**93**	–0,2%
Korea	88	96	100	99	92	94	94	93	91	93	89	94	93	**92**	0,3%
Luxemburg	m	m	m	69	71	69	75	71	75	73	69	70	70	**69**	m
Mexiko	m	33	34	35	37	39	40	42	43	44	45	47	49	**47**	3,1%
Niederlande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	92	**94**	m
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Norwegen	77	99	105	97	92	100	89	88	92	91	91	87	90	**88**	0,8%
Polen	m	90	93	91	86	79	85	81	84	83	85	84	84	**85**	–0,5%
Portugal[4]	52	52	48	50	60	53	51	54	65	63	96	104	89	**m**	m
Slowakei	85	87	72	60	56	83	85	86	86	82	82	86	85	**86**	0,1%
Slowenien	m	m	m	m	m	m	85	97	91	85	96	94	99	**96**	m
Spanien	62	60	66	66	67	66	72	72	74	73	74	80	88	**93**	2,4%
Schweden	m	75	71	72	76	78	76	75	74	74	74	75	75	**77**	0,2%
Schweiz	86	88	91	91	88	87	87	88	88	88	92	94	m	**m**	m
Türkei	37	37	37	37	41	55	48	52	58	26	45	54	56	**55**	2,4%
Vereinigtes Königreich	m	m	m	m	m	m	86	88	89	91	92	93	93	**93**	m
Vereinigte Staaten	69	70	71	73	74	75	76	75	75	76	76	77	77	**79**	0,7%
OECD-Durchschnitt	**78**	**76**	**77**	**78**	**79**	**81**	**82**	**82**	**83**	**81**	**83**	**84**	**82**	**82**	**m**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für die Jahre 2000 bis 2012		**76**	**76**	**75**	**76**	**80**	**79**	**79**	**81**	**79**	**81**	**83**	**83**	**84**	**0,8%**
EU21-Durchschnitt	**79**	**77**	**79**	**77**	**79**	**78**	**81**	**82**	**84**	**84**	**85**	**85**	**83**	**83**	**m**
Partnerländer															
Argentinien	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
Kolumbien	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	69	73	**76**	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**90**	m
Indonesien	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
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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**71**	**75**	**76**	**m**

Anmerkung: Bis 2004 wurden Abschlussquoten im Sekundarbereich II als Brutto-Abschlussquoten berechnet. Ab 2005 und für Länder mit verfügbaren Daten wurden 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 den entsprechenden typischen Altersjahrgängen s. Anhang 1.
1. Für Länder, die keine Daten für 1995 angeben konnten, ist der durchschnittliche jährliche Anstieg für 2000-2012 kursiv angegeben. 2. Bildungsgänge, die die ISCED-Stufen 3 und 4 umfassen (Höhere berufsbildende Schule), sind nicht erfasst. 3. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2008 und 2009 in Deutschland aufgrund einer teilweisen Neueinstufung berufsbildender Bildungsgänge in ISCED 2 und ISCED 5B. 4. Referenzjahr 1997 anstelle 1995.
Quellen: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115179
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A2.3a

Verteilung der Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, nach Fächergruppe und Geschlecht (2012)

	Männer									Frauen								
	Abschlussquoten berufsvorbereitender/berufsbildender 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 berufsvorbereitender/berufsbildender 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]	58	2	5	13	12	**59**	2	6	1	61	6	**37**	30	16	5	1	2	4
Österreich[2]	87	1	1	11	8	**46**	2	8	23	65	2	9	**35**	21	7	n	8	19
Belgien	61	15	6	11	7	**32**	3	2	23	72	23	23	12	13	2	n	1	26
Kanada[1]	4	m	m	m	m	m	m	m	m	3	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	30	1	2	24	7	**59**	n	6	n	30	13	8	**48**	16	12	n	4	n
Tschechien	63	3	1	10	12	**70**	n	3	n	53	8	13	33	30	9	n	5	n
Dänemark	44	3	7	17	15	**49**	n	8	n	49	1	50	31	10	5	n	4	n
Estland	27	1	n	n	15	**68**	9	7	n	17	6	4	8	52	19	5	6	n
Finnland	89	4	5	10	16	**55**	4	5	n	106	7	**31**	20	26	10	1	6	n
Frankreich	77	2	3	14	12	**62**	n	7	n	72	2	29	**32**	26	7	n	3	n
Deutschland	51	2	3	27	9	**53**	4	3	n	40	3	16	**54**	17	7	1	1	n
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	32	1	n	4	21	**73**	n	2	n	18	3	8	23	**52**	11	n	3	n
Island	55	14	1	11	16	**54**	2	2	n	56	**24**	21	21	26	6	n	n	2
Irland	61	m	m	m	m	m	m	m	m	99	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	35	m	m	m	m	m	m	m	m	34	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	72	m	m	m	m	m	m	m	m	56	m	m	m	m	m	m	m	m
Japan	24	n	1	17	2	**56**	n	11	12	20	n	10	**40**	12	8	n	12	17
Korea	22	18	n	7	4	**58**	11	2	n	20	**34**	1	**26**	5	20	12	1	n
Luxemburg	46	m	m	m	m	m	m	m	m	47	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	4	m	m	m	m	m	m	m	m	4	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	79	4	8	18	25	**34**	7	4	n	76	7	**45**	23	19	3	n	3	n
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	41	1	4	2	15	**72**	3	3	n	27	4	**48**	12	24	9	n	3	n
Polen	47	1	n	8	13	**62**	13	4	n	31	3	n	31	**47**	13	2	3	n
Portugal	50	m	m	m	m	m	m	m	m	50	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei	71	4	2	11	19	**61**	n	3	n	62	8	13	**35**	33	8	n	3	n
Slowenien	79	3	5	13	13	**54**	7	5	n	67	14	21	**33**	21	6	n	5	n
Spanien	49	17	5	10	10	**42**	9	4	3	50	**29**	24	25	15	3	2	1	1
Schweden	37	8	7	6	10	**65**	n	4	n	32	24	**27**	13	18	8	n	10	n
Schweiz	77	2	2	24	6	**54**	4	6	2	66	4	23	**48**	12	9	n	3	1
Türkei	27	1	2	11	4	**52**	13	n	17	25	4	**26**	17	8	11	10	n	24
Ver. 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	**50**	**4**	**3**	**11**	**10**	**48**	**4**	**4**	**17**	**47**	**9**	**19**	**24**	**19**	**7**	**2**	**3**	**17**
EU21-Durchschnitt	**59**	**4**	**3**	**11**	**12**	**50**	**5**	**4**	**12**	**56**	**8**	**20**	**25**	**23**	**7**	**1**	**3**	**12**
Partnerländer																		
Argentinien[1]	7	m	m	m	m	m	m	m	m	7	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	10	m	m	m	m	m	m	m	m	14	m	m	m	m	m	m	m	m
China	60	m	m	m	m	m	m	m	m	59	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	60	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[1]	29	2	2	**49**	n	39	n	n	8	22	2	6	**49**	n	29	n	4	10
Lettland	33	4	n	6	12	**67**	10	2	n	23	15	3	34	**34**	9	2	2	n
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
G20-Durchschnitt	**33**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**30**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu „Erziehungswissenschaften" und „Geisteswissenschaften und Kunst", d.h. die Spalten (3)/(4) und (18)/(19), sowie zu den einzelnen Naturwissenschaften, d.h. die Spalten (10) bis (13) und (25) bis (28), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Die Durchschnitte wurden an 100 Prozent angepasst und entsprechen nicht genau dem Durchschnitt jeder einzelnen Spalte. Die Spalten (1) und (16) zeigen den relativen Anteil der Absolventen von berufsvorbereitenden/berufsbildenden Bildungsgängen an der Gesamtzahl aller Absolventen. Zahlen der Fächergruppe mit dem größten Anteil an Absolventen in dem jeweiligen Land sind in Fettdruck.

1. Referenzjahr 2011. 2. Bildungsgänge, die die ISCED-Stufen 3 und 4 umfassen (Höhere berufsbildende Schule) sind nicht erfasst.

Quellen: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115198

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 (nach Alterskohorten)

	Methode	Referenzjahre für Anfänger Dauer des Bildungsgangs (A: allgemeinbildend, B: berufsbildend)	n: reguläre Ausbildungsdauer	Abschluss von Bildungsgängen des Sekundarbereichs II			Abschluss von allgemeinbildenden Bildungsgängen[1]				Abschluss von berufsbildenden Bildungsgängen[2]			
				Gesamt	Männer	Frauen	Gesamt	Männer	Frauen	Anteil Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen[3]	Gesamt	Männer	Frauen	Anteil Absolventen von allgemeinbildenden Bildungsgängen[4]
OECD-Länder														
Österreich	Echte Kohortendaten	2007/2008 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	71 m	65 m	76 m	71 m	65 m	76 m	3 m	m m	m m	m m	m m
Belgien (fläm.)	Echte Kohortendaten	2007/2008 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	71 87	65 84	77 90	81 95	75 94	86 97	14 19	62 80	57 77	67 82	n n
Kanada	Approximierte Kohortendaten	2008/2009 3 Jahre	innerhalb n n+2 Jahre	73 m	69 m	77 m	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m m
Chile	Echte Kohortendaten	2007 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	64 77	61 75	67 80	66 79	62 77	69 81	21 21	60 74	58 72	63 76	12 18
Dänemark	Echte Kohortendaten	2004/2005 3–4 J. A/2–5 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	60 73	56 70	65 76	81 89	78 87	83 90	1 3	35 53	35 54	35 53	2 9
Estland	Echte Kohortendaten	2005 3 J. A/3–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	78 86	75 83	81 88	84 91	82 91	85 92	1 3	60 66	60 67	59 66	2 3
Finnland	Echte Kohortendaten	2006 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	71 82	70 80	72 83	80 92	79 91	81 93	1 4	64 74	64 74	64 75	1 1
Frankreich	Längsschnitt-erhebung	1999–2005 3 J. A/2 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	59 82	54 78	64 85	61 90	56 88	66 91	5 6	55 69	52 67	60 73	n 1
Griechenland	Querschnitt-erhebung	2008–2011 3–4 J. A /2–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	85 m	82 m	87 m	89 m	86 m	92 m	m m	76 m	77 m	76 m	m m
Ungarn	Querschnitt-erhebung	2009/2010 4 Jahre	innerhalb n n+2 Jahre	84 m	81 m	86 m	87 m	85 m	88 m	m m	74 m	73 m	77 m	m m
Island	Echte Kohortendaten	2002 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	45 58	38 52	52 64	47 61	40 56	53 65	14 19	37 49	32 44	48 57	35 41
Irland	Echte Kohortendaten	2007 2–3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	90 m	88 m	92 m	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m m
Israel	Echte Kohortendaten	2009 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	88 m	81 m	94 m	89 m	83 m	95 m	9 m	85 m	80 m	92 m	14 m
Italien	Querschnitt-erhebung	2005–2006 5 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	66 86	59 82	73 90	79 m	75 m	82 m	m m	61 m	58 m	67 m	m m
Japan	Echte Kohortendaten	2009 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	94 m	93 m	94 m	94 m	94 m	95 m	m m	92 m	91 m	93 m	m m
Korea	Querschnitt-erhebung	2009 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	95 m	94 m	96 m	97 m	96 m	97 m	m m	90 m	89 m	90 m	m m
Luxemburg	Echte Kohortendaten	2006–2007 4 J. A/2–5 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	40 72	36 68	45 76	64 90	60 88	68 91	3 9	29 64	27 60	32 68	n n
Mexiko	Echte Kohortendaten	2009-2010 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	62 m	57 m	66 m	64 m	60 m	68 m	a a	57 m	54 m	62 m	a a
Niederlande	Echte Kohortendaten	2007 2–3 J. A/2–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	61 80	57 77	66 83	69 94	66 93	72 95	3 4	57 73	52 69	62 76	n 1
Neuseeland	Echte Kohortendaten	2008 3 Jahre A	innerhalb n n+2 Jahre	69 74	65 70	73 78	69 74	65 70	73 78	m m	m m	m m	m m	m m
Norwegen	Echte Kohortendaten	2006 3 J. A/4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	57 72	49 68	66 76	73 83	68 79	77 87	n 1	40 60	34 59	50 62	55 40
Polen	Echte Kohortendaten	2008/2009 3 J. A/3–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	78 m	72 m	85 m	83 m	74 m	90 m	m m	72 m	70 m	76 m	m m
Slowakei	Querschnitt-erhebung	2006 4 J. A/2–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	89 m	89 m	89 m	97 m	96 m	98 m	m m	85 m	87 m	84 m	m m
Slowenien	Querschnitt-erhebung	2009–2011 4 J. A/3–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	73 m	71 m	76 m	82 m	83 m	81 m	m m	66 m	64 m	71 m	m m
Spanien	Querschnitt-erhebung	2008/2009 2 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	60 83	57 81	64 85	60 83	57 81	64 85	m m	m m	m m	m m	m m
Schweden[5]	Echte Kohortendaten	2007 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	72 80	71 79	75 82	76 84	74 82	78 86	1 4	68 75	69 76	71 78	2 3
Türkei	Echte Kohortendaten	2008/2009 4–5 J. A/4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	72 m	66 m	80 m	75 m	68 m	82 m	5 m	69 m	63 m	77 m	9 m
Ver. Königreich	Echte Kohortendaten	2006 2 Jahre	innerhalb n n+2 Jahre	67 83	63 80	72 87	67 m	63 m	72 m	m m	m m	m m	m m	m m
Vereinigte Staaten	Längsschnitt-erhebung	2002 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	85 88	83 86	88 90	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m m
OECD-Durchschnitt[6]			**innerhalb n** **n+2 Jahre**	**72** **87**	**68** **84**	**76** **89**	**76** **91**	**73** **89**	**80** **93**	**m** **m**	**64** **79**	**61** **77**	**67** **81**	**m** **m**

Anmerkung: Die Daten in dieser Tabelle stammen aus einer speziellen Erhebung, an der 29 Länder teilnahmen, und beziehen sich nur auf Bildungsgänge in der Erstausbildung. Weiterführende Informationen zum vorliegenden Indikator, u.a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/nicht eingeschlossenen Bildungsgängen, dem Alter bei Aufnahme der Ausbildung etc., s. Anhang 3.

1. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die entweder einen allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 2. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die entweder einen allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 3. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die einen berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 4. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die einen allgemeinbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 5. Ohne Schüler, die ihre Ausbildung im Rahmen der Erwachsenenbildung fortgesetzt haben. 6. Der OECD-Durchschnitt für n+2 entspricht dem OECD-Durchschnitt für n+dem Unterschied (in Prozentpunkten) des Durchschnitts für Länder mit Daten für n und für n+2.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115217

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 (nach Alterskohorten)

	Methode	Referenzjahre für Anfänger Dauer des Bildungsgangs (A: allgemeinbildend, B: berufsbildend)	n: reguläre Ausbildungsdauer	Anteil der Schüler, die sich immer noch in Ausbildung befinden, unter den Schülern ohne Abschluss (allgemeinbildende Bildungsgänge)			Anteil der Schüler, die sich immer noch in Ausbildung befinden, unter den Schülern ohne Abschluss (berufsbildende Bildungsgänge)			Nettoanfängerquote im Sekundarbereich II von Schülern unter 20 Jahren (2012)[5]
				Gesamt	Männer	Frauen	Gesamt	Männer	Frauen	
OECD-Länder										
Österreich	Echte Kohortendaten	2007/2008 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	76 m	78 m	74 m	m m	m m	m m	100
Belgien (fläm.)	Echte Kohortendaten	2007/2008 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	88 8	89 10	86 6	67 6	68 6	65 5	m
Kanada	Approximierte Kohortendaten	2008/2009 3 Jahre	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m
Chile	Echte Kohortendaten	2007 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	57 34	58 35	57 33	57 37	58 39	56 35	90
Dänemark	Echte Kohortendaten	2004–2005 3–4 J. A/2–5 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	73 41	75 44	70 39	65 42	66 42	65 42	95
Estland	Echte Kohortendaten	2005 3 J. A/3–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	58 27	54 24	60 30	34 16	31 16	39 24	100
Finnland	Echte Kohortendaten	2006 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	82 52	81 54	83 50	50 28	49 26	52 31	m
Frankreich	Längsschnitterhebung	1999–2005 3 J. A/2 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	93 21	93 24	94 19	80 13	81 12	79 15	m
Griechenland	Querschnitterhebung	2008-2011 3–4 J. A /2–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	100
Ungarn	Querschnitterhebung	2009/2010 4 Jahre	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	100
Island	Echte Kohortendaten	2002 4 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	54 32	55 32	53 33	39 21	38 20	41 24	98
Irland	Echte Kohortendaten	2007 2–3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	100
Israel	Echte Kohortendaten	2009 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	10 m	9 m	12 m	2 m	2 m	4 m	98
Italien	Querschnitterhebung	2005/2006 5 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m
Japan	Echte Kohortendaten	2009 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	100
Korea	Querschnitterhebung	2009 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	7 m	11 m	n m	7 m	3 m	12 m	m
Luxemburg	Echte Kohortendaten	2006/2007 4 J. A/2–5 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	82 27	84 35	81 17	62 19	63 21	62 17	90
Mexiko	Echte Kohortendaten	2009/2010 3 J. A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	77
Niederlande	Echte Kohortendaten	2007 2–3 J. A/2–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	77 43	75 43	79 44	35 20	35 21	35 19	m
Neuseeland	Echte Kohortendaten	2008 3 Jahre A	innerhalb n n+2 Jahre	46 15	45 14	48 16	m m	m m	m m	100
Norwegen	Echte Kohortendaten	2006 3 J. A/4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	37 14	36 14	38 15	37 13	40 13	31 14	99
Polen	Echte Kohortendaten	2008/2009 3 J. A/3–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	88
Slowakei	Querschnitterhebung	2006 4 J. A/2–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	92
Slowenien	Querschnitterhebung	2009–2011 4 J. A/3–4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	100
Spanien	Querschnitterhebung	2008/2009 2 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	m
Schweden[5]	Echte Kohortendaten	2007 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	50 1	49 1	50 2	37 1	36 1	38 1	100
Türkei	Echte Kohortendaten	2008/2009 4–5 J. A/4 J. B	innerhalb n n+2 Jahre	22 m	20 m	25 m	23 m	22 m	26 m	79
Ver. Königreich	Echte Kohortendaten	2006 2 Jahre	innerhalb n n+2 Jahre	50 m	46 m	54 m	m m	m m	m m	m
Vereinigte Staaten	Längsschnitterhebung	2002 3 Jahre A u. B	innerhalb n n+2 Jahre	m m	m m	m m	m m	m m	m m	98
OECD-Durchschnitt[6]			**innerhalb n n+2 Jahre**	**56 m**	**56 m**	**60 m**	**43 m**	**42 m**	**43 m**	**m**

Anmerkung: Die Daten in dieser Tabelle stammen aus einer speziellen Erhebung, an der 29 Länder teilnahmen, und beziehen sich nur auf Bildungsgänge in der Erstausbildung. Weiterführende Informationen zum vorliegenden Indikator, u.a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/nicht eingeschlossenen Bildungsgängen, dem Alter bei Aufnahme der Ausbildung etc., s. Anhang 3.

1. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die entweder einen allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 2. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die entweder einen allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 3. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die einen berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 4. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die einen allgemeinbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 5. Ohne Schüler, die ihre Ausbildung im Rahmen der Erwachsenenbildung fortgesetzt haben. 6. Der OECD-Durchschnitt für n+2 entspricht dem OECD-Durchschnitt für n+dem Unterschied (in Prozentpunkten) des Durchschnitts für Länder mit Daten für n und für n+2.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115217

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

A 2

Tabelle A2.5

Erfolgsquoten im Sekundarbereich II, nach Ausrichtung des Bildungsgangs und Ausbildungsdauer

Verhältnis von Absolventen zu Anfängern (nach Alterskohorten)

		Erfolgsquoten bei allgemeinbildenden Bildungsgängen[1]				Erfolgsquoten bei berufsbildenden Bildungsgängen[2]				
	n = reguläre Ausbildungsdauer	Gesamt	2 Jahre	3 Jahre	4 Jahre	Gesamt	2 Jahre	3 Jahre	4 Jahre	5 Jahre
OECD-Länder										
Österreich	innerhalb n	71	a	a	71	m	m	m	m	m
	n+2	m	a	a	m	m	m	m	m	m
Belgien (fläm.)	innerhalb n	81	a	m	81	62	m	m	62	m
	n+2	95	a	m	95	80	m	m	80	m
Kanada	innerhalb n	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
Chile	innerhalb n	66	a	a	66	60	a	a	60	a
	n+2	79	a	a	79	74	a	a	74	a
Dänemark	innerhalb n	81	a	81	m	35	53	m	30	80
	n+2	89	a	89	m	53	69	m	49	97
Estland	innerhalb n	84	a	84	a	60	a	60	60	a
	n+2	91	a	91	a	66	a	66	66	a
Finnland	innerhalb n	80	a	80	n	64	n	64	n	n
	n+2	92	a	92	n	74	n	74	n	n
Frankreich	innerhalb n	61	a	61	a	55	55	a	a	a
	n+2	90	a	90	a	69	69	a	a	a
Griechenland	innerhalb n	89	a	89	78	76	70	82	69	a
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	a
Ungarn	innerhalb n	87	a	a	87	74	a	74	a	a
	n+2	m	a	a	m	m	a	m	a	a
Island	innerhalb n	47	a	m	m	37	m	m	m	m
	n+2	61	a	m	m	49	m	m	m	m
Irland	innerhalb n	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
Israel	innerhalb n	89	a	89	a	85	a	85	m	a
	n+2	m	a	m	a	m	a	m	m	a
Italien	innerhalb n	79	a	m	m	61	m	m	m	m
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
Japan	innerhalb n	94	a	94	m	92	m	92	m	a
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	a
Korea	innerhalb n	97	a	m	m	90	m	m	m	m
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburg	innerhalb n	64	a	a	64	29	41	30	27	29
	n+2	90	a	a	90	64	55	56	70	69
Mexiko	innerhalb n	64	a	64	m	57	a	57	m	m
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	innerhalb n	69	67	72	a	57	51	61	62	a
	n+2	94	92	97	a	73	66	75	78	a
Neuseeland	innerhalb n	69	a	69	n	m	m	m	m	m
	n+2	74	a	74	n	m	m	m	m	m
Norwegen	innerhalb n	73	a	73	n	40	a	m	40	m
	n+2	83	a	83	n	60	a	m	60	m
Polen	innerhalb n	83	a	83	a	72	a	71	73	a
	n+2	m	a	m	a	m	a	m	m	a
Slowakei	innerhalb n	97	a	a	97	85	63	74	90	a
	n+2	m	a	a	m	m	m	m	m	a
Slowenien	innerhalb n	82	a	a	82	66	a	78	63	a
	n+2	m	a	a	m	m	a	m	m	a
Spanien	innerhalb n	60	60	a	a	m	m	m	m	m
	n+2	83	83	a	a	m	m	m	m	m
Schweden[3]	innerhalb n	76	a	76	a	68	a	68	a	a
	n+2	84	a	84	a	75	a	75	a	a
Türkei	innerhalb n	75	a	a	75	69	a	a	69	a
	n+2	m	a	a	m	m	a	a	m	a
Vereinigtes Königreich	innerhalb n	67	a	m	m	m	m	m	m	m
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	innerhalb n	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	n+2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt[4]	**innerhalb n**	**76**	**m**	**79**	**78**	**64**	**m**	**69**	**59**	**m**
	n+2	**91**	**m**	**92**	**95**	**79**	**m**	**82**	**78**	**m**

Anmerkung: Weiterführende Informationen zum vorliegenden Indikator, u.a. den verwendeten Methoden, den eingeschlossenen/nicht eingeschlossenen Bildungsgängen, dem Alter bei Aufnahme der Ausbildung etc., s. Anhang 3.

1. Anfänger in einem allgemeinbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die entweder einen allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 2. Anfänger in einem berufsbildenden Bildungsgang auf ISCED-Stufe 3, die entweder einen allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bildungsgang abgeschlossen haben. 3. Ohne Schüler, die ihre Ausbildung im Rahmen der Erwachsenenbildung fortgesetzt haben. 4. Der OECD-Durchschnitt für n+2 entspricht dem OECD-Durchschnitt für n+dem Unterschied (in Prozentpunkten) des Durchschnitts für Länder mit Daten für n und für n + 2.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115236

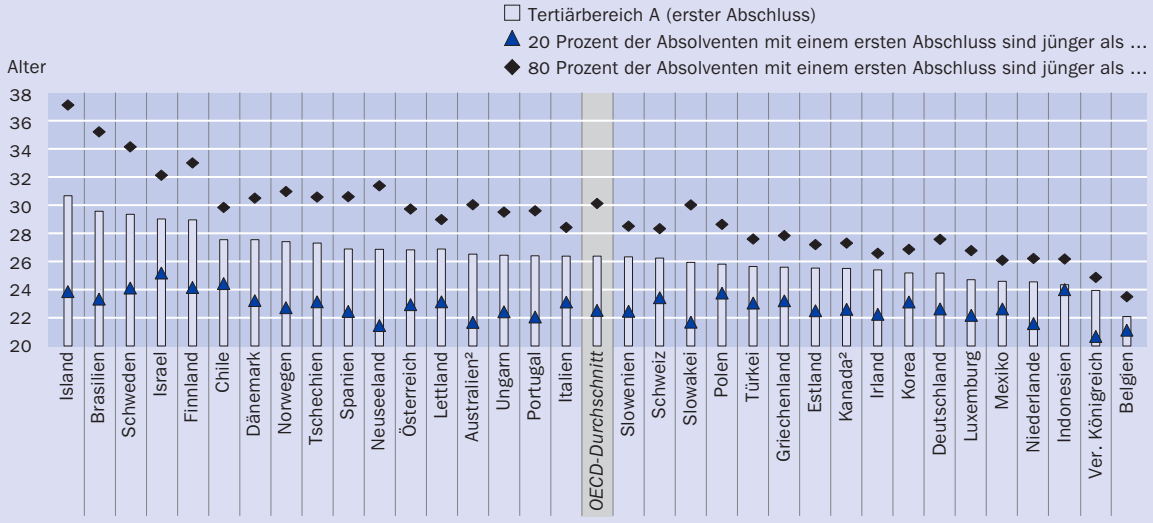
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A3
Wie viele Studierende werden ein Studium im Tertiärbereich abschließen?

- Ausgehend von den gegenwärtigen Abschlussquoten werden im Durchschnitt der OECD-Länder 39 Prozent der heutigen Jugendlichen im Laufe ihres Lebens ein Studium im Tertiärbereich A an einer Hochschule abschließen.
- Im Durchschnitt werden wahrscheinlich rund 11 Prozent der heutigen jungen Erwachsenen in den OECD-Ländern im Laufe ihres Lebens einen Abschluss im (beruflich ausgerichteten) Tertiärbereich B erwerben.
- Studierende erwerben im Durchschnitt der OECD-Länder ihren ersten akademischen Abschluss im Alter von 27 Jahren, wobei dieser Durchschnitt von unter 25 Jahren in Belgien, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich bis zu 29 Jahren oder älter in Brasilien, Finnland, Island, Israel und Schweden reicht.

Abbildung A3.1

Durchschnittliches Alter[1] von Absolventen des Tertiärbereichs A und Altersverteilung (2012)



1. Das „durchschnittliche Abschlussalter" bezieht sich auf ein gewichtetes durchschnittliches Alter, in der Regel das Alter von Studierenden zu Beginn des Kalenderjahres. Die Studierenden können jedoch schon ein Jahr älter als das angegebene durchschnittliche Alter sein, wenn sie ihren Abschluss am Ende des Studienjahres erwerben. Zu Berechnung des durchschnittlichen Abschlussalters s. Anhang 3. 2. Referenzjahr 2011.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des durchschnittlichen Alters von Absolventen des Tertiärbereichs A im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabelle A3.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115464

Kontext

Abschlussquoten im Tertiärbereich veranschaulichen, in welchem Ausmaß ein Land in der Lage ist, die Beschäftigten der Zukunft mit speziellen Kenntnissen und Kompetenzen auszustatten. In den OECD-Ländern gibt es auch weiterhin große Anreize, einen Abschluss im Tertiärbereich zu erwerben – sie reichen von höheren Einkommen bis zu besseren Beschäftigungsaussichten (weiter gehende Informationen s. Indikatoren A5 und A6). Struktur und Umfang des Tertiärbereichs unterscheiden sich

erheblich in den einzelnen Ländern, und die Abschlussquoten werden anscheinend davon beeinflusst, wie leicht der Zugang zu den Studiengängen ist, wie viel Flexibilität bei ihrem Abschluss gewährt wird sowie welche Nachfrage nach höherwertigen Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt besteht. Den Zugang zum Tertiärbereich zu erweitern und den Tertiärbereich stärker mit den Arbeitsmärkten und ihren Anforderungen zu vernetzen ist für wissensbasierte Volkswirtschaften von zentraler Bedeutung, aber angesichts knapper Budgets sind diese Ziele schwieriger denn je zu erreichen.

In den letzten Jahrzehnten wurde der Zugang zum Tertiärbereich deutlich erweitert, es entstanden neue Arten von Bildungseinrichtungen, die eine größere Auswahl bieten, sowie neue Formen der Vermittlung (OECD, 2008). Gleichzeitig wird die Gruppe der Studierenden zunehmend heterogener, weil jetzt Gruppen studieren, denen traditionell der Zugang zur Hochschulbildung verwehrt war, wie beispielsweise ältere Menschen, die danach streben, ihre Qualifikationen zu verbessern, um in einem zunehmend wettbewerbsorientierten Arbeitsmarkt zu bestehen, oder weil Absolventen mit einem ersten Abschluss einen zweiten Abschluss erwerben wollen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Die Mehrheit der Absolventen der Tertiärbereiche ist weiblich – mit Ausnahme der Absolventen von Promotionsstudiengängen. Aufgrund der aktuellen Abschlussquoten wird geschätzt, dass in den OECD-Ländern *im Durchschnitt 15 Prozentpunkte mehr Frauen als Männer im Lauf ihres Lebens einen Abschluss im Tertiärbereich A erwerben werden (47 Prozent gegenüber 31 Prozent).*
- Es wird davon ausgegangen, dass im Durchschnitt der OECD-Länder *1,6 Prozent der jungen Erwachsenen einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang abschließen werden.*
- *Internationale Studierende stellen in einer Reihe von Ländern einen signifikanten Anteil der Absolventen des Tertiärbereichs,* in Australien beispielsweise 18 Prozent und in Neuseeland 11 Prozent.

Entwicklungstendenzen

Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten sind die Abschlussquoten im Tertiärbereich A in den letzten 17 Jahren um 22 Prozentpunkte gestiegen, während die Abschlussquoten im Tertiärbereich B gleich geblieben sind. Promotionsstudiengänge stellen zwar nur einen geringen Teil der Studiengänge im Tertiärbereich dar, aber die Abschlussquoten in diesem Bereich haben sich im gleichen Zeitraum verdoppelt, von 0,8 Prozent auf 1,6 Prozent.

Hinweise

Abschlussquoten zeigen den geschätzten prozentualen Anteil einer Altersgruppe, der wahrscheinlich im Laufe des Lebens einen Abschluss erwerben wird. Diese Schätzung basiert auf der Gesamtzahl der Absolventen im Jahr 2012 sowie der Altersverteilung

in dieser Gruppe. Daher basieren die angegebenen Zahlen auf den aktuellen Abschlussquoten. Das aber wiederum bedeutet, dass sie von jeder Änderung des Bildungssystems beeinflusst werden, wie beispielsweise der Einführung neuer Studiengänge oder Änderungen der Dauer von Studiengängen, wie sie sich in den letzten Jahren in vielen EU-Ländern durch die Umsetzung des Bologna-Prozesses ergeben haben.

Im vorliegenden Indikator wird der 30. Geburtstag als die Obergrenze für das typische Alter für einen Erstabschluss im Tertiärbereich A oder B angesehen. Die Obergrenze für das typische Alter von Absolventen eines weiterführenden forschungsorientierten Studiengangs wurde bei 35 Jahren festgelegt.

In vielen Ländern wird klar zwischen erstem und zweitem akademischem Abschluss, d. h. dem Abschluss von Undergraduate- und Postgraduate-Studiengängen, unterschieden. In einigen Ländern wird jedoch ein Abschluss, der international vom Niveau her mit einem Masterabschlusses vergleichbar ist, am Ende eines einzigen langen Studiengangs erworben. Zur genaueren Vergleichbarkeit beziehen sich die in diesem Indikator vorgestellten Daten, soweit nicht anders angegeben, auf Erstabschlüsse.

Analyse und Interpretationen

Aufgrund der gegenwärtigen Abschlussquoten wird davon ausgegangen, dass 38 Prozent der jungen Menschen im Durchschnitt der 26 OECD-Länder mit vergleichbaren Daten für 2012 während ihres Lebens einen ersten Abschluss im Tertiärbereich A erwerben werden. Dieser Anteil reicht von weniger als 25 Prozent in Chile, Luxemburg, Mexiko und Ungarn bis zu mindestens 50 Prozent in Australien, Island, Neuseeland und Polen (Abb. A3.2).

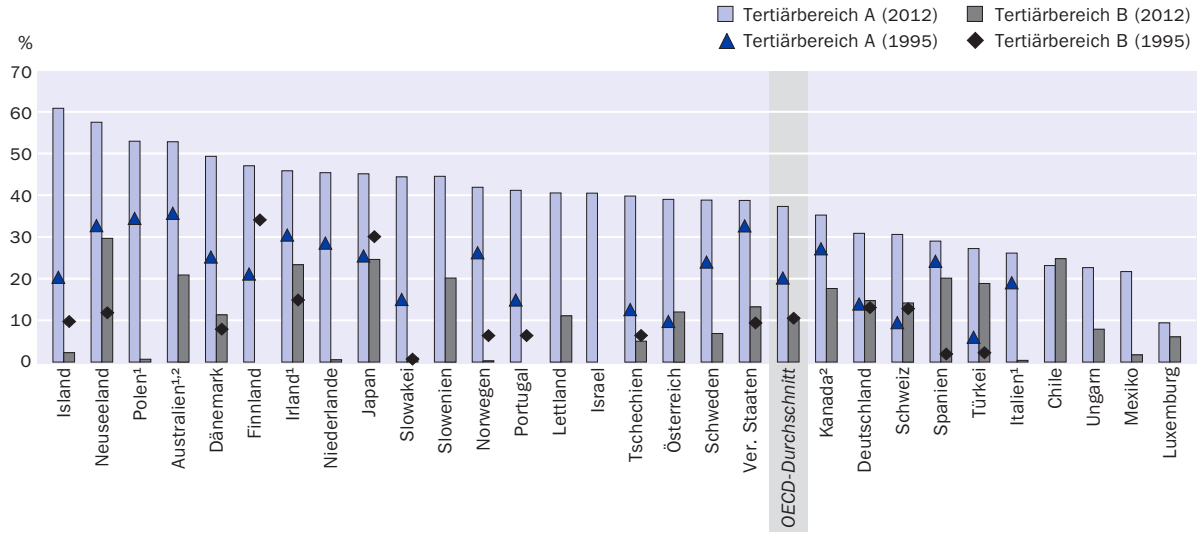
Diese Studiengänge, die typischerweise an Universitäten angeboten werden, sind weitgehend theoretisch orientiert und sollen hinreichende Qualifikationen für den Zugang zu weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und Berufen mit hohen Qualifikationsanforderungen vermitteln.

Im Durchschnitt der OECD-Länder werden 39 Prozent der jungen Menschen einen ersten Abschluss im Tertiärbereich A erwerben (häufig als Bachelorabschluss bezeichnet) und 18 Prozent auch einen zweiten Abschluss (häufig als Masterabschluss bezeichnet). Für Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen, liegt die Abschlussquote in Australien, Finnland, Island, Neuseeland, Polen und der Russischen Föderation bei mindestens 50 Prozent, während es in Argentinien, Belgien, Chile, China, Estland, Griechenland, Indonesien, Luxemburg, Mexiko, Saudi-Arabien und Südafrika höchstens 25 Prozent sind. Die niedrigen Abschlussquoten in Belgien und China werden durch höhere Abschlussquoten bei Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss im (beruflich ausgerichteten) Tertiärbereich B führen, kompensiert. In China werden etwa 15 Prozent der heute dort lebenden jungen Menschen im Laufe ihres Lebens einen Abschluss in einem Studiengang im Tertiärbereich A erwerben und 18 Prozent in einem Studiengang im Tertiärbereich B. Die Abschlussquote bei Studiengängen, die zu einem zweiten Abschluss führen, liegt in Polen, Portugal und der Slowakei bei mindestens

A 3

Abbildung A3.2

Abschlussquoten (Erstabschluss) für Studiengänge des Tertiärbereichs A und B (1995 und 2012)



1. Referenzjahr 2000 anstelle 1995. 2. Referenzjahr 2011 anstelle 2012.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Abschlussquoten (Erstabschluss) im Tertiärbereich A im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabelle A3.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115483

30 Prozent. Mit der Umsetzung des Bologna-Prozesses hat in vielen EU-Mitgliedstaaten die Zahl dieser Studiengänge im Tertiärbereich deutlich zugenommen (Tab. A3.1a).

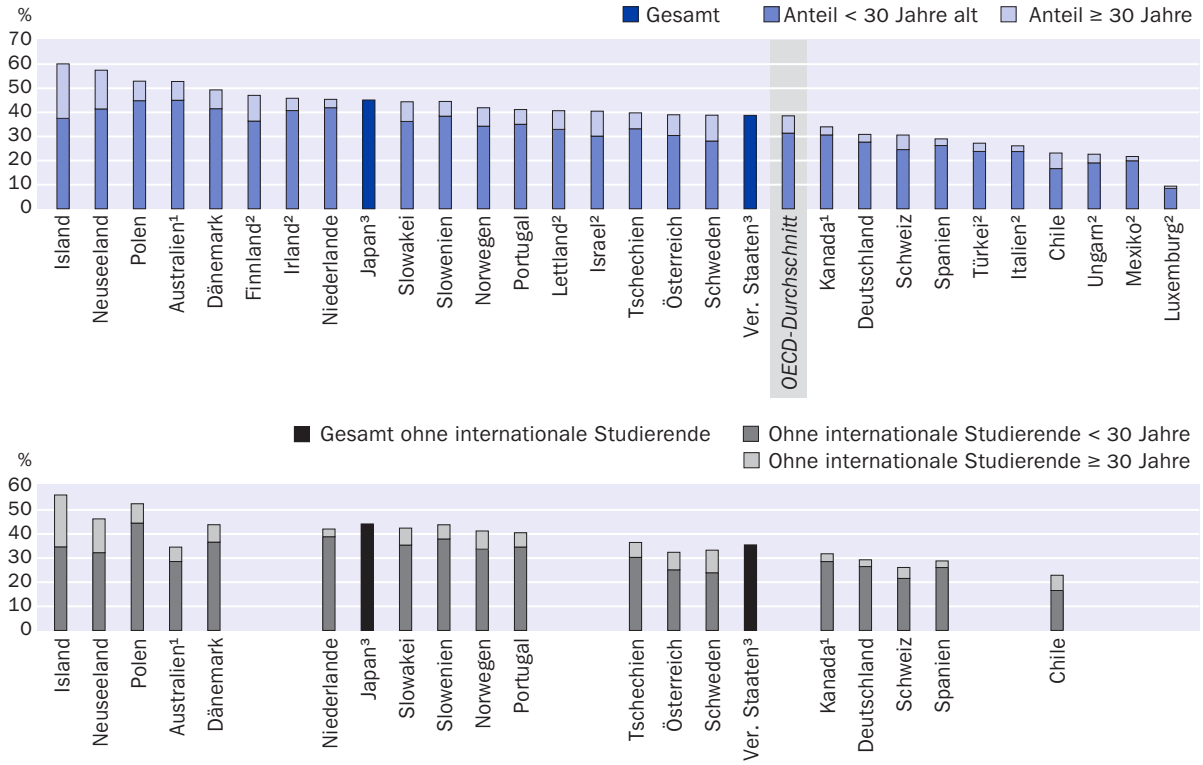
In den letzten Jahrzehnten ist die Nachfrage nach Bildungsgängen mit berufsbildender Ausrichtung nicht so stark gestiegen wie die nach universitären Studiengängen. 2012 lagen in den 27 OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten die Abschlussquoten im Tertiärbereich B im Durchschnitt bei 11 Prozent; 12 Prozent der Frauen und 10 Prozent der Männer erwarben einen Abschluss in einem solchen Studiengang. Vom Niveau her werden diese Studiengänge genauso wie die stärker theoretisch orientierten Studiengänge eingeordnet, sie sind jedoch häufig von kürzerer Dauer (in der Regel zwei bis drei Jahre). Sie sind im Allgemeinen nicht auf den Zugang zu einem weiterführenden universitären Abschluss orientiert, sondern sollen den Absolventen Kompetenzen vermitteln, die direkt auf dem Arbeitsmarkt verwendet werden können und die auch dem Bedarf der Arbeitgeber an speziellen Kompetenzen entsprechen (Tab. A3.1a).

Trenddaten

In allen Ländern mit vergleichbaren Daten stiegen die Abschlussquoten im Tertiärbereich A zwischen 1995 und 2012. In den meisten war der Anstieg zwischen 1995 und 2005 besonders signifikant (von 20 Prozent auf 36 Prozent) und flachte danach wieder ab. In den letzten 5 Jahren waren die Abschlussquoten im Tertiärbereich A mit unverändert rund 38 Prozent relativ stabil. Seit 1995 bzw. dem Jahr, für das erstmalig Daten vorliegen, sind die geschätzten Abschlussquoten im Tertiärbereich in Dänemark, Finnland, Japan, Neuseeland, Österreich, Polen, Portugal, der Schweiz, der Slowakei, Slowenien, Tschechien und der Türkei um mindestens 20 Prozentpunkte gestiegen (Tab. A3.2a).

Abbildung A3.3

Abschlussquoten (Erstabschluss) im Tertiärbereich A, mit und ohne internationale Studierende, nach Alter (2012)



1. Referenzjahr 2011. 2. Es liegen keine Abschlussquoten für internationale Studierende vor. 3. Es liegen keine nach Altersgruppe aufgeschlüsselten Abschlussquoten vor.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtabschlussquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2012.

Quelle: OECD. Tabellen A3.1a and A3.1b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115502

Der Bologna-Prozess hat zu einer stärkeren Harmonisierung der Hochschulbildung geführt, indem es zu einer allgemeinen Abkehr von längeren Studiengängen zugunsten von Studiengängen mit einer Dauer von 3 Jahren kam. Als Ergebnis hiervon war in einigen Ländern ein deutlicher Anstieg der Abschlussquoten festzustellen, so in Tschechien zwischen 2004 und 2007 sowie in Finnland und der Slowakei von 2007 auf 2008.

Im Tertiärbereich B gab es zwischen 1995 und 2012 unterschiedliche Entwicklungen in einigen Ländern, auch wenn sich der OECD-Durchschnitt kaum verändert hat. In Spanien beispielsweise lässt sich der starke Anstieg der Abschlussquoten im Tertiärbereich B von 2 Prozent auf 20 Prozent auf die Einführung neuer, höherwertiger berufsbildender Studiengänge/Ausbildungsgänge zurückführen; auch in Neuseeland und der Türkei stiegen die Abschlussquoten im Tertiärbereich B während dieses Zeitraums um mehr als 15 Prozentpunkte. In Finnland hingegen laufen gegenwärtig die Studiengänge des Tertiärbereichs B aus, daher sind dort die Abschlussquoten für diese Studiengänge stark gesunken, während die Abschlussquoten stärker theoretisch orientierter Studiengänge gestiegen sind (Abb. A3.2).

Geschlechtsspezifische Trenddaten zeigen, dass der Anstieg der Abschlussquoten im Tertiärbereich A bei den Frauen in einigen OECD-Ländern wie Österreich, der Slowakei

und Tschechien mit mehr als 20 Prozentpunkten besonders groß war. In Slowenien betrug er zwischen 2005 und 2012 sogar fast 40 Prozentpunkte. In diesen Ländern stiegen zwar auch die Abschlussquoten der Männer, jedoch in weit geringerem Maße (Tab. A3.2b im Internet).

Abschlussquoten von Studierenden, die jünger als das typische Abschlussalter sind

Im Durchschnitt der OECD-Länder erwerben Studierende ihren ersten Abschluss im Tertiärbereich im Alter von 27 Jahren, aber dieses Alter variiert sehr stark zwischen den einzelnen Ländern. Studierende in Belgien, Luxemburg, Mexiko, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich schließen ihr Studium vor ihrem 25. Geburtstag ab, in Brasilien, Finnland, Island, Israel und Schweden erwerben Studierende ihren ersten Abschluss im Tertiärbereich dagegen erst nach dem 29. Geburtstag (Abb. A3.1).

Altersunterschiede zwischen den Absolventen können mit strukturellen Faktoren, wie dem Abschluss des Sekundarbereichs II, der Dauer der Studiengänge oder einer eventuell bestehenden Wehrpflicht zusammenhängen. Altersunterschiede zwischen den Absolventen können auch auf wirtschaftlichen Faktoren begründet sein, wie dem Fehlen von Stipendien und der Flexibilität, Studium und Berufstätigkeit miteinander zu verbinden, oder bildungspolitischen Maßnahmen, die Erwachsene mit Berufserfahrung dazu ermutigen sollen, noch ein Studium im Tertiärbereich aufzunehmen, um so vorhandene Kompetenzen zu vertiefen oder ganz neue Kompetenzen zu erlangen. Angesichts der aktuellen schwierigen Wirtschaftslage weltweit können sich junge Menschen auch dafür entschieden haben, ihre Ausbildung im Tertiärbereich fortzusetzen, da die Opportunitätskosten eines Eintritts in einen instabilen Arbeitsmarkt in einigen OECD-Ländern hoch sind. Die Tatsache, dass diese Männer und Frauen später ins Berufsleben eintreten, hat wirtschaftliche Konsequenzen, die bei bildungspolitischen Entscheidungen zu berücksichtigen sind. Hierzu zählen höhere Ausgaben pro Studierenden und entgangene Steuereinnahmen aufgrund ihres kürzeren Arbeitslebens.

Es wird davon ausgegangen, dass weniger als ein Drittel der jungen Menschen den Abschluss im Tertiärbereich A vor Erreichen des 30. Lebensjahrs erwerben wird – wobei ihr Anteil von mehr als 40 Prozent in Australien, Dänemark, Irland, Neuseeland, den Niederlanden und Polen bis zu höchstens 20 Prozent in Chile, Luxemburg, Mexiko und Ungarn reicht (Abb. A3.3).

Abschlussquoten ohne internationale Studierende

Bei „internationalen Studierenden“ handelt es sich um Studierende, die ausdrücklich zum Studium in ein anderes Land gekommen sind. Internationale Studierende haben aus verschiedenen Gründen einen wesentlichen Einfluss auf die geschätzten Abschlussquoten. Per Definition gelten sie als Absolventen mit einem Erstabschluss, unabhängig von ihren zuvor in anderen Ländern erworbenen Abschlüssen (d. h. ein internationaler Studierender, der ein zu einem zweiten Abschluss führendes Studium aufnimmt und abschließt, gilt als Absolvent mit einem Erstabschluss in dem Land seines Auslandsstudiums). Darüber hinaus kann durch sie die absolute Zahl der Absolventen unter der Bevölkerung steigen, da sie mit der Absicht zu studieren in das Land gekommen sind und nicht unbedingt, um dort zu arbeiten und auf Dauer zu bleiben. Die Abschlussquoten in Ländern mit einem großen Anteil internationaler Studierender wie Austra-

lien und Neuseeland sind dadurch künstlich überhöht. Rechnet man zum Beispiel die internationalen Studierenden heraus, so fallen die Abschlussquoten (Erstabschluss) im Tertiärbereich A von Studierenden in Australien und Neuseeland um 18 bzw. 11 Prozentpunkte geringer aus und die Abschlussquoten (Erstabschluss) im Tertiärbereich B in Neuseeland um 8 Prozentpunkte (Tab. A3.1a).

Abschlussquoten bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen

Bei Promovierten handelt es sich um Absolventen, die einen Abschluss auf der höchsten Ebene des formalen Bildungssystems erworben haben, zu ihnen gehören normalerweise auch Forscher, die einen Doktorgrad erworben haben. Aufgrund der Abschlussquoten von 2012 wird davon ausgegangen, dass im Durchschnitt der OECD-Länder 1,6 Prozent der jungen Menschen einen Abschluss in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang erwerben werden, verglichen mit 1,0 Prozent im Jahr 2000. Zu den Ländern mit dem größten Anstieg der Abschlussquoten in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen gehören Dänemark, Irland, Italien, Neuseeland, Norwegen, die Slowakei, Tschechien und das Vereinigte Königreich, wo diese zwischen 2000 und 2012 um mindestens 1 Prozentpunkt angestiegen sind (Tab. A3.2c im Internet).

Obwohl die Abschlussquoten für Frauen auf diesem Bildungsniveau mit 1,5 Prozent niedriger sind als die der Männer mit 1,7 Prozent, ist in einigen Ländern der geschätzte Anteil an Frauen, die einen Abschluss in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang erwerben werden, höher als derjenige der Männer. In Finnland, Italien, Lettland, Portugal und den Vereinigten Staaten liegen die entsprechenden Abschlussquoten für Frauen mindestens 0,2 Prozent über denjenigen der Männer (Tab. A3.1a).

Einige Länder wollen internationale Studierende für Promotionsstudiengänge gewinnen. So sind beispielsweise die hohen Abschlussquoten, die in Deutschland, Finnland, Schweden und der Schweiz in diesem Bereich zu beobachten sind (mehr als 2,5 Prozent), teilweise auf den hohen Anteil internationaler Studierender bei den Promotionsstudiengängen zurückzuführen (Tab. A3.1a). Werden internationale Studierende bei der Berechnung nicht berücksichtigt, reduzieren sich die Abschlussquoten für diese Länder von 0,3 Prozentpunkten in Finnland bis zu 1,6 Prozentpunkten in der Schweiz, wo ungefähr die Hälfte der Absolventen von Promotionsstudiengängen internationale Studierende sind.

Im Durchschnitt der OECD-Länder sind Absolventen von weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen 35 Jahre alt, das durchschnittliche Abschlussalter reicht jedoch von höchstens 32 Jahren in Deutschland, den Niederlanden und der Slowakei bis zu mindestens 38 Jahren in Brasilien, Finnland, Israel, Korea, Lettland, Norwegen und Portugal (Tab. A3.1a).

Geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Wahl der Studienfächer

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 Einrichtungen angebotenen Stellen und der Struktur der für diese Studienfächer möglichen Abschlüsse in dem jeweiligen Land.

Bei den meisten Fächergruppen stellen Frauen den Großteil der Absolventen, dies gilt besonders für die Fächergruppen *Erziehungswissenschaften* sowie *Gesundheit und Soziales*, in denen sie fast 78 Prozent bzw. 75 Prozent aller Studierenden des Tertiärbereichs (Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge) stellen, die 2012 in diesen Fächergruppen ihren Abschluss erwarben. Im Gegensatz hierzu erwarben Frauen nur einen geringen Teil der Abschlüsse bei den Fächergruppen *Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen* (28 Prozent) und *Informatik* (20 Prozent) (Tab. A3.3 im Internet). Nur in Argentinien, Estland, Island, Italien, Kolumbien, Luxemburg und Polen erwarben Frauen 2012 mindestens ein Drittel der Abschlüsse in der Fächergruppe *Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen*.

Diese Situation hat sich seit 2000 nur geringfügig verändert, trotz zahlreicher Initiativen der OECD-Länder und der EU zur Verringerung geschlechtsspezifischer Unterschiede. So hat beispielsweise die Europäische Union 2000 als Ziel festgelegt, die Zahl der Absolventen in den Studiengängen Mathematik, Naturwissenschaften und Technik bis 2010 um mindestens 15 Prozent zu steigern sowie eine Verringerung des in diesen Studiengängen bestehenden Ungleichgewichts zwischen den Geschlechtern zu erreichen. Bislang wurden jedoch nur sehr geringe Fortschritte in dieser Hinsicht erzielt. Deutschland, Portugal, die Schweiz, die Slowakei und Tschechien waren die einzigen fünf Länder, in denen der Anteil der Frauen in den Naturwissenschaften (hierzu gehören die *Biowissenschaften, Physik, Mathematik und Statistik* sowie *Informatik*) zwischen 2000 und 2012 um mindestens 10 Prozentpunkte gestiegen ist. Damit haben sich diese Länder in dieser Hinsicht dem OECD-Durchschnitt angenähert bzw. liegen sogar über ihm. In den OECD-Ländern ist der Anteil der Frauen in diesen Fächergruppen geringfügig von 40 Prozent im Jahr 2000 auf 41 Prozent im Jahr 2012 gestiegen – obwohl der Anteil der weiblichen Absolventen über alle Fächergruppen hinweg in diesem Zeitraum von 54 Prozent auf 58 Prozent gestiegen ist. Obwohl der Anteil der Frauen in der Fächergruppe *Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen* ebenfalls niedrig ist, ist auch er in der letzten Dekade leicht von 23 auf 28 Prozent angestiegen (Tab. A3.3 im Internet).

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.

Ein *Erstabsolvent* ist ein Studierender, der innerhalb des Referenzzeitraums zum ersten Mal in einem bestimmten Bildungsbereich bzw. im Fall von ISCED 5 in einem Studiengang des Tertiärbereichs A oder B einen Abschluss erwirbt. Wenn also 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.

Studierende werden als *internationale Studierende* bezeichnet, wenn sie aus ihrem Herkunftsland zwecks Studium in ein anderes Land gekommen sind. Per Definition gelten sie als Absolventen mit einem Erstabschluss, unabhängig von ihren früher in anderen Ländern erworbenen Abschlüssen.

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

Zu einem zweiten Abschluss führende und stärker theoretisch orientierte Studiengänge (z. B. der Masterabschluss in vielen Ländern) werden getrennt von weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen (ISCED 6) in den Tertiärbereich A eingeordnet.

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 Schuljahr 2011/2012 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2012 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Die Daten zu den Auswirkungen internationaler Studierender auf die Abschlussquoten im Tertiärbereich basieren auf einer im Dezember 2013 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, mit anderen Worten entsprechend der (gesetzlich oder anders) festgelegten Zahl von Jahren, in denen ein Studiengang abgeschlossen werden kann. Abschlüsse, die nach 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 des zum ersten und zum zweiten Abschluss führenden Studiengangs klassifiziert, wobei Absolventen, die bereits über einen ersten Abschluss verfügen, bei der Zählung der Absolventen mit einem Erstabschluss nicht berücksichtigt werden.

Außer es ist etwas anderes angegeben, wurden die Abschlussquoten als Netto-Abschlussquoten (d. h. als Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge) berechnet. Für diejenigen Länder, die keine derart ausführlichen Daten bereitstellen konnten, werden die Brutto-Abschlussquoten dargestellt. Zur Berechnung der Brutto-Abschlussquoten gab jedes Land das typische Abschlussalter an (s. Anhang 1). Die Zahl der Absolventen wurde (ohne Berücksichtigung ihres jeweiligen Alters) durch die Bevölkerung im üblichen Abschlussalter geteilt. In vielen Ländern ist es jedoch schwierig, ein typisches Abschlussalter festzulegen, da die Altersspanne der Absolventen sehr groß ist.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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.

Tabellen Indikator A3

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115388

- Tabelle A3.1a: Abschlussquoten und durchschnittliches Abschlussalter im Tertiärbereich (2012)
- Tabelle A3.1b: Abschlussquoten im Tertiärbereich von Studierenden, die jünger als das typische Abschlussalter sind (2012)
- Tabelle A3.2a: Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich (1995–2012)
- **WEB** Table A3.2b: Trends in tertiary graduation rates, by gender (Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich, nach Geschlecht) (2005–2012)
- **WEB** Table A3.2c: Trends in net graduation rates at advanced research level (Entwicklung der Netto-Abschlussquoten bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen) (1995–2012)
- **WEB** Table A3.3: Percentage of tertiary qualifications awarded to women in tertiary-type A and advanced research programmes, by field of education (Anteil der von Frauen erworbenen Abschlüsse im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen [in %], nach Fächergruppe) (2000, 2012)

Tabelle A3.1a

Abschlussquoten und durchschnittliches Abschlussalter im Tertiärbereich (2012)

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

	Studiengänge im Tertiärbereich B (Absolventen mit Erstabschluss)			Studiengänge im Tertiärbereich B (erster Abschluss)			Studiengänge im Tertiärbereich A (Erstabschluss)			Studiengänge im Teriärbereich A (erster Abschluss)			Studiengänge im Tertiärbereich A (zweiter und weitere Abschlüsse)			Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge		
	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Durchschnittliches Abschlussalter[1]	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Durchschnittliches Abschlussalter[1]	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Durchschnittliches Abschlussalter[1]	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Durchschnittliches Abschlussalter[1]	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Durchschnittliches Abschlussalter[1]	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Durchschnittliches Abschlussalter[1]
	(1)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(14)	(15)	(16)	(19)	(20)	(21)	(24)	(25)	(26)	(29)	(30)
OECD-Länder																		
Australien[2]	**21**	18	31	**31**	25	33	**53**	35	25	**64**	46	27	**21**	9	31	**2,0**	1,4	37
Österreich	**12**	12	30	**14**	14	32	**39**	32	28	**36**	31	27	**12**	10	32	**2,2**	1,6	34
Belgien	**m**	m	m	**32**	30	25	**m**	m	m	**18**	17	22	**26**	22	m	**1,7**	1,2	33
Kanada[2]	**18**	17	26	**21**	19	27	**34**	32	25	**35**	33	26	**12**	11	32	**1,3**	1,1	36
Chile	**25**	25	28	**26**	26	28	**23**	23	29	**21**	20	28	**7**	7	37	**0,2**	0,2	37
Tschechien	**5**	5	25	**5**	5	25	**40**	36	27	**42**	38	27	**25**	23	29	**1,6**	1,4	35
Dänemark	**11**	10	27	**12**	11	27	**49**	44	27	**48**	45	28	**25**	21	29	**2,2**	1,7	35
Estland	**m**	m	m	**19**	19	29	**m**	m	m	**23**	22	26	**13**	13	30	**1,0**	0,9	36
Finnland	**n**	n	m	**n**	n	m	**47**	m	28	**50**	48	29	**24**	22	32	**2,8**	2,5	39
Frankreich[2]	**m**	m	m	**27**	26	m	**m**	m	m	**38**	34	m	**18**	15	m	**1,7**	1,0	m
Deutschland	**15**	m	m	**15**	m	m	**31**	29	25	**31**	29	25	**7**	6	27	**2,7**	2,3	31
Griechenland	**m**	m	m	**15**	m	26	**m**	m	m	**25**	m	26	**9**	m	m	**1,0**	m	m
Ungarn	**8**	m	23	**9**	9	23	**23**	m	26	**29**	27	26	**13**	13	33	**0,8**	0,7	35
Island	**2**	m	38	**2**	2	37	**60**	56	31	**62**	60	31	**26**	23	35	**0,9**	0,5	35
Irland	**23**	m	30	**23**	22	30	**46**	m	25	**46**	44	25	**24**	22	31	**2,0**	1,6	34
Israel	**m**	m	m	**m**	m	m	**40**	m	29	**42**	42	29	**19**	18	35	**1,5**	1,5	38
Italien	**n**	m	m	**n**	n	m	**26**	m	26	**32**	31	26	**24**	m	m	**1,4**	m	34
Japan	**25**	24	m	**25**	24	m	**45**	44	m	**45**	44	m	**7**	6	m	**1,1**	0,9	m
Korea	**m**	m	m	**29**	m	25	**m**	m	m	**49**	m	25	**11**	m	34	**1,5**	m	40
Luxemburg	**6**	m	26	**6**	4	26	**9**	m	25	**9**	6	25	**2**	2	m	**0,7**	n	33
Mexiko	**2**	m	22	**2**	m	22	**22**	m	25	**22**	m	25	**3**	m	m	**0,3**	m	m
Niederlande	**1**	1	m	**1**	1	m	**45**	42	24	**49**	45	25	**22**	18	27	**2,0**	1,2	32
Neuseeland	**30**	22	29	**36**	27	29	**57**	46	28	**60**	51	27	**19**	15	34	**1,9**	1,1	37
Norwegen	**n**	m	m	**n**	n	m	**42**	41	27	**46**	45	27	**13**	12	32	**2,1**	1,9	38
Polen	**1**	m	m	**1**	m	m	**53**	53	26	**53**	53	26	**52**	52	m	**0,6**	0,6	33
Portugal	**n**	n	m	**n**	n	m	**41**	41	26	**41**	41	26	**30**	29	31	**1,9**	1,7	38
Slowakei	**1**	m	26	**1**	m	26	**44**	42	26	**44**	42	26	**39**	39	28	**2,5**	2,3	32
Slowenien	**20**	20	31	**21**	m	31	**45**	44	26	**45**	45	26	**7**	m	34	**1,9**	1,7	35
Spanien	**20**	m	24	**20**	m	24	**29**	29	25	**37**	36	27	**10**	9	30	**1,2**	0,9	37
Schweden	**7**	m	29	**7**	7	29	**39**	33	29	**35**	34	29	**12**	6	32	**2,8**	2,0	37
Schweiz	**14**	m	m	**21**	m	31	**31**	26	28	**28**	25	26	**19**	14	31	**3,3**	1,7	33
Türkei	**19**	m	25	**19**	19	25	**27**	m	26	**27**	27	26	**2**	2	30	**0,4**	0,4	34
Ver. Königreich	**m**	m	m	**15**	m	31	**m**	m	m	**45**	38	24	**28**	15	30	**2,4**	1,3	34
Vereinigte Staaten	**13**	13	m	**13**	13	m	**39**	35	m	**39**	37	m	**19**	17	m	**1,8**	1,4	m
OECD-Durchschnitt	**11**	**m**	**28**	**14**	**m**	**28**	**39**	**m**	**27**	**39**	**m**	**26**	**18**	**m**	**31**	**1,6**	**m**	**35**
EU21-Durchschnitt	**8**	**m**	**27**	**12**	**m**	**28**	**38**	**m**	**26**	**37**	**m**	**26**	**20**	**m**	**30**	**1,8**	**m**	**35**
Partnerländer																		
Argentinien[2]	**m**	m	m	**15**	m	m	**m**	m	m	**12**	m	m	**1**	m	m	**0,3**	m	m
Brasilien	**m**	m	m	**6**	6	32	**m**	m	m	**28**	28	30	**2**	2	33	**0,5**	0,5	38
China	**m**	m	m	**18**	m	m	**m**	m	m	**15**	m	m	**n**	m	m	**m**	m	m
Kolumbien	**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	**5**	m	m	**m**	m	m	**15**	m	m	**1**	m	m	**0,1**	m	m
Lettland	**12**	m	28	**12**	m	28	**43**	m	27	**43**	m	27	**17**	m	30	**1,0**	m	38
Russische Föd.	**m**	m	m	**26**	26	m	**m**	m	m	**60**	59	m	**2**	m	m	**m**	m	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	**8**	m	m	**m**	m	m	**19**	m	m	**2**	m	m	**0,1**	m	m
Südafrika	**m**	m	m	**5**	m	m	**m**	m	m	**6**	m	m	**4**	m	m	**0,2**	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**15**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**30**	**m**	**m**	**11**	**m**	**m**	**1,0**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den separaten Abschlussquoten von Männern und Frauen, d.h. die Spalten (2), (3), (7), (8), (12), (13), (17), (18), (22), (23), (27) und (28), 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 wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind. Bei den bereinigten Studienanfängerquoten in den Tabellen A3.1a und A3.1b ist dies weitgehend berücksichtigt.
1. Das „durchschnittliche Abschlussalter" bezieht sich auf ein gewichtetes durchschnittliches Alter, in der Regel das Alter von Studierenden zu Beginn des Kalenderjahres. Die Studierenden könnten jedoch schon ein Jahr älter als das angegebene durchschnittliche Alter sein, wenn der Abschluss gegen Ende des Studienjahres erfolgt. Informationen zur Berechnung des durchschnittlichen Abschlussalters s. Anhang 3. 2. Referenzjahr 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115407
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 3

Tabelle A3.1b

Abschlussquoten im Tertiärbereich von Studierenden, die jünger als das typische Abschlussalter sind (2012)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge von bis zu 30-Jährigen im Tertiärbereich A oder B und bis zu 35-Jährigen bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen, nach Geschlecht und Art des Studiengangs

	Studiengänge im Tertiärbereich B (Absolventen mit Erstabschluss)		Studiengänge im Tertiärbereich B (erster Abschluss)		Studiengänge im Tertiärbereich A (Erstabschluss)		Studiengänge im Tertiärbereich A (erster Abschluss)		Studiengänge im Tertiärbereich A (zweiter und weitere Abschlüsse)		Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)	Gesamt	Bereinigte Abschlussquote (ohne internationale/ausländische Studierende)
	(1)	(4)	(5)	(8)	(9)	(12)	(13)	(16)	(17)	(20)	(21)	(24)
OECD-Länder												
Australien[1]	**m**	9	**16**	11	**45**	29	**51**	34	**13**	4	**1,1**	0,7
Österreich	**8**	7	**8**	8	**30**	25	**29**	25	**7**	6	**1,6**	1,2
Belgien	**m**	m	**28**	m	**m**	m	**18**	m	**24**	m	**1,3**	m
Kanada[1]	**15**	14	**16**	15	**31**	29	**31**	29	**7**	6	**0,8**	0,6
Chile	**17**	17	**18**	18	**17**	17	**16**	16	**2**	2	**0,2**	n
Tschechien	**4**	4	**4**	4	**33**	30	**35**	32	**20**	19	**0,8**	0,6
Dänemark	**9**	7	**9**	8	**42**	37	**39**	36	**18**	16	**1,5**	1,1
Estland	**m**	m	**13**	m	**m**	m	**19**	m	**9**	m	**0,6**	m
Finnland	**m**	n	**m**	n	**36**	m	**37**	35	**14**	13	**1,1**	0,9
Frankreich[1]	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
Deutschland	**m**	m	**m**	m	**28**	26	**28**	26	**6**	5	**2,3**	2,0
Griechenland	**m**	m	**13**	m	**m**	m	**23**	m	**m**	m	**m**	m
Ungarn	**7**	m	**8**	m	**19**	m	**24**	m	**7**	m	**0,5**	m
Island[1]	**1**	m	**1**	1	**37**	35	**39**	38	**10**	8	**0,7**	0,4
Irland	**15**	m	**15**	15	**41**	m	**41**	39	**15**	13	**1,4**	1,1
Israel	**m**	m	**m**	m	**30**	m	**31**	m	**6**	m	**0,6**	m
Italien	**m**	m	**m**	m	**24**	m	**28**	m	**m**	m	**1,1**	m
Japan	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
Korea	**m**	m	**25**	m	**m**	m	**47**	m	**5**	m	**0,6**	m
Luxemburg	**5**	m	**m**	m	**8**	m	**8**	m	**2**	m	**0,6**	m
Mexiko	**2**	m	**2**	m	**20**	m	**20**	m	**m**	m	**m**	m
Niederlande	**n**	n	**n**	m	**42**	39	**44**	41	**18**	15	**1,7**	1,1
Neuseeland	**19**	12	**22**	15	**41**	32	**45**	38	**9**	6	**1,0**	0,5
Norwegen	**n**	m	**n**	m	**34**	34	**36**	36	**8**	7	**1,1**	1,0
Polen	**1**	m	**1**	m	**45**	45	**45**	45	**m**	m	**0,5**	m
Portugal	**m**	n	**m**	n	**35**	35	**35**	35	**20**	20	**1,0**	0,9
Slowakei	**1**	m	**1**	m	**36**	35	**36**	35	**30**	29	**1,9**	1,9
Slowenien	**12**	12	**12**	m	**38**	38	**39**	39	**3**	m	**1,2**	1,1
Spanien	**18**	m	**18**	m	**26**	26	**31**	31	**7**	6	**0,7**	m
Schweden	**5**	m	**5**	5	**28**	24	**24**	24	**7**	3	**1,7**	1,1
Schweiz	**m**	m	**13**	m	**25**	22	**24**	22	**12**	9	**2,6**	1,3
Türkei	**16**	m	**16**	m	**24**	m	**24**	m	**1**	m	**0,2**	m
Ver. Königreich	**m**	m	**8**	7	**m**	m	**40**	33	**18**	8	**1,6**	0,9
Vereinigte Staaten	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
OECD-Durchschnitt	**8**	**m**	**10**	**m**	**31**	**m**	**32**	**m**	**11**	**m**	**1,1**	**m**
EU21-Durchschnitt	**6**	**m**	**9**	**m**	**32**	**m**	**31**	**m**	**13**	**m**	**1,2**	**m**
Partnerländer												
Argentinien[1]	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
Brasilien	**m**	m	**3**	m	**m**	m	**18**	m	**1**	m	**0,2**	m
China	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
Kolumbien	**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	**1**	m	**m**	m	**13**	m	**1**	m	**0,1**	m
Lettland	**9**	m	**9**	m	**35**	m	**35**	m	**11**	m	**0,5**	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den separaten Abschlussquoten von Männern und Frauen, d.h. die Spalten (2), (3), (6), (7), (10), (11), (14), (15), (18), (19), (22) und (23), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und den entsprechenden typischen Altersjahrgängen s. Anhang 1. Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Absolventendaten bedeuten, dass die Abschlussquoten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden wohl zu niedrig angesetzt und von Ländern mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind. Bei den bereinigten Studienanfängerquoten in den Tabellen A3.1a und A3.1b ist dies weitgehend berücksichtigt.Die Durchschnitte wurden auf 100 Prozent angepasst und entsprechen nicht genau dem Durchschnitt jeder einzelnen Spalte.

1. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115426

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

Tabelle A3.2a

Entwicklung der Abschlussquoten im Tertiärbereich (1995–2012)

Summe der Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge, nach Art des Studiengangs

	Studiengänge Tertiärbereich A (Erstabschluss)						Studiengänge Tertiärbereich B (Erstabschluss)					
	1995	2000	2005	2010	2011	2012	1995	2000	2005	2010	2011	2012
	(1)	(2)	(7)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(21)	(26)	(27)	(28)
OECD-Länder												
Australien	m	36	50	50	53	**m**	m	m	m	17	21	**m**
Österreich	10	15	20	30	35	**39**	m	m	8	12	12	**12**
Belgien	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
Kanada	27	27	32	35	35	**m**	m	m	20	21	18	**m**
Chile	m	m	m	m	m	**23**	m	m	m	m	m	**25**
Tschechien	13	14	23	38	41	**40**	6	5	6	5	5	**5**
Dänemark	25	37	46	50	50	**49**	8	10	10	9	11	**11**
Estland	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
Finnland	21	40	47	49	47	**47**	34	7	n	n	n	**n**
Frankreich	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
Deutschland[1]	14	18	20	30	31	**31**	13	11	11	14	14	**15**
Griechenland	14	15	25	m	m	**m**	5	6	11	m	m	**m**
Ungarn	m	m	33	31	27	**23**	m	m	4	6	7	**8**
Island	20	33	56	60	61	**60**	10	5	4	2	2	**2**
Irland	m	30	38	47	43	**46**	m	15	24	26	24	**23**
Israel	m	m	35	37	40	**40**	m	m	m	m	m	**m**
Italien	m	19	41	32	32	**26**	m	n	1	1	m	**m**
Japan	25	29	37	40	44	**45**	30	30	28	25	25	**25**
Korea	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
Luxemburg	m	m	m	m	m	**9**	m	m	m	m	m	**6**
Mexiko	m	m	17	20	21	**22**	m	m	1	1	2	**2**
Niederlande	29	35	42	42	42	**45**	m	m	n	n	n	**1**
Neuseeland	33	50	51	49	53	**57**	12	17	23	27	30	**30**
Norwegen	26	37	41	42	43	**42**	6	6	2	n	n	**n**
Polen	m	34	47	55	58	**53**	m	m	n	1	1	**1**
Portugal	15	23	32	40	39	**41**	6	8	9	n	n	**n**
Slowakei	15	m	30	49	46	**44**	1	2	2	1	1	**1**
Slowenien	m	m	18	29	37	**45**	m	m	24	26	27	**20**
Spanien[2]	24	29	30	30	32	**29**	2	8	15	16	18	**20**
Schweden	24	28	38	37	41	**39**	m	4	5	6	7	**7**
Schweiz	9	12	27	31	32	**31**	13	14	8	16	15	**14**
Türkei	6	9	12	23	23	**27**	2	m	m	19	17	**19**
Vereinigtes Königreich	m	42	48	50	54	**m**	m	7	11	12	13	**m**
Vereinigte Staaten	33	34	34	38	39	**39**	9	8	10	11	12	**13**
OECD-Durchschnitt	**20**	**28**	**36**	**39**	**41**	**38**	**11**	**9**	**9**	**11**	**11**	**10**
OECD-Durchschnitt für Länder mit Daten für 1995, 2005 und 2012	**20**		**35**			**42**	**11**					**11**
EU21-Durchschnitt	**18**	**27**	**34**	**40**	**41**	**38**	**9**	**7**	**8**	**8**	**9**	**8**
Partnerländer												
Argentinien	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**
China	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
Kolumbien	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**
Lettland	m	m	m	m	m	**43**	m	m	m	m	m	**12**
Russische Föderation	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
Saudi-Arabien	m	13	18	20	20	**m**	n	3	5	8	8	**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: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 2001, 2002, 2003, 2004, 2006 und 2007 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 Abschlussquoten der einzelnen Altersjahrgänge) berechnet. Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Abschlussquoten verwendeten Methoden und des entsprechenden typischen Abschlussalters s. Anhang 1.

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

2. Unterbrechung der Zeitreihe für ISCED 5A im Jahr 2008 aufgrund von Veränderungen in der Methodik.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115445

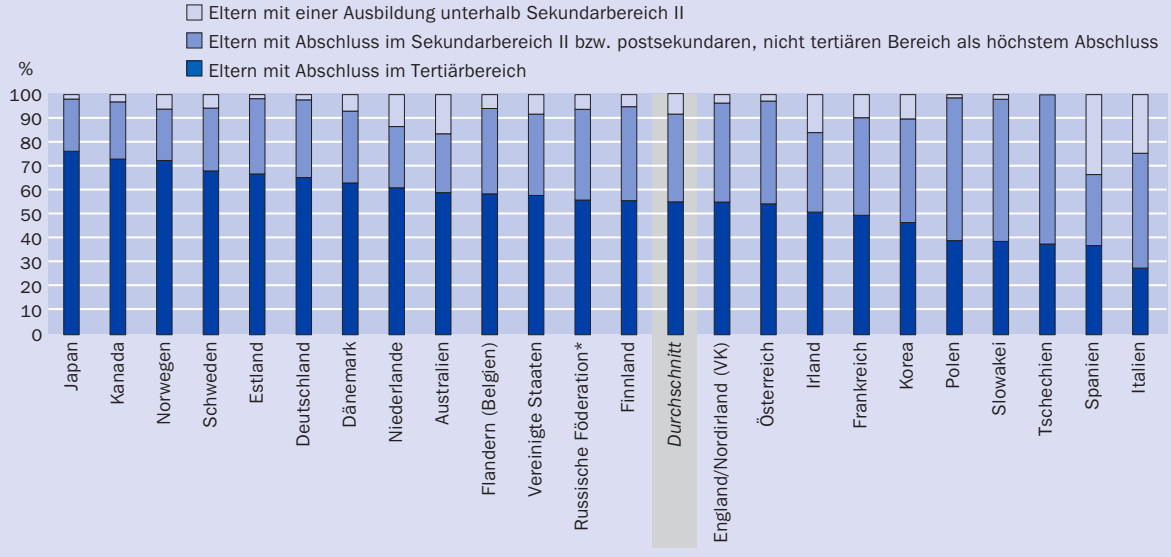
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A4
Inwieweit beeinflusst der Bildungsstand der Eltern die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich?

- Im Durchschnitt aller Länder ist der Bildungsstand von rund 40 Prozent der erwachsenen Nichtschüler/Nichtstudierenden (25- bis 64-Jährige) höher als der ihrer Eltern. Die Bildungsmobilität zwischen den Generationen ist in Finnland, Flandern (Belgien), Korea und der Russischen Föderation am höchsten, dort verfügen mehr als 55 Prozent der jungen Menschen über einen höheren Bildungsstand als ihre Eltern.
- Mehr als 30 Prozent der erwachsenen Nichtschüler/Nichtstudierenden, deren Eltern keinen Abschluss im Sekundarbereich II erworben haben, haben den Schulbesuch ebenfalls vor Abschluss des Sekundarbereichs II beendet. Mehr als 45 Prozent dieser Erwachsenen verfügen jedoch über einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich und 20 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich.
- Im Durchschnitt der teilnehmenden Länder erreichten 25 Prozent der Erwachsenen mit Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II maximal die Lesekompetenzstufe 1, die niedrigste Stufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, während nur etwa 5 Prozent die Lesekompetenzstufe 4 oder 5 erreichten. Bei Erwachsenen, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, erzielten mehr als 20 Prozent Lesekompetenzstufe 4 oder 5.

Abbildung A4.1

20- bis 34-jährige Studierende im Tertiärbereich, nach dem Bildungsstand der Eltern (2012)



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 20- bis 34-Jähriger im Tertiärbereich, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen.

Quelle: OECD. Tabelle A4.1a. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933115635

A 4

Kontext

Aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen Bildung einerseits und Einkommen, Beschäftigung, Wohlstand insgesamt und Wohlergehen jedes Einzelnen andererseits kann Bildung Ungleichheiten in der Gesellschaft verringern, sie aber auch reproduzieren. Allen jungen Menschen eine faire Chance auf eine gute (Aus-)Bildung zu geben ist grundlegender Bestandteil des Gesellschaftsvertrags. Ungleichheiten bei Bildungsmöglichkeiten in Angriff zu nehmen ist von entscheidender Bedeutung, um die soziale Mobilität aufrechtzuerhalten und die Zahl möglicher Kandidaten für den Tertiärbereich und hoch qualifizierte Arbeitsplätze zu steigern. Dieser Indikator enthält zum ersten Mal Daten aus der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, hervorgegangen aus dem OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC), um den Einfluss des Bildungsstands der Eltern auf die Bildungsbeteiligung ihrer Kinder im Tertiärbereich zu untersuchen.

Gut ausgebildete und qualifizierte Arbeitskräfte sind unerlässlich für die Länder, wenn sie zukünftiges Wachstum fördern wollen. Auf den sich schnell ändernden Arbeitsmärkten von heute vergrößert sich der Abstand der Erträge von gering und hoch qualifizierten Arbeitskräften. Menschen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen haben im Durchschnitt die höchsten Erwerbslosigkeits- und Nichterwerbsquoten sowie die niedrigsten Gehälter, die darüber hinaus im Laufe ihres Erwerbslebens auch noch schneller sinken (s. Indikatoren A5 und A6). Ein großer Anteil von Geringqualifizierten in der Bevölkerung kann somit zu einer größeren sozialen Belastung führen und bestehende Ungleichheiten weiter verstärken, beides ist nach Abschluss der Erstausbildung nur schwer und mit großem finanziellem Aufwand zu ändern.

Die Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2012 zeigen, dass sich die Leistungen von Schülern mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund in mehreren Ländern, in denen stärker auf Chancengerechtigkeit ausgerichtete Maßnahmen entwickelt und umgesetzt wurden, verbessert haben. Eine signifikante Anzahl von Ländern, die 2003 schlechte Ergebnisse aufwiesen, erzielten in der PISA-Studie 2012 deutlich bessere Leistungen. In mehreren dieser Länder ließen sich die Verbesserungen vor allem darauf zurückführen, dass mehr Schülern eine qualitativ höherwertige Bildung zuteilwurde (OECD, 2013).

Daher ist es wichtig, faire Voraussetzungen für alle jungen Menschen zu schaffen, auch für solche aus Familien mit einem niedrigen Bildungsstand. Verschiedene bildungspolitische Maßnahmen, wie z. B. die Begrenzung der Kosten für eine Hochschulbildung und eine finanzielle Unterstützung für Studierende, können diesen jungen Menschen helfen. Der Zugang zum und Erfolg im Tertiärbereich sollten für alle gleichermaßen möglich sein, aber ebenso wichtig ist es, Ungleichheiten schon zu Beginn der Schullaufbahn zu vermeiden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In Deutschland, Italien, Österreich, Polen, der Slowakei, Spanien, Tschechien und den Vereinigten Staaten haben mehr als 50 Prozent der erwachsenen Nichtschüler/Nichtstudierenden denselben Bildungsstand wie ihre Eltern.*

- *In allen Ländern haben mindestens 35 Prozent der 20- bis 34-jährigen Studierenden im Tertiärbereich mindestens einen Elternteil, der auch über einen Abschluss in diesem Bildungsbereich verfügt.* In Deutschland, Estland, Kanada, Norwegen und Schweden gilt dies für mindestens 65 Prozent dieser Studierenden.
- *Im Durchschnitt haben 12 Prozent der erwachsenen Nichtschüler/Nichtstudierenden einen niedrigeren Bildungsstand als ihre Eltern.* In Dänemark, Deutschland, Estland, Norwegen, Österreich, Schweden und den Vereinigten Staaten gilt dies für mehr als 15 Prozent dieser Bevölkerungsgruppe.

Entwicklungstendenzen

Der Ausbau der Bildungssysteme in vielen OECD-Ländern sowohl im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als auch im Tertiärbereich hat es jungen Menschen (25- bis 34-Jährigen) ermöglicht, einen höheren Bildungsstand als ihre Eltern zu erreichen. Im Durchschnitt der OECD-Länder, die an der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener teilgenommen haben, erreichten 32 Prozent der jungen Menschen einen höheren Bildungsstand als ihre Eltern, und lediglich 16 Prozent erreichten den Bildungsstand ihrer Eltern nicht. In allen Ländern mit Ausnahme von Deutschland, Estland, Norwegen und Schweden ist häufiger eine absolute Aufwärtsmobilität zu beobachten als eine absolute Abwärtsmobilität, ein klarer Hinweis auf den Ausbau der Bildungssysteme in den meisten OECD-Ländern. Dieser Ausbau war in Frankreich, Irland, Italien, Korea, Spanien und der Russischen Föderation besonders ausgeprägt, hier liegt die Differenz zwischen Aufwärts- und Abwärtsmobilität in Bezug auf den Bildungsstand bei mindestens 30 Prozentpunkten.

Analyse und Interpretationen

Mobilitätsindikatoren und Terminologie

Die Literatur zur Mobilität unterscheidet in der Regel zwischen absoluten und relativen Kennzahlen für Mobilität. Im Bereich Bildung bezieht sich die absolute Mobilität auf den Anteil derjenigen, deren Bildungsstand von dem der Eltern abweicht: eine Abweichung nach oben bei Aufwärtsmobilität bzw. nach unten bei Abwärtsmobilität zwischen den einzelnen Generationen. Kennzahlen zur absoluten Mobilität werden beeinflusst von der Anzahl der für den Vergleich zwischen den Generationen festgelegten Bildungsstufen (die Mobilität nimmt mit der steigenden Anzahl von zur Verfügung stehenden Kategorien tendenziell zu) sowie, in noch stärkerem Maß, von Veränderungen der Struktur des Bildungssystems, insbesondere dem Ausbau bestimmter Bildungsbereiche. Mobilitätsmuster können darüber hinaus in Mobilität zwischen benachbarten Kategorien und Mobilität zwischen weiter auseinanderliegenden Kategorien unterteilt werden, da diese unterschiedliche Auswirkungen für den Einzelnen haben können. Im Gegensatz dazu bezieht sich die Bezeichnung „gleicher Bildungsstand“ auf eine Situation, in der Kinder den gleichen Bildungsstand erreichen wie ihre Eltern.

Die Analyse der Bildungsmobilität beruht außerdem auf Kennzahlen der relativen Mobilität, die die Größenordnung des Unterschieds bei der Wahrscheinlichkeit berücksichtigt, dass Personen mit Eltern mit unterschiedlichem Bildungsstand einen bestimmten Bildungsstand anstelle eines anderen erreichen. Ein extremer Fall relativer Mobilität wäre das Fehlen jeden Unterschieds zwischen Personen mit unterschiedlichem Bildungshintergrund bei der Wahrscheinlichkeit, einen bestimmten Bildungsstand anstelle eines anderen zu erreichen.

Kennzahlen zur absoluten und relativen Mobilität beeinflussen sich in der Regel gegenseitig, erfassen jedoch unterschiedliche Sachverhalte. Die Tatsache, dass ein Land eine höhere oder niedrigere absolute Mobilität als ein anderes aufweist, bedeutet nicht unbedingt, dass die Möglichkeiten, Zugang zu einem bestimmten Bildungsbereich zu erhalten, für Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund in einem Land größer oder geringer sind als in einem anderen.

Dieser Indikator untersucht die Chancen von Personen, deren Eltern über einen unterschiedlichen Bildungsstand verfügen, Zugang zum Tertiärbereich zu erhalten, anstatt das Bildungssystem mit einem niedrigeren Bildungsstand zu verlassen. Der Indikator bietet damit Informationen über die Vor- und Nachteile in Bezug auf Eltern mit unterschiedlichem Bildungsstand.

Ungleichheiten bei der Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich in den einzelnen Ländern

Für manche Menschen ist ein Hochschulbesuch nicht realisierbar. Einige junge Erwachsene müssen unter Umständen früher als andere in den Arbeitsmarkt eintreten, um sich und ihre Familien zu unterstützen. Das Aufwachsen in einer benachteiligten Familie, in der die Eltern über einen geringen Bildungsstand verfügen, bedeutet häufig, dass weniger finanzielle Unterstützung für eine Fortsetzung der Ausbildung zur Verfügung steht. Diese Situation wird weiter verschärft, wenn das Bildungssystem keine Unterstützung für Schüler/Studierende mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund bietet. Kurzfristig kann die Fortsetzung der Ausbildung zu entgangenem Erwerbseinkommen führen. In diesen Fällen ist es nicht überraschend zu sehen, in welchem Ausmaß der Bildungsstand von Schülern/Studierenden durch den Bildungsstand der Eltern und den sozioökonomischen Hintergrund beeinflusst wird.

Mehr als die Hälfte der 20- bis 34-jährigen Studierenden im Tertiärbereich hat mindestens einen Elternteil mit einem Abschluss im Tertiärbereich (56 Prozent) und etwas mehr als ein Drittel (36 Prozent) mindestens einen Elternteil mit einem Abschluss im Sekundarbereich II als höchstem Bildungsstand. Im Gegensatz dazu ist der Anteil der 20- bis 34-jährigen Studierenden, deren Eltern nicht über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen gering: Etwa jeder zehnte Studierende hat Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (9 Prozent).

Wie in der einleitenden Abbildung (Abb. A4.1) gezeigt, haben in allen Ländern mindestens rund 35 Prozent der 20- bis 34-jährigen Studierenden im Tertiärbereich mindestens einen Elternteil mit einem Abschluss in diesem Bildungsbereich. In Deutschland, Estland, Kanada, Norwegen und Schweden gilt dies für mindestens 65 Prozent dieser Studierenden. Da sich die Daten auf immatrikulierte Studierende beziehen, sollte

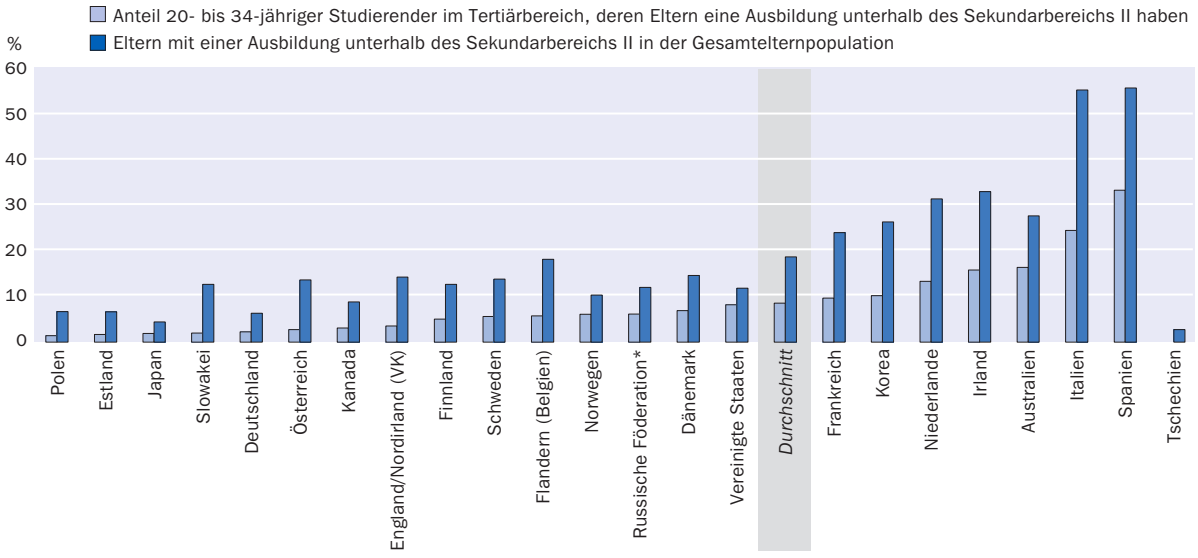
berücksichtigt werden, dass in einigen Ländern, u. a. Schweden, Studierende (z. B. mit einem akademisch gebildeten familiären Hintergrund) längere Studiengänge belegen, und das kann die Studierendenzahlen heraufsetzen. In allen Ländern mit verfügbaren Daten, mit Ausnahme von Spanien, ist der Anteil der Studierenden im Tertiärbereich mit Eltern mit einem Abschluss im Sekundarbereich II höher als der Anteil der Studierenden mit Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II.

Die Erfassung von Ungleichheiten beim Zugang zum Hochschulstudium ist ein entscheidender erster Schritt bei der Entwicklung von Maßnahmen zur Reduzierung dieser Ungleichheiten. Die Basiskennzahl für die relative Mobilität ist die Odds Ratio (s. Abschnitt Definitionen am Ende des Indikators). Im Durchschnitt der Länder mit verfügbaren Daten ist die Wahrscheinlichkeit, dass jemand ein Studium im Tertiärbereich aufnimmt, in Abhängigkeit vom Bildungsstand der Eltern, im Vergleich zur Wahrscheinlichkeit von jemandem, dessen Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben, doppelt so hoch, wenn mindestens ein Elternteil über einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich verfügt, und 4,5-mal so hoch, wenn die Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen (Tab. A4.1b).

Im Durchschnitt haben 9 Prozent aller Studierenden im Tertiärbereich Eltern mit einem niedrigen Bildungsstand, während 19 Prozent der Gesamtpopulation der Eltern (Eltern von Schülern/Studierenden und Nichtschülern/Nichtstudierenden) einen niedrigen Bildungsstand aufweisen. Der höchste Anteil 20- bis 34-jähriger Studierender im Tertiärbereich, deren Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben, findet sich (unter den Ländern mit verfügbaren Daten) in Australien, Irland, Italien, den

Abbildung A4.2

Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich von 20- bis 34-jährigen Studierenden, deren Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben (2012)



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils 20- bis 34-jähriger Studierender im Tertiärbereich, deren Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben.

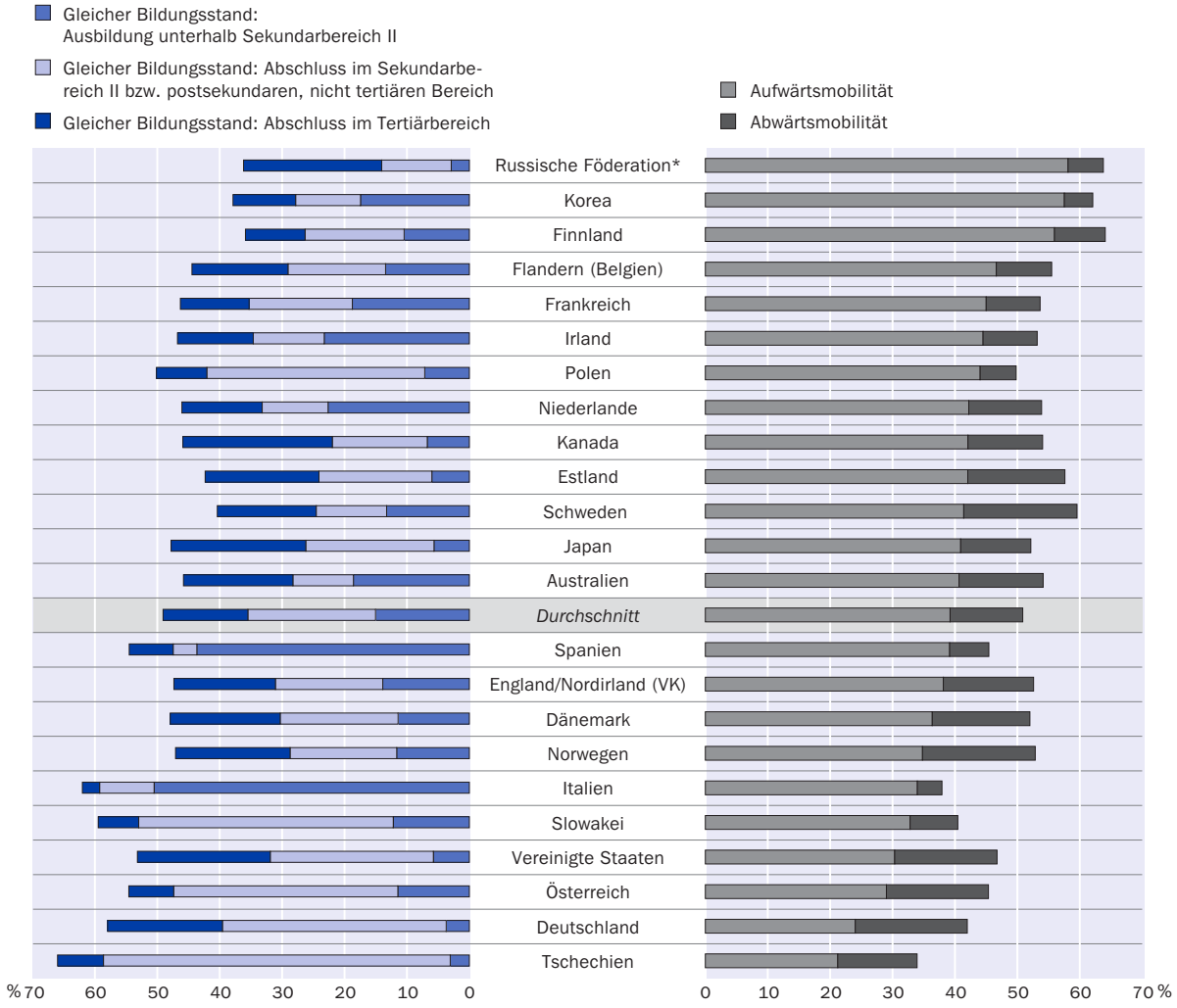
Quelle: OECD. Tabelle A4.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115654

A 4

Abbildung A4.3

Absolute Bildungsmobilität (2012)

Anteil 26- bis 64-jähriger Nichtschüler/Nichtstudierender, die einen höheren (Aufwärtsmobilität), niedrigeren (Abwärtsmobilität) oder den gleichen Bildungsstand wie ihre Eltern haben



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit Aufwärtsmobilität im Vergleich zum Bildungsstand ihrer Eltern.

Quelle: OECD. Tabelle A4.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115673

Niederlanden und Spanien (mehr als 10 Prozent). Diese Länder gehören jedoch auch zu den Ländern mit dem höchsten Anteil an Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II an der Gesamtelternpopulation (mehr als 20 Prozent) (Abb. A4.2).

Bildungsmobilität zwischen den Generationen

Wie in Indikator A1 gezeigt, sind die Abschlussquoten im Tertiärbereich in den letzten Jahren im Durchschnitt gestiegen, insbesondere bei den jüngeren Generationen. So haben die 25- bis 34-Jährigen sowohl die höchsten Abschlussquoten im Tertiärbereich (rund 40 Prozent) als auch den niedrigsten Anteil an Personen ohne einen Abschluss zumindest im Sekundarbereich II (weniger als 20 Prozent). Darüber hinaus hat 2012 der Anteil der 55- bis 64-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich den seit 2000

höchsten Wert von 25 Prozent erreicht. Zwischen 2000 und 2012 war die durchschnittliche jährliche Steigerung des Anteils der Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Vergleich aller Generationen bei den 55- bis 64-Jährigen mit 4 Prozent am höchsten (s. Indikator A1, Tab. A1.4a).

Dies lässt darauf schließen, dass in den meisten Ländern mit verfügbaren Daten eine positive Entwicklung des Zugangs zum Bildungssystem stattgefunden hat. Im Durchschnitt verfügen etwa 40 Prozent der 25- bis 64-Jährigen über einen höheren Bildungsstand als ihre Eltern (Aufwärtsmobilität). Jedoch haben in den meisten Ländern 40 bis 50 Prozent der erwachsenen Nichtschüler/Nichtstudierenden den gleichen Bildungsstand wie ihre Eltern. Dieser Anteil ist in Deutschland, Italien, Österreich, der Slowakei, Spanien, Tschechien und den Vereinigten Staaten sogar noch höher (Tab. A4.4).

Abbildung A4.3 zeigt, dass im Durchschnitt der Länder etwa die Hälfte der Erwachsenen denselben Bildungsstand wie ihre Eltern erreicht hat, der Bildungsstand der anderen Hälfte ist entweder höher oder niedriger als derjenige der Eltern. In allen Ländern findet sich wesentlich häufiger eine Aufwärtsmobilität (d. h. Erwachsene, deren Bildungsstand höher als der ihrer Eltern ist) als eine Abwärtsmobilität. Die Bildungsmobilität zwischen den Generationen ist in Finnland, Flandern (Belgien), Korea und der Russischen Föderation besonders hoch: Mehr als 55 Prozent der Erwachsenen in diesen Ländern haben entweder einen höheren oder einen niedrigeren Bildungsstand als ihre Eltern. In diesen Ländern verfügen mehr als 45 Prozent der Erwachsenen über einen höheren Bildungsstand als ihre Eltern (absolute Aufwärtsmobilität) – der höchste Anteil bei allen Ländern; in Finnland und Flandern (Belgien) ist der Bildungsstand eines relativ hohen Anteils der Erwachsenen – etwa 8 Prozent – jedoch niedriger als der ihrer Eltern (Abwärtsmobilität).

In Deutschland, Italien, Österreich, der Slowakei und Tschechien verfügen mehr als 55 Prozent der Erwachsenen über denselben Bildungsstand wie ihre Eltern. In Italien und Spanien liegt der Anteil der Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, deren Eltern über denselben Bildungsstand verfügen, bei mehr als 40 Prozent. In Deutschland, Österreich, der Slowakei und Tschechien haben mehr als 35 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich Eltern, die ebenfalls über diesen Bildungsstand verfügen. Diese Länder sind zusammen mit Polen, Slowenien und Ungarn die OECD-Länder mit dem höchsten Anteil Erwachsener mit diesem Bildungsstand (in jedem Land mehr als 55 Prozent, s. Tab. A1.5a in Indikator A1). In Japan, Kanada, der Russischen Föderation und den Vereinigten Staaten haben mehr als 20 Prozent der Erwachsenen mit Eltern, die über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, ebenfalls diesen Abschluss erworben(Tab. A4.4).

Im Durchschnitt ist die absolute Aufwärtsmobilität bei Frauen mit 40 Prozent etwas höher als bei Männern (38 Prozent). Jedoch ist in einigen Ländern bei Männern wesentlich häufiger eine Aufwärtsmobilität beim Bildungsstand zu beobachten als bei Frauen: in Deutschland (21 Prozent bei Frauen gegenüber 27 Prozent bei Männern), Korea (53 Prozent bzw. 62 Prozent), die Niederlande (40 Prozent bzw. 45 Prozent) und Österreich (25 Prozent bzw. 33 Prozent) (Tab. A4.4).

Die Bildungsmobilität zwischen den Generationen variiert je nach Bildungsstand und Kontext. Mehr als 30 Prozent der erwachsenen Nichtschüler/Nichtstudierenden mit Eltern ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II haben die Schule ebenfalls vor einem Abschluss im Sekundarbereich II verlassen. Mehr als 45 Prozent dieser Erwachsenen verfügen jedoch über einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich und etwa 20 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich. In Finnland, Kanada und der Russischen Föderation haben mehr als 30 Prozent dieser Erwachsenengruppe einen Abschluss im Tertiärbereich erreicht. Im Gegensatz dazu verfügen in Deutschland, Italien, Österreich, Polen, der Slowakei, Tschechien und den Vereinigten Staaten höchstens 15 Prozent der erwachsenen Nichtschüler/Nichtstudierenden mit Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II über einen Abschluss im Tertiärbereich (Tab. A4.2).

Gleichermaßen haben im Durchschnitt der Länder mehr als 65 Prozent der Nichtschüler/Nichtstudierenden mit Eltern mit einem Abschluss im Tertiärbereich denselben Bildungsstand erreicht, etwa 30 Prozent verfügen über einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchste Qualifikation, und nur 5 Prozent haben die Schule vor einem Abschluss im Sekundarbereich II verlassen. In allen Ländern mit Ausnahme von Österreich, das zu den Ländern mit einem der höchsten Anteile an Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich gehört, verfügen mehr als 50 Prozent der Erwachsenen mit Eltern mit einem Abschluss im Tertiärbereich ebenfalls über einen Abschluss im Tertiärbereich (Tab. A4.2).

Der Zugang zum Tertiärbereich wird auch durch Ungleichheiten in vorgelagerten Bildungsbereichen beeinflusst. Eine wesentliche Voraussetzung für das Erreichen eines höheren Bildungsstands ist der Erwerb der zur Fortsetzung der Ausbildung notwendigen Kompetenzen und Kenntnisse. Die Bildungsmobilität zwischen den Generationen kann durch die frühe Schullaufbahn stark beeinflusst werden, da Schulen die sozioökonomischen Vor- oder Nachteile verstärken könnten. Seit der ersten Erhebung zeigt sich in den PISA-Studien, dass in vielen Ländern ein Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Hintergrund der Schüler und ihren schulischen Leistungen besteht. Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund haben sehr häufig nur begrenzt Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung. Im Durchschnitt erzielt ein Schüler mit günstigerem sozioökonomischem Hintergrund 39 Punkte mehr in Mathematik als ein weniger begünstigter Schüler. Dieser Unterschied entspricht fast einem Jahr Schulunterricht (OECD, 2013). Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich ist von essenzieller Bedeutung, um allen Schülern, unabhängig vom Bildungsstand ihrer Eltern, deren Beruf oder Erwerbsstatus, die Chance auf einen Zugang zum Tertiärbereich zu eröffnen.

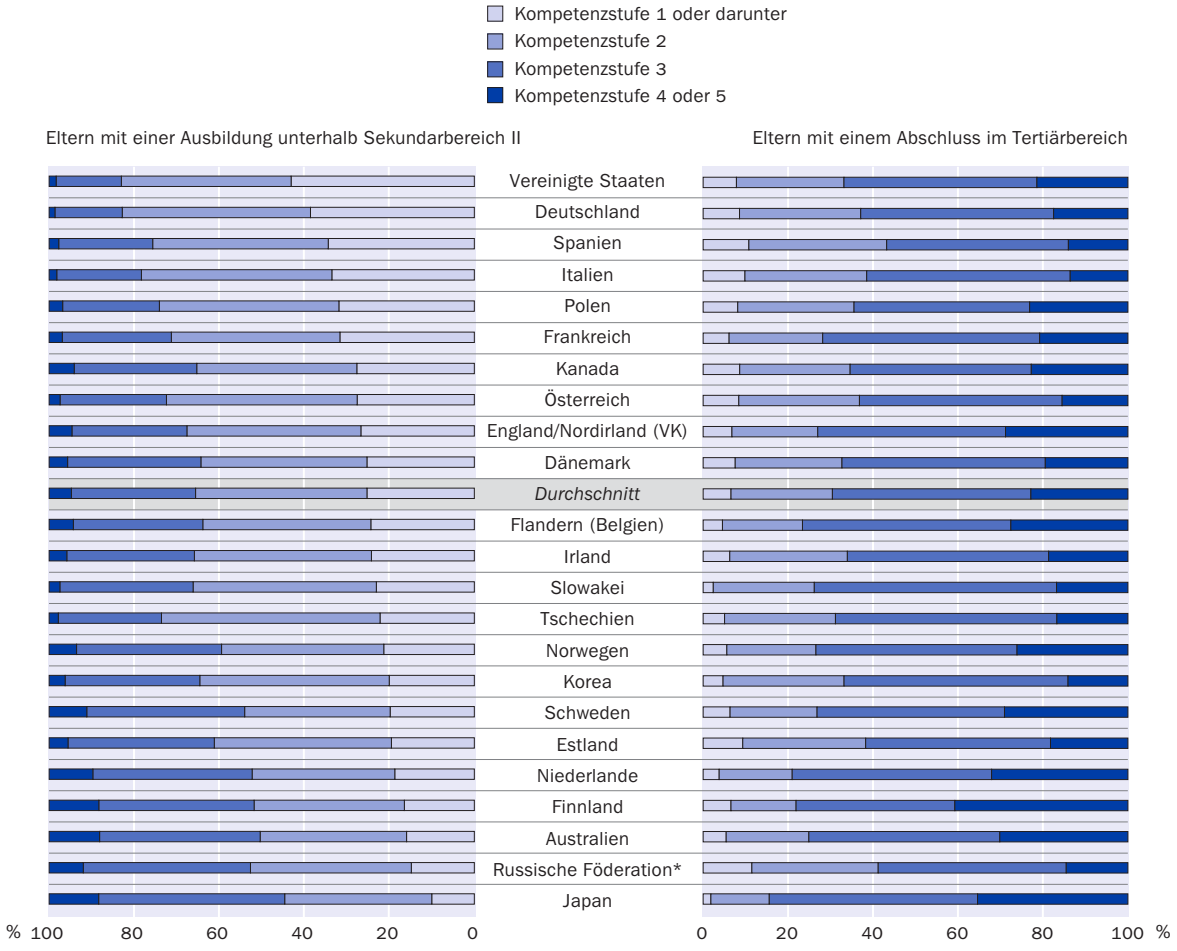
Kompetenzen Erwachsener im Verhältnis zum Bildungsstand ihrer Eltern

Der Bildungsstand der Eltern scheint sich auch auf die Lese- und alltagsmathematische Kompetenz des Einzelnen auszuwirken. Im Durchschnitt stammen die leistungsstärksten Personen im Bereich Lesekompetenz bei der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) aus Familien, in denen mindestens ein Elternteil über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügt. Ebenso haben die meisten

Abbildung A4.4

Lesekompetenzstufen und Bildungsstand der Eltern (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, Anteil 25- bis 64-jähriger Nichtschüler/Nichtstudierender auf den einzelnen Lesekompetenzstufen



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erwachsenen auf Lesekompetenzstufe 1 oder darunter, deren Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben.

Quelle: OECD. Tabelle A4.3 (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115692

leistungsschwächsten Erwachsenen im Bereich Lesekompetenz Eltern mit höchstens einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (Tab. A4.3 [L]).

Abbildung A4.4 zeigt die Lesekompetenz Erwachsener im Verhältnis zum Bildungsstand ihrer Eltern. Im Durchschnitt der teilnehmenden Länder erreichen 25 Prozent der Erwachsenen, deren Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben, bei der Lesekompetenz maximal Stufe 1, 40 Prozent Stufe 2, weniger als 30 Prozent Stufe 3 und nur etwa 5 Prozent die Stufe 4 oder 5. In Deutschland, Frankreich, Italien, Polen, Spanien und den Vereinigten Staaten entspricht bei mehr als 30 Prozent dieser Erwachsenen die Lesekompetenz maximal Stufe 1, während höchstens 3 Prozent der Stufe 4 oder 5 zuzuordnen sind. Der Anteil der leistungsstärksten Erwachsenen im Bereich Lesekompetenz ist in Österreich, der Slowakei und Tschechien vergleichbar niedrig.

Das Bild ändert sich signifikant bei Erwachsenen, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen. Im Durchschnitt der Länder entspricht bei 7 Prozent dieser Erwachsenen die Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener maximal Stufe 1, weniger als 25 Prozent sind der Stufe 2, mehr als 45 Prozent der Stufe 3 und mehr als 20 Prozent der Stufe 4 oder 5 zuzuordnen. In den meisten Ländern erzielen mehr als 20 Prozent der Erwachsenen, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, Lesekompetenzstufe 4 oder 5, und in Australien, Finnland, Japan und den Niederlanden sind es mindestens 30 Prozent.

Bei Erwachsenen mit Eltern ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II hat etwa jeder Dritte diesen Abschluss ebenfalls nicht erreicht, der Rest hat mindestens einen Abschluss im Sekundarbereich II erworben. Jeder Vierte dieser Erwachsenen ist maximal der Lesekompetenzstufe 1 zuzuordnen (Tab. A4.2 und A4.3 [L]).

Um die Bildungsmobilität zwischen den Generationen zu erhöhen, bedarf es vielfältiger politischer Maßnahmen. In einigen Ländern haben sich Langzeitstrategien, einschließlich der gleichmäßigen Verteilung von Ressourcen und Möglichkeiten über das gesamte Schulsystem, sowie der Einsatz von sehr guten Lehrkräften und Schulleitern an leistungsschwachen Schulen ausgezahlt – dort werden gute Leistungen erzielt, und die Chancengerechtigkeit ist überdurchschnittlich hoch. Dies ist insbesondere in Finnland, Japan, Kanada und Korea der Fall (OECD, 2012). Zusammengefasst lässt sich sagen, dass alle Schüler, unabhängig von ihrem sozioökonomischen Hintergrund, die gleichen Chancen auf Erfolg haben sollten.

Definitionen

Erwachsene bezieht sich auf 25- bis 64-Jährige.

Bildungsbereiche: Unterhalb Sekundarbereich II entspricht Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz). *Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* entspricht Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 3C (lang), 3B, 3A und 4, und Tertiärbereich entspricht Studiengängen auf den ISCED-Stufen 5A, 5B und 6. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil der Publikation.

Eine *Odds Ratio* vergleicht die Wahrscheinlichkeit, mit der ein bestimmtes Ereignis in einer Gruppe in Relation zu einer Referenzgruppe auftritt. Eine Odds Ratio von 1 bedeutet, dass in beiden Gruppen die gleichen Chancen bestehen, dass ein bestimmtes Ereignis eintreten wird. Koeffizienten mit einem Wert unter 1 zeigen, dass die Chance, dass ein Ereignis eintreten wird, für eine spezielle Gruppe geringer ist als für ihre Referenzgruppe, bei einem Koeffizienten größer 1 ist die Chance größer.

Bildungsstand der Eltern: Eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II/Kein Abschluss im Sekundarbereich II bedeutet, dass beide Eltern Bildungsgänge auf den ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz) besucht haben; *Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* bedeutet, dass mindestens ein Elternteil (Mutter oder Vater) einen Abschluss auf ISCED-Stufe 3A, 3B, 3C (lang) oder 4 erworben hat; und *Tertiärbereich* bedeutet, dass mindestens

ein Elternteil (Mutter oder Vater) einen Abschluss auf ISCED-Stufe 5A, 5B oder 6 erworben hat. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil des Buches.

Angewandte Methodik

Alle Daten basieren auf der Erhebung Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC ist das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies. Weitere Informationen siehe „Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener" im vorderen Teil dieser Publikation sowie in Anhang 3 (*www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Hinweis zu den Daten aus der Russischen Föderation in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC)
Zu beachten ist, dass die Bevölkerung des Stadtgebiets Moskau in der Stichprobe für die Russische Föderation nicht berücksichtigt wurde. Die veröffentlichten Daten repräsentieren daher nicht die gesamte Wohnbevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren in Russland, sondern nur die Wohnbevölkerung Russlands *ohne* die im Stadtgebiet Moskau lebende Bevölkerung. Weitere Informationen zu den Daten aus der Russischen Föderation sowie anderer Länder finden sich im *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OECD, i. E.).

Weiterführende Informationen

OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II): Giving Every Student the Chance to Succeed*, PISA, OECD Publishing, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en*.

OECD (2012), „How pronounced is income inequality around the world – and how can education help reduce it?", Education Indicators in Focus, OECD Publishing, Paris, *http://www.oecd.org/edu/50204168.pdf*.

Tabellen Indikator A4

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115521

- Tabelle A4.1a: Bildungsbeteiligung 20- bis 34-Jähriger im Tertiärbereich, nach Geschlecht und Bildungsstand der Eltern (2012)
- Tabelle A4.1b: Wahrscheinlichkeit der Bildungsteilnahme im Tertiärbereich, nach Bildungsstand der Eltern und Geschlecht (2012)
- Tabelle A4.2: Bildungsstand von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012)
- Tabelle A4.3 (L): Lesekompetenz von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe, Geschlecht und Bildungsstand der Eltern (2012)

A 4

- **WEB** Table A4.3 (N): Numeracy proficiency level among non-students, by age group, gender and parents' educational attainment (Alltagsmathematische Kompetenz von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe, Geschlecht und Bildungsstand der Eltern) (2012)

- Tabelle A4.4: Bildungsmobilität bei Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012)

Tabelle A4.1a

Bildungsbeteiligung 20- bis 34-Jähriger im Tertiärbereich, nach Geschlecht und Bildungsstand der Eltern (2012)

20- bis 34-jährige Studierende im Tertiärbereich, nach dem Bildungsstand der Eltern, und Bildungsstand der Eltern von 20- bis 34-Jährigen (Schülern/Studierenden und Nichtschülern/Nichtstudierenden), nach Geschlecht

Bedeutung der ersten Zeile in Spalte (1): In Australien sind 16 Prozent der 20- bis 34-Jährigen, deren Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben, Studierende im Teriärbereich. Bei der Erhebungsmethode besteht eine Stichprobenunsicherheit bei den Prozentangaben (%) in Höhe des doppelten Standardfehlers. Weitere Informationen s. Hinweise für den Leser.

	Studierende im Tertiärbereich nach dem Bildungsstand der Eltern							Bildungsstand der Eltern in der Gesamtpopulation (Schüler/Studierende und Nichtschüler/Nichtstudierende)						
	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II		Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich		Abschluss im Tertiärbereich		Gesamt	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II		Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich		Abschluss im Tertiärbereich		Gesamt
	%	S. F.	%	S. F.	%	S. F.	%	%	S. F.	%	S. F.	%	S. F.	%
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD														
Nationale Einheiten														
Australien	16	(2,7)	24	(3,7)	59	(3,6)	100	28	(1,4)	30	(1,5)	42	(1,4)	100
Österreich	3	(1,1)	43	(2,8)	55	(3,0)	100	14	(0,9)	59	(1,4)	28	(1,2)	100
Kanada	3	(0,6)	24	(1,7)	73	(1,7)	100	9	(0,5)	35	(1,0)	56	(1,1)	100
Tschechien	c	c	62	(2,7)	38	(2,6)	100	3	(0,5)	75	(1,4)	22	(1,4)	100
Dänemark	7	(1,3)	30	(2,4)	63	(2,5)	100	15	(0,9)	38	(1,3)	47	(1,4)	100
Estland	2	(0,6)	31	(2,3)	67	(2,3)	100	7	(0,5)	44	(0,9)	50	(0,9)	100
Finnland	5	(1,1)	39	(2,4)	56	(2,5)	100	13	(0,9)	51	(1,2)	36	(1,2)	100
Frankreich	10	(1,8)	41	(2,7)	50	(2,5)	100	24	(1,0)	48	(1,4)	28	(1,1)	100
Deutschland	2	(0,9)	32	(2,8)	65	(2,8)	100	6	(0,8)	48	(1,7)	46	(1,7)	100
Irland	16	(2,6)	33	(3,5)	51	(3,7)	100	33	(1,3)	35	(1,4)	32	(1,2)	100
Italien	24	(3,7)	48	(4,3)	28	(3,6)	100	55	(1,8)	35	(1,7)	10	(1,0)	100
Japan	2	(1,1)	22	(3,1)	76	(3,2)	100	4	(0,7)	44	(1,6)	51	(1,5)	100
Korea	10	(1,7)	43	(3,3)	47	(3,6)	100	26	(1,0)	46	(1,4)	28	(1,2)	100
Niederlande	13	(2,0)	25	(2,3)	61	(2,7)	100	31	(1,4)	31	(1,3)	38	(1,6)	100
Norwegen	6	(1,2)	21	(2,3)	73	(2,4)	100	10	(0,9)	38	(1,4)	51	(1,4)	100
Polen	1	(0,3)	59	(1,7)	39	(1,7)	100	7	(0,7)	72	(0,9)	21	(0,8)	100
Slowakei	2	(1,0)	59	(2,5)	39	(2,6)	100	13	(1,0)	69	(1,2)	19	(1,1)	100
Spanien	33	(3,0)	30	(3,1)	37	(2,8)	100	56	(1,3)	25	(1,2)	19	(1,0)	100
Schweden	6	(1,4)	26	(3,0)	68	(3,2)	100	14	(0,9)	34	(1,5)	53	(1,7)	100
Vereinigte Staaten	8	(1,9)	34	(3,0)	58	(3,1)	100	12	(0,9)	40	(1,4)	48	(1,5)	100
Subnationale Einheiten														
Flandern (Belgien)	6	(1,4)	36	(2,9)	59	(3,0)	100	18	(1,0)	42	(1,3)	40	(1,2)	100
England (VK)	3	(1,6)	41	(5,0)	56	(5,0)	100	14	(1,2)	49	(1,7)	37	(1,8)	100
Nordirland (VK)	13	(3,4)	42	(5,3)	46	(5,0)	100	22	(1,4)	52	(1,8)	26	(1,7)	100
England/Nordirland (VK)	4	(1,5)	41	(4,9)	55	(4,9)	100	14	(1,2)	49	(1,6)	37	(1,7)	100
Durchschnitt	**9**	**(0,4)**	**37**	**(0,6)**	**55**	**(0,6)**	**100**	**19**	**(0,2)**	**45**	**(0,3)**	**36**	**(0,3)**	**100**
Partnerländer														
Russische Föderation*	6	(1,7)	38	(3,3)	56	(2,9)	100	12	(2,5)	44	(2,3)	44	(2,8)	100

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Zeilen mit getrennten Angaben zu Männern und Frauen sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115540

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

A 4

Tabelle A4.1b

Wahrscheinlichkeit der Bildungsteilnahme im Tertiärbereich, nach Bildungsstand der Eltern und Geschlecht (2012)

20- bis 34-Jährige, Odds Ratio

Eine Odds Ratio vergleicht die relative Wahrscheinlichkeit der Bildungsteilnahme im Tertiärbereich von Personen, deren Eltern über einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich verfügen, gegenüber der Wahrscheinlichkeit derjenigen, deren Eltern nur über eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II verfügen. Letztere werden als Referenzgruppe für die Interpretation der relativen Wahrscheinlichkeit genommen, daher wird ihre Odds Ratio auf 1 festgelegt. Unterschiede zwischen den Gruppen gelten bei 95 Prozent als statistisch signifikant, wenn der mit der Odds Ratio verbundene p-Wert unter 0,5 ist.

***Bedeutung der Zeile (1):** In Australien hat eine Person mit Eltern, die über einen Abschluss im Sekundarbereich II als höchsten Bildungsabschluss verfügen, eine fast doppelt so hohe Wahrscheinlichkeit (1,8) der Bildungsteilnahme im Tertiärbereich als eine Person, deren Eltern nur über einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II verfügen. Eine Person mit Eltern, die über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, hat eine rund 4-mal so große Wahrscheinlichkeit (4,3) der Bildungsteilnahme im Tertiärbereich als eine Person, deren Eltern nur über eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II verfügen.*

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II		Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich		Abschluss im Tertiärbereich/ einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang	
	Odds Ratio	p-Wert	Odds Ratio	p-Wert	Odds Ratio	p-Wert
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD						
Nationale Einheiten						
Australien	1	(0,0)	1,8	(0,0)	4,3	(0,0)
Österreich	1	(0,0)	2,1	(0,0)	5,1	(0,0)
Kanada	1	(0,0)	1,6	(0,0)	2,6	(0,0)
Tschechien	c	c	c	c	c	c
Dänemark	1	(0,0)	1,6	(0,0)	3,0	(0,0)
Estland	1	(0,0)	2,7	(0,0)	4,7	(0,0)
Finnland	1	(0,0)	1,2	(0,4)	1,4	(0,0)
Frankreich	1	(0,0)	1,8	(0,0)	6,0	(0,0)
Deutschland	1	(0,0)	2,4	(0,0)	5,1	(0,0)
Irland	1	(0,0)	2,0	(0,0)	3,3	(0,0)
Italien	1	(0,0)	4,6	(0,0)	9,5	(0,0)
Japan	1	(0,0)	2,0	(0,1)	5,1	(0,0)
Korea	1	(0,0)	1,0	(1,0)	1,1	(0,7)
Niederlande	1	(0,0)	1,3	(0,1)	2,8	(0,0)
Norwegen	1	(0,0)	1,0	(0,9)	2,0	(0,0)
Polen	1	(0,0)	3,1	(0,0)	9,5	(0,0)
Slowakei	c	c	c	c	c	(0,0)
Spanien	1	(0,0)	2,0	(0,0)	3,9	(0,0)
Schweden	1	(0,0)	1,0	(1,0)	2,3	(0,0)
Vereinigte Staaten	1	(0,0)	2,9	(0,0)	6,8	(0,0)
Subnationale Einheiten						
Flandern (Belgien)	1	(0,0)	2,1	(0,0)	5,7	(0,0)
England (VK)	1	(0,0)	2,1	(0,0)	6,3	(0,0)
Nordirland (VK)	1	(0,0)	2,9	(0,0)	6,1	(0,0)
England/Nordirland (VK)	1	(0,0)	2,2	(0,0)	6,4	(0,0)
Durchschnitt	**1**	**(0,0)**	**2,0**	**(0,1)**	**4,5**	**(0,0)**
Partnerländer						
Russische Föderation*	1	(0,0)	1,6	(0,1)	2,6	(0,0)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Zeilen mit getrennten Angaben zu Männern und Frauen sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115559

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

Tabelle A4.2

Bildungsstand von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012)

25- bis 34-Jährige

Diese Tabelle zeigt für jedes einzelne Land den höchsten Bildungsabschluss von 25- bis 34-jährigen Nichtschülern/Nichtstudierenden im Vergleich zum höchsten Bildungsabschluss der Eltern. So verfügen von den 25- bis 34-jährigen Kanadierinnen, die sich nicht in Ausbildung befinden und bei denen mindestens ein Elternteil über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügt, 3 Prozent über eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, 25 Prozent über einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich und 73 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich.

	Bildungsstand	Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II						Eltern mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Bildungsabschluss					
		Männer		Frauen		M + F		Männer		Frauen		M + F	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)
OECD **Nationale Einheiten**													
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	27	(4,8)	20	(3,6)	23	(2,8)	17	(4,1)	14	(3,9)	16	(2,8)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	52	(5,7)	47	(5,8)	50	(3,8)	55	(4,6)	38	(5,0)	47	(3,3)
	Abschluss im Tertiärbereich	21	(3,5)	33	(5,3)	27	(2,8)	28	(4,3)	48	(5,4)	38	(3,4)
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	34	(3,5)	9	(1,6)	11	(2,0)	10	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	58	(3,9)	75	(2,4)	73	(2,5)	74	(1,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	8	(2,2)	16	(2,0)	16	(1,8)	16	(1,4)
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	21	(5,0)	26	(4,7)	24	(3,3)	12	(2,3)	5	(1,1)	9	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	48	(6,5)	34	(4,9)	40	(3,9)	46	(3,6)	39	(2,9)	43	(2,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	31	(5,8)	40	(5,3)	36	(3,9)	42	(3,3)	56	(2,8)	49	(2,2)
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	8	(1,7)	6	(1,8)	7	(1,2)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	c	c	80	(2,2)	65	(3,0)	73	(1,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	12	(1,7)	28	(2,4)	19	(1,3)
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	33	(4,6)	12	(3,1)	12	(3,0)	12	(2,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	43	(4,7)	59	(4,6)	33	(3,7)	48	(3,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	25	(3,7)	30	(3,5)	56	(4,1)	41	(2,5)
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	38	(5,8)	19	(2,5)	12	(2,2)	15	(1,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	44	(4,8)	52	(3,4)	39	(3,0)	46	(2,2)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	18	(4,0)	29	(3,0)	49	(2,7)	39	(2,1)
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	7	(2,8)	12	(2,7)	7	(1,9)	9	(1,6)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	58	(4,4)	56	(3,4)	38	(3,2)	47	(2,2)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	34	(4,5)	32	(3,1)	55	(3,2)	43	(2,2)
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	28	(3,7)	25	(3,3)	26	(2,4)	12	(2,2)	6	(1,5)	9	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	48	(3,9)	49	(4,2)	48	(2,5)	55	(3,4)	45	(3,2)	50	(2,2)
	Abschluss im Tertiärbereich	24	(3,8)	26	(3,5)	25	(2,3)	33	(3,3)	48	(3,3)	41	(2,2)
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	7	(2,0)	10	(2,4)	8	(1,6)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	c	c	66	(4,3)	65	(3,7)	66	(2,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	27	(3,9)	25	(3,1)	26	(2,6)
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	25	(3,0)	22	(2,7)	24	(1,9)	11	(2,3)	5	(1,4)	8	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	44	(3,7)	48	(3,0)	46	(2,1)	51	(4,6)	41	(3,7)	46	(2,7)
	Abschluss im Tertiärbereich	31	(3,3)	29	(2,5)	30	(1,7)	38	(4,5)	54	(3,7)	46	(2,8)
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	49	(3,9)	40	(3,7)	45	(2,6)	c	c	6	(2,6)	10	(2,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	44	(4,0)	49	(3,7)	46	(2,7)	c	c	52	(5,4)	54	(3,5)
	Abschluss im Tertiärbereich	8	(2,1)	11	(2,1)	9	(1,5)	c	c	42	(4,8)	36	(3,3)
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	9	(2,2)	9	(2,8)	9	(1,6)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	c	c	47	(3,4)	43	(3,6)	45	(2,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	44	(3,7)	47	(3,5)	45	(2,6)
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6	(1,7)	6	(1,9)	6	(1,2)	1	(0,8)	c	c	1	(0,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	42	(3,0)	40	(3,7)	41	(2,1)	40	(3,0)	31	(2,8)	35	(1,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	52	(3,2)	54	(3,4)	53	(2,0)	59	(2,9)	68	(2,9)	64	(1,9)
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	36	(5,3)	19	(3,3)	27	(3,2)	15	(2,6)	14	(3,3)	14	(2,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	41	(5,1)	47	(4,4)	44	(3,3)	49	(5,3)	47	(4,8)	48	(3,2)
	Abschluss im Tertiärbereich	23	(4,7)	34	(4,1)	29	(3,0)	36	(5,7)	39	(4,4)	37	(3,3)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Spalten mit getrennten Angaben zu anderen Altergruppen und für alle Bildungsstände von Eltern zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

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

A 4

Tabelle A4.2 (Forts. 1)

Bildungsstand von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012)

25- bis 34-Jährige

Diese Tabelle zeigt für jedes einzelne Land den höchsten Bildungsabschluss von 25- bis 34-jährigen Nichtschülern/Nichtstudierenden im Vergleich zum höchsten Bildungsabschluss der Eltern. So verfügen von den 25- bis 34-jährigen Kanadierinnen, die sich nicht in Ausbildung befinden und bei denen mindestens ein Elternteil über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügt, 3 Prozent über eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, 25 Prozent über einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich und 73 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich.

	Bildungsstand	Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II						Eltern mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Bildungsabschluss					
		Männer		Frauen		M + F		Männer		Frauen		M + F	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)
OECD Nationale Einheiten													
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	24	(3,5)	17	(3,1)	21	(2,4)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	c	c	50	(3,7)	40	(4,8)	45	(2,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	26	(3,5)	43	(4,1)	34	(2,6)
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	18	(4,3)	6	(1,3)	4	(1,2)	5	(0,9)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	67	(5,2)	63	(2,6)	49	(2,7)	56	(2,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	16	(4,7)	32	(2,6)	47	(2,8)	39	(1,9)
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	60	(5,8)	57	(5,8)	58	(4,6)	7	(1,2)	5	(0,9)	6	(0,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	40	(5,8)	39	(5,7)	40	(4,4)	73	(2,5)	67	(2,9)	70	(2,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	4	(2,3)	2	(1,2)	20	(2,6)	28	(2,7)	24	(2,0)
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56	(3,1)	45	(3,2)	51	(2,2)	30	(4,5)	14	(3,1)	22	(2,9)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	25	(2,6)	23	(2,8)	24	(1,7)	37	(5,3)	28	(4,7)	32	(3,7)
	Abschluss im Tertiärbereich	19	(2,2)	32	(2,9)	25	(1,9)	33	(4,2)	58	(5,1)	46	(3,6)
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	25	(4,5)	19	(4,4)	11	(3,2)	15	(2,8)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	48	(4,2)	57	(5,4)	51	(4,8)	54	(3,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	27	(3,7)	23	(3,7)	38	(4,6)	31	(3,2)
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	35	(4,6)	11	(2,7)	5	(1,5)	8	(1,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	61	(4,7)	59	(4,2)	52	(3,7)	56	(2,7)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	5	(1,4)	30	(4,1)	43	(3,5)	36	(2,9)
Subnationale Einheiten													
Flandern (Belgien)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	17	(4,0)	17	(3,3)	8	(2,1)	6	(2,0)	7	(1,4)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	54	(5,6)	61	(4,2)	59	(3,9)	47	(3,8)	53	(2,5)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	29	(4,9)	22	(3,6)	33	(3,5)	47	(3,7)	40	(2,3)
England (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	36	(4,6)	16	(3,1)	12	(2,4)	14	(1,8)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	40	(4,9)	39	(4,7)	41	(3,6)	40	(3,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	24	(4,8)	45	(4,2)	47	(3,5)	46	(2,7)
Nordirland (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	40	(6,8)	44	(4,6)	17	(4,4)	12	(3,0)	15	(2,6)
	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	34	(5,1)	36	(4,2)	42	(4,6)	45	(3,9)	44	(2,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	26	(5,0)	20	(3,2)	40	(5,4)	43	(4,3)	42	(2,8)
England/Nordirland (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	37	(7,3)	36	(5,3)	36	(4,3)	16	(3,0)	12	(2,3)	14	(1,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	38	(6,7)	41	(5,8)	40	(4,6)	39	(4,5)	41	(3,4)	40	(2,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	25	(7,5)	22	(5,2)	24	(4,5)	44	(4,1)	47	(3,4)	46	(2,6)
Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**35**	**(1,5)**	**29**	**(1,2)**	**29**	**(0,9)**	**13**	**(0,6)**	**9**	**(0,5)**	**11**	**(0,4)**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**42**	**(1,5)**	**43**	**(1,4)**	**48**	**(0,9)**	**56**	**(0,9)**	**47**	**(0,8)**	**51**	**(0,6)**
	Abschluss im Tertiärbereich	**26**	**(1,4)**	**29**	**(1,2)**	**23**	**(0,7)**	**32**	**(0,8)**	**45**	**(0,8)**	**38**	**(0,5)**
Partnerländer													
Russische Föderation*	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	14	(3,2)	2	(1,2)	8	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	c	c	22	(4,2)	32	(2,6)	27	(2,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	64	(5,2)	65	(3,0)	65	(2,9)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Spalten mit getrennten Angaben zu anderen Altergruppen und für alle Bildungsstände von Eltern zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

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

Tabelle A4.2 (Forts. 2)

Bildungsstand von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012)

25- bis 34-Jährige

Diese Tabelle zeigt für jedes einzelne Land den höchsten Bildungsabschluss von 25- bis 34-jährigen Nichtschülern/Nichtstudierenden im Vergleich zum höchsten Bildungsabschluss der Eltern. So verfügen von den 25- bis 34-jährigen Kanadierinnen, die sich nicht in Ausbildung befinden und bei denen mindestens ein Elternteil über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügt, 3 Prozent über eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, 25 Prozent über einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich und 73 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich.

	Bildungsstand	Eltern mit einem Abschluss im Tertiärbereich						Alle Bildungsstände von Eltern zusammen					
		Männer		Frauen		M + F		Männer		Frauen		M + F	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OECD **Nationale Einheiten**													
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4	(1,3)	5	(1,7)	4	(1,1)	15	(1,9)	12	(1,4)	14	(1,1)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	36	(3,9)	16	(2,5)	26	(2,4)	47	(2,6)	32	(2,8)	40	(1,7)
	Abschluss im Tertiärbereich	60	(4,1)	79	(2,8)	70	(2,6)	38	(2,3)	56	(2,7)	47	(1,6)
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4	(2,6)	8	(3,1)	6	(2,2)	11	(0,9)	15	(1,2)	13	(0,8)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	66	(4,5)	55	(4,5)	60	(3,4)	71	(1,5)	65	(1,4)	68	(1,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	29	(3,9)	37	(3,6)	34	(2,7)	18	(1,2)	19	(1,0)	19	(0,8)
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3	(1,0)	3	(0,8)	3	(0,6)	9	(1,2)	7	(0,8)	8	(0,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	29	(2,6)	25	(2,5)	27	(1,8)	38	(2,1)	31	(1,4)	35	(1,3)
	Abschluss im Tertiärbereich	67	(2,6)	73	(2,5)	70	(1,9)	53	(1,8)	62	(1,5)	58	(1,1)
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	3	(0,9)	8	(1,4)	5	(1,5)	7	(1,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	35	(6,5)	22	(7,0)	29	(4,2)	71	(2,2)	58	(2,5)	65	(1,7)
	Abschluss im Tertiärbereich	60	(6,7)	78	(7,0)	69	(4,1)	21	(1,9)	37	(2,1)	28	(1,2)
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	8	(2,5)	9	(3,4)	9	(2,0)	14	(2,1)	14	(2,1)	14	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	31	(4,4)	14	(3,1)	22	(2,5)	46	(3,0)	26	(2,4)	36	(1,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	61	(4,3)	76	(3,9)	69	(2,7)	40	(2,7)	60	(2,6)	50	(1,7)
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	10	(2,0)	6	(1,6)	8	(1,2)	16	(1,6)	11	(1,5)	14	(1,1)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	46	(3,1)	25	(2,9)	36	(2,2)	48	(2,3)	34	(2,2)	41	(1,5)
	Abschluss im Tertiärbereich	44	(3,5)	70	(3,2)	56	(2,4)	35	(2,1)	55	(2,1)	45	(1,6)
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	5	(2,3)	4	(2,2)	4	(1,6)	10	(1,9)	5	(1,3)	8	(1,1)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	44	(4,8)	18	(3,6)	31	(2,9)	55	(2,4)	34	(2,4)	44	(1,6)
	Abschluss im Tertiärbereich	51	(4,9)	79	(4,1)	65	(3,2)	35	(2,3)	61	(2,4)	48	(1,6)
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4	(1,5)	4	(2,2)	4	(1,3)	14	(1,4)	12	(1,5)	13	(1,1)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	26	(4,0)	13	(2,5)	20	(2,5)	45	(2,0)	39	(2,4)	42	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	70	(4,2)	83	(3,2)	76	(2,7)	41	(2,2)	49	(2,3)	45	(1,3)
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	8	(2,8)	8	(3,5)	8	(2,2)	9	(1,8)	10	(2,0)	10	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	48	(4,4)	34	(4,3)	41	(3,1)	58	(3,2)	52	(2,9)	55	(2,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	44	(3,8)	59	(4,4)	51	(3,0)	33	(2,7)	38	(2,6)	35	(1,9)
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6	(1,9)	2	(1,4)	4	(1,2)	15	(1,0)	11	(1,1)	13	(0,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	33	(3,9)	24	(4,0)	28	(2,7)	44	(2,2)	39	(1,8)	41	(1,2)
	Abschluss im Tertiärbereich	61	(3,9)	74	(4,1)	68	(2,8)	41	(2,2)	51	(1,8)	46	(1,1)
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	36	(3,3)	26	(2,7)	31	(2,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	c	c	46	(3,2)	48	(2,8)	47	(1,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	c	c	17	(2,1)	26	(2,2)	22	(1,4)
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4	(1,7)	4	(1,5)	4	(1,1)	8	(1,5)	7	(1,6)	8	(1,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	26	(3,4)	21	(3,2)	23	(2,3)	37	(2,2)	32	(2,4)	35	(1,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	70	(3,7)	75	(3,3)	73	(2,4)	55	(2,2)	60	(2,2)	58	(1,7)
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	3	(0,6)	2	(0,7)	3	(0,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	17	(4,1)	12	(3,3)	15	(2,6)	36	(1,5)	30	(1,9)	33	(0,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	83	(4,1)	87	(3,5)	85	(2,6)	61	(1,5)	68	(1,9)	64	(0,7)
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	12	(3,5)	11	(3,4)	12	(2,3)	21	(2,4)	15	(2,1)	18	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	28	(4,7)	25	(4,3)	27	(3,1)	39	(2,8)	40	(2,9)	40	(2,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	60	(4,8)	64	(5,1)	62	(3,4)	40	(3,1)	45	(2,8)	42	(1,9)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Spalten mit getrennten Angaben zu anderen Altergruppen und für alle Bildungsstände von Eltern zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

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

A 4

Tabelle A4.2 (Forts. 3)

Bildungsstand von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012)

25- bis 34-Jährige

Diese Tabelle zeigt für jedes einzelne Land den höchsten Bildungsabschluss von 25- bis 34-jährigen Nichtschülern/Nichtstudierenden im Vergleich zum höchsten Bildungsabschluss der Eltern. So verfügen von den 25- bis 34-jährigen Kanadierinnen, die sich nicht in Ausbildung befinden und bei denen mindestens ein Elternteil über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügt, 3 Prozent über eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, 25 Prozent über einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich und 73 Prozent über einen Abschluss im Tertiärbereich.

	Bildungsstand	Eltern mit einem Abschluss im Tertiärbereich						Alle Bildungsstände von Eltern zusammen					
		Männer		Frauen		M + F		Männer		Frauen		M + F	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OECD Nationale Einheiten													
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	14	(3,3)	4	(1,7)	9	(1,9)	20	(2,2)	13	(1,7)	17	(1,4)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	36	(3,9)	25	(3,6)	30	(3,0)	43	(2,5)	31	(2,5)	37	(1,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	50	(4,3)	71	(3,7)	61	(3,1)	37	(2,4)	55	(2,2)	46	(1,6)
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	2	(1,5)	c	c	1	(0,8)	7	(1,3)	4	(1,0)	5	(0,8)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	19	(3,8)	16	(4,6)	18	(3,3)	54	(2,0)	46	(2,4)	50	(1,7)
	Abschluss im Tertiärbereich	79	(4,0)	83	(4,6)	81	(3,3)	39	(2,2)	51	(2,5)	45	(1,7)
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	13	(1,2)	12	(1,5)	13	(1,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	37	(3,7)	64	(2,0)	57	(2,3)	60	(1,6)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	63	(3,7)	23	(1,8)	31	(2,2)	27	(1,6)
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	11	(2,3)	43	(2,2)	32	(2,1)	38	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	22	(3,4)	27	(2,3)	25	(2,0)	26	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	67	(3,6)	30	(1,8)	43	(2,1)	36	(1,2)
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	10	(2,8)	4	(1,9)	7	(1,7)	15	(2,2)	12	(2,1)	13	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	48	(3,5)	33	(3,8)	41	(2,5)	51	(2,6)	42	(2,3)	47	(1,6)
	Abschluss im Tertiärbereich	42	(2,7)	63	(3,9)	51	(2,4)	34	(1,7)	46	(2,2)	40	(1,4)
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	8	(2,7)	2	(0,9)	5	(1,4)	12	(2,1)	8	(1,2)	10	(1,1)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	45	(3,1)	31	(4,6)	38	(2,8)	53	(2,4)	44	(2,5)	48	(1,5)
	Abschluss im Tertiärbereich	47	(3,7)	67	(4,7)	57	(3,1)	35	(2,3)	48	(2,3)	42	(1,6)
Subnationale Einheiten													
Flandern (Belgien)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	2	(1,4)	2	(1,1)	2	(0,9)	7	(1,4)	7	(1,3)	7	(1,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	36	(4,6)	16	(3,1)	26	(2,8)	53	(2,8)	37	(2,6)	45	(1,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	62	(4,8)	82	(3,3)	72	(2,9)	40	(2,6)	55	(2,6)	48	(1,8)
England (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4	(2,4)	6	(2,4)	5	(1,7)	15	(2,2)	14	(1,8)	14	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	20	(3,8)	20	(3,9)	20	(2,5)	32	(2,8)	34	(2,5)	33	(1,8)
	Abschluss im Tertiärbereich	76	(4,5)	74	(4,7)	75	(3,0)	53	(2,7)	52	(2,4)	53	(1,5)
Nordirland (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	c	c	c	c	c	c	22	(3,1)	16	(2,3)	19	(1,9)
	Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	c	c	22	(5,2)	37	(3,4)	37	(2,7)	37	(2,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	c	c	76	(5,3)	41	(3,3)	48	(2,9)	44	(1,9)
England/Nordirland (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4	(2,3)	6	(2,3)	5	(1,7)	15	(2,2)	14	(1,7)	15	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	20	(3,7)	20	(3,8)	20	(2,4)	32	(2,7)	34	(2,3)	33	(1,7)
	Abschluss im Tertiärbereich	76	(4,3)	74	(4,6)	75	(3,0)	53	(2,6)	52	(2,3)	52	(1,4)
Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**6**	**(0,6)**	**5**	**(0,6)**	**6**	**(0,4)**	**15**	**(0,4)**	**12**	**(0,3)**	**13**	**(0,3)**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**35**	**(0,9)**	**23**	**(0,9)**	**29**	**(0,6)**	**48**	**(0,5)**	**40**	**(0,5)**	**44**	**(0,3)**
	Abschluss im Tertiärbereich	**59**	**(1,0)**	**72**	**(0,9)**	**65**	**(0,7)**	**37**	**(0,5)**	**49**	**(0,5)**	**43**	**(0,3)**
Partnerländer													
Russische Föderation*	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	n	n	3	(2,6)	2	(1,3)	9	(2,4)	4	(1,3)	7	(1,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	26	(6,5)	6	(2,6)	16	(3,7)	24	(3,3)	25	(2,1)	25	(1,5)
	Abschluss im Tertiärbereich	74	(6,5)	90	(4,0)	82	(4,6)	67	(4,5)	71	(2,2)	69	(2,3)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Spalten mit getrennten Angaben zu anderen Altergruppen und für alle Bildungsstände von Eltern zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

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

Tabelle A4.3 (L)

Lesekompetenz von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe, Geschlecht und Bildungsstand der Eltern (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 34-Jährige

	Kompetenzstufe	Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II						Eltern mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Bildungsabschluss						Eltern mit einem Abschluss im Tertiärbereich						Alle Bildungsstände von Eltern zusammen					
		Männer		Frauen		M+F		Männer		Frauen		M+F		Männer		Frauen		M+F		Männer		Frauen		M+F	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OECD Nationale Einheiten																									
Australien	0/1	18	(4,8)	14	(3,9)	16	(3,0)	11	(3,0)	12	(4,2)	11	(2,7)	3	(1,9)	4	(1,8)	4	(1,3)	10	(1,8)	9	(1,7)	10	(1,2)
	2	32	(5,6)	35	(5,9)	34	(4,2)	28	(5,0)	24	(5,5)	26	(3,9)	19	(4,5)	18	(3,7)	18	(2,8)	26	(2,8)	25	(2,9)	26	(2,2)
	3	39	(5,9)	37	(6,2)	38	(4,6)	44	(5,8)	47	(6,5)	45	(4,7)	48	(5,9)	43	(4,0)	45	(3,4)	44	(3,7)	42	(3,5)	43	(2,8)
	4/5	10	(2,8)	14	(3,5)	12	(2,2)	17	(4,6)	18	(5,7)	18	(4,1)	29	(4,4)	35	(3,9)	32	(2,9)	19	(2,3)	23	(2,7)	21	(1,9)
Österreich	0/1	c	c	c	c	29	(4,5)	8	(2,8)	9	(2,6)	9	(2,1)	c	c	c	c	7	(2,7)	11	(2,4)	12	(2,1)	12	(1,5)
	2	c	c	c	c	44	(5,6)	35	(4,8)	37	(4,2)	36	(3,2)	c	c	c	c	19	(4,0)	33	(3,5)	33	(3,1)	33	(2,2)
	3	c	c	c	c	23	(5,1)	46	(4,0)	46	(4,5)	46	(3,0)	c	c	c	c	54	(5,2)	44	(3,2)	44	(3,1)	44	(2,2)
	4/5	c	c	c	c	4	(2,0)	10	(2,2)	9	(2,2)	9	(1,6)	c	c	c	c	20	(3,4)	12	(1,8)	10	(1,7)	11	(1,2)
Kanada	0/1	24	(4,5)	28	(5,6)	26	(3,7)	14	(2,9)	14	(2,4)	14	(1,8)	7	(1,8)	6	(1,3)	7	(1,1)	12	(1,5)	12	(1,4)	12	(1,0)
	2	40	(7,0)	31	(6,2)	35	(4,8)	33	(4,5)	31	(3,5)	32	(2,9)	24	(3,3)	27	(3,3)	26	(2,3)	29	(2,3)	29	(2,5)	29	(1,8)
	3	32	(7,9)	32	(6,4)	32	(5,0)	36	(4,7)	40	(3,3)	38	(3,1)	42	(3,5)	43	(4,2)	42	(3,1)	39	(3,0)	40	(2,7)	39	(2,3)
	4/5	4	(4,0)	9	(3,5)	7	(2,6)	17	(3,1)	15	(2,4)	16	(2,0)	27	(3,4)	24	(2,7)	25	(2,3)	20	(2,2)	19	(1,6)	20	(1,5)
Tschechien	0/1	c	c	c	c	c	c	9	(2,8)	8	(2,3)	8	(1,8)	c	c	c	c	2	(1,9)	8	(2,2)	7	(1,8)	7	(1,4)
	2	c	c	c	c	c	c	33	(4,3)	31	(4,4)	32	(3,4)	c	c	13	(7,3)	16	(5,2)	30	(3,8)	29	(3,6)	30	(3,0)
	3	c	c	c	c	c	c	47	(4,3)	49	(5,2)	48	(3,3)	c	c	56	(9,9)	57	(6,6)	49	(4,1)	49	(4,5)	49	(3,0)
	4/5	c	c	c	c	c	c	11	(2,7)	12	(3,1)	12	(2,1)	c	c	29	(9,4)	26	(5,7)	13	(2,5)	15	(3,0)	14	(1,8)
Dänemark	0/1	c	c	c	c	29	(4,8)	12	(3,3)	11	(3,0)	12	(2,3)	8	(2,3)	7	(2,3)	8	(1,7)	14	(2,1)	13	(2,0)	13	(1,4)
	2	c	c	c	c	37	(6,2)	30	(4,5)	32	(6,0)	31	(3,9)	19	(3,8)	23	(4,6)	21	(3,1)	26	(2,8)	29	(3,6)	28	(2,3)
	3	c	c	c	c	27	(4,9)	47	(5,0)	47	(6,6)	47	(4,2)	47	(4,7)	47	(4,9)	47	(3,5)	43	(3,3)	44	(3,5)	43	(2,5)
	4/5	c	c	c	c	7	(2,7)	11	(3,1)	10	(3,8)	11	(2,5)	27	(4,4)	22	(4,2)	24	(2,9)	17	(2,3)	15	(2,8)	16	(1,9)
Estland	0/1	c	c	c	c	c	c	10	(2,3)	12	(2,4)	11	(1,7)	8	(2,4)	7	(2,0)	8	(1,5)	10	(1,7)	10	(1,5)	10	(1,2)
	2	c	c	c	c	c	c	35	(3,8)	33	(4,3)	34	(3,0)	26	(3,2)	20	(3,8)	24	(2,4)	31	(2,5)	29	(2,9)	30	(1,8)
	3	c	c	c	c	c	c	46	(3,7)	46	(4,5)	46	(2,9)	43	(4,0)	48	(4,7)	45	(3,2)	44	(2,5)	46	(3,3)	45	(2,1)
	4/5	c	c	c	c	c	c	10	(2,7)	9	(3,1)	10	(2,3)	23	(3,0)	24	(3,3)	23	(2,4)	15	(2,1)	15	(2,2)	15	(1,7)
Finnland	0/1	c	c	c	c	9	(3,3)	5	(2,1)	2	(1,1)	3	(1,2)	c	c	c	c	4	(1,9)	7	(1,8)	2	(1,1)	5	(1,1)
	2	c	c	c	c	21	(5,1)	24	(3,6)	14	(3,2)	19	(2,6)	c	c	c	c	9	(2,8)	20	(2,7)	13	(2,6)	17	(2,0)
	3	c	c	c	c	44	(5,3)	43	(4,5)	49	(4,6)	46	(3,4)	c	c	c	c	38	(4,4)	40	(3,0)	47	(3,3)	43	(2,3)
	4/5	c	c	c	c	26	(4,7)	27	(3,7)	35	(4,2)	31	(3,0)	c	c	c	c	49	(4,0)	33	(2,6)	37	(2,9)	35	(2,0)
Frankreich	0/1	c	c	21	(3,6)	21	(2,5)	10	(2,3)	6	(1,7)	8	(1,5)	5	(1,9)	c	c	5	(1,6)	11	(1,6)	11	(1,6)	11	(1,2)
	2	c	c	39	(4,3)	39	(3,8)	34	(3,9)	33	(3,8)	34	(2,9)	14	(3,7)	c	c	15	(2,9)	30	(2,5)	31	(2,2)	30	(1,8)
	3	c	c	34	(4,2)	34	(4,3)	44	(4,2)	48	(4,0)	46	(2,8)	50	(5,2)	c	c	52	(3,9)	43	(3,3)	45	(2,6)	44	(2,2)
	4/5	c	c	5	(2,0)	6	(1,8)	12	(3,1)	12	(2,6)	12	(1,7)	32	(4,7)	c	c	28	(3,5)	16	(2,1)	13	(1,8)	14	(1,2)
Deutschland	0/1	c	c	c	c	c	c	14	(3,9)	17	(3,6)	15	(2,5)	8	(2,9)	7	(2,9)	7	(1,9)	13	(2,5)	14	(2,3)	14	(1,6)
	2	c	c	c	c	c	c	32	(4,9)	30	(4,8)	31	(3,5)	24	(4,3)	20	(3,9)	22	(2,7)	30	(2,9)	28	(2,8)	29	(2,0)
	3	c	c	c	c	c	c	42	(5,1)	43	(4,7)	42	(3,3)	45	(5,3)	51	(5,3)	48	(3,5)	41	(3,7)	44	(3,3)	42	(2,3)
	4/5	c	c	c	c	c	c	12	(3,3)	9	(2,9)	11	(1,9)	23	(4,6)	22	(4,2)	23	(3,2)	16	(2,7)	14	(2,3)	15	(1,7)
Irland	0/1	20	(3,8)	17	(2,8)	18	(2,5)	10	(3,5)	10	(2,4)	10	(2,2)	8	(3,0)	6	(2,9)	7	(2,1)	13	(2,0)	11	(1,5)	12	(1,3)
	2	36	(4,5)	46	(4,7)	41	(3,3)	35	(5,2)	39	(4,9)	37	(3,4)	29	(5,1)	30	(4,3)	29	(3,1)	34	(2,6)	39	(2,4)	36	(1,7)
	3	35	(4,6)	33	(5,2)	34	(3,2)	39	(4,8)	41	(4,3)	40	(3,0)	44	(5,3)	47	(5,4)	46	(3,8)	39	(3,0)	40	(3,0)	39	(2,0)
	4/5	10	(3,3)	4	(1,7)	7	(1,5)	15	(3,6)	10	(3,0)	13	(2,6)	19	(4,6)	17	(4,2)	18	(3,3)	14	(2,5)	10	(2,0)	12	(1,5)
Italien	0/1	30	(3,8)	30	(4,6)	30	(3,1)	c	c	c	c	16	(3,4)	c	c	c	c	c	c	25	(2,9)	24	(3,7)	24	(2,5)
	2	45	(4,9)	40	(4,9)	42	(3,4)	c	c	c	c	35	(4,2)	c	c	c	c	c	c	38	(3,5)	40	(3,6)	39	(2,6)
	3	22	(4,2)	27	(4,1)	24	(3,1)	c	c	c	c	42	(4,5)	c	c	c	c	c	c	31	(3,5)	33	(3,4)	32	(2,5)
	4/5	3	(1,5)	3	(1,7)	3	(1,1)	c	c	c	c	7	(3,1)	c	c	c	c	c	c	6	(2,1)	4	(1,5)	5	(1,2)
Japan	0/1	c	c	c	c	c	c	3	(1,4)	2	(1,5)	3	(1,0)	c	c	c	c	1	(0,6)	2	(0,9)	2	(0,8)	2	(0,6)
	2	c	c	c	c	c	c	13	(3,1)	17	(3,4)	15	(2,5)	10	(2,7)	11	(2,6)	10	(1,9)	12	(1,9)	14	(2,3)	13	(1,7)
	3	c	c	c	c	c	c	55	(4,9)	53	(4,7)	54	(3,3)	48	(5,0)	52	(4,2)	50	(3,2)	52	(3,0)	52	(3,3)	52	(1,9)
	4/5	c	c	c	c	c	c	29	(4,2)	28	(4,5)	29	(2,9)	40	(5,0)	36	(3,8)	38	(3,3)	33	(3,1)	32	(3,2)	33	(1,9)
Korea	0/1	9	(2,6)	7	(2,3)	8	(1,7)	3	(1,5)	3	(1,2)	3	(0,9)	c	c	c	c	c	c	5	(1,2)	4	(0,9)	4	(0,7)
	2	35	(4,8)	36	(5,4)	36	(3,4)	28	(3,9)	29	(4,6)	29	(2,8)	c	c	19	(3,9)	17	(2,7)	28	(2,5)	29	(3,0)	29	(1,8)
	3	48	(5,2)	50	(5,5)	49	(3,8)	53	(4,6)	55	(4,3)	54	(3,1)	c	c	62	(5,6)	60	(4,3)	52	(2,9)	55	(3,0)	53	(1,9)
	4/5	8	(2,8)	7	(2,3)	7	(1,9)	16	(3,0)	13	(2,7)	14	(2,2)	c	c	17	(4,4)	22	(3,6)	15	(1,9)	12	(1,7)	13	(1,4)
Niederlande	0/1	c	c	14	(4,0)	16	(3,3)	c	c	c	c	4	(1,7)	c	c	c	c	4	(1,8)	8	(2,0)	8	(1,9)	8	(1,4)
	2	c	c	24	(5,3)	24	(3,4)	c	c	c	c	24	(3,2)	c	c	c	c	12	(2,8)	19	(2,8)	21	(3,1)	20	(1,7)
	3	c	c	46	(5,7)	44	(4,2)	c	c	c	c	45	(4,6)	c	c	c	c	47	(4,6)	45	(3,4)	46	(3,8)	45	(2,5)
	4/5	c	c	15	(4,0)	16	(3,0)	c	c	c	c	27	(3,7)	c	c	c	c	37	(4,5)	28	(3,1)	25	(3,2)	26	(2,3)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Spalten mit getrennten Angaben zu anderen Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. Statlink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115597

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

A 4

Tabelle A4.3 (L) (Forts.)

Lesekompetenz von Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe, Geschlecht und Bildungsstand der Eltern (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 34-Jährige

	Kompetenzstufe	Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II						Eltern mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Bildungsabschluss						Eltern mit einem Abschluss im Tertiärbereich						Alle Bildungsstände von Eltern zusammen					
		Männer		Frauen		M+F		Männer		Frauen		M+F		Männer		Frauen		M+F		Männer		Frauen		M+F	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OECD Nationale Einheiten																									
Norwegen	0/1	c	c	c	c	c	c	10	(2,9)	11	(3,2)	10	(2,2)	7	(2,3)	5	(2,0)	6	(1,5)	13	(1,8)	10	(2,0)	11	(1,4)
	2	c	c	c	c	c	c	25	(4,5)	28	(4,3)	27	(3,0)	17	(3,5)	16	(3,3)	17	(2,4)	21	(2,6)	22	(2,6)	22	(1,9)
	3	c	c	c	c	c	c	47	(5,3)	49	(4,9)	48	(3,6)	45	(4,8)	51	(5,2)	48	(3,9)	44	(3,3)	48	(3,4)	46	(2,6)
	4/5	c	c	c	c	c	c	19	(4,0)	12	(3,1)	15	(2,7)	31	(4,1)	28	(3,8)	29	(2,9)	23	(2,8)	20	(2,5)	21	(2,0)
Polen	0/1	c	c	c	c	c	c	17	(2,4)	13	(2,4)	15	(1,8)	3	(1,9)	7	(4,3)	5	(2,2)	15	(2,0)	13	(1,9)	14	(1,5)
	2	c	c	c	c	c	c	39	(3,9)	34	(3,2)	37	(2,6)	21	(5,1)	24	(6,7)	22	(3,9)	37	(3,6)	33	(2,3)	35	(2,2)
	3	c	c	c	c	c	c	37	(3,8)	39	(3,2)	38	(2,6)	45	(7,3)	44	(6,2)	44	(4,8)	37	(3,3)	39	(2,7)	38	(2,2)
	4/5	c	c	c	c	c	c	7	(2,0)	14	(2,4)	11	(1,5)	32	(6,8)	25	(5,9)	29	(4,4)	12	(1,9)	15	(2,1)	13	(1,4)
Slowakei	0/1	c	c	c	c	40	(5,0)	7	(1,7)	8	(1,7)	7	(1,2)	c	c	c	c	c	c	12	(1,4)	11	(1,8)	11	(1,2)
	2	c	c	c	c	40	(4,7)	35	(3,4)	32	(2,6)	34	(2,1)	c	c	c	c	20	(4,7)	34	(2,6)	31	(2,2)	33	(1,7)
	3	c	c	c	c	18	(3,2)	49	(3,6)	50	(2,9)	49	(2,4)	c	c	c	c	59	(5,6)	44	(2,6)	48	(2,5)	46	(1,8)
	4/5	c	c	c	c	c	c	9	(2,2)	10	(1,9)	10	(1,5)	c	c	c	c	19	(4,3)	10	(1,7)	10	(1,8)	10	(1,2)
Spanien	0/1	26	(3,0)	29	(3,5)	28	(2,4)	c	c	14	(4,4)	14	(3,3)	c	c	c	c	9	(3,3)	21	(2,3)	22	(2,6)	22	(1,8)
	2	47	(3,9)	44	(4,1)	46	(2,9)	c	c	44	(6,6)	43	(4,3)	c	c	c	c	34	(5,7)	43	(3,1)	43	(3,6)	43	(2,2)
	3	25	(3,1)	24	(3,1)	25	(2,1)	c	c	37	(5,1)	37	(4,2)	c	c	c	c	47	(4,7)	31	(2,9)	31	(2,8)	31	(1,9)
	4/5	2	(1,2)	2	(1,3)	2	(1,0)	c	c	5	(2,5)	6	(1,9)	c	c	c	c	10	(3,4)	5	(1,4)	4	(1,0)	4	(0,9)
Schweden	0/1	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	8	(2,3)	6	(2,0)	5	(2,1)	6	(1,5)	8	(1,8)	12	(1,9)	10	(1,3)
	2	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	22	(3,7)	17	(4,0)	17	(4,0)	17	(2,7)	20	(2,9)	19	(3,1)	20	(2,0)
	3	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	48	(3,9)	46	(4,9)	46	(5,3)	46	(3,6)	46	(3,7)	45	(3,3)	46	(2,4)
	4/5	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	22	(3,3)	32	(4,5)	32	(4,7)	32	(3,3)	26	(2,7)	24	(2,8)	25	(2,0)
Vereinigte Staaten	0/1	c	c	c	c	c	c	22	(5,1)	11	(3,7)	17	(3,0)	10	(3,5)	4	(1,9)	7	(2,0)	21	(2,9)	13	(2,3)	17	(1,8)
	2	c	c	c	c	c	c	36	(5,3)	41	(5,9)	38	(3,7)	26	(5,3)	26	(3,7)	26	(3,4)	30	(3,5)	34	(3,1)	32	(2,3)
	3	c	c	c	c	c	c	33	(4,8)	35	(6,0)	34	(3,6)	41	(5,7)	49	(4,7)	45	(3,7)	35	(2,9)	38	(3,1)	37	(2,2)
	4/5	c	c	c	c	c	c	10	(3,2)	13	(3,2)	11	(2,5)	23	(4,3)	21	(4,1)	22	(2,9)	15	(2,2)	14	(2,2)	15	(1,6)
Subnationale Einheiten																									
Flandern (Belgien)	0/1	c	c	c	c	22	(3,9)	4	(1,6)	6	(1,9)	5	(1,3)	4	(1,9)	3	(1,8)	3	(1,3)	8	(1,7)	8	(1,5)	8	(1,1)
	2	c	c	c	c	36	(5,1)	28	(4,3)	27	(4,6)	27	(2,8)	12	(3,9)	13	(3,9)	13	(2,4)	24	(2,9)	23	(3,3)	24	(1,9)
	3	c	c	c	c	32	(5,5)	49	(5,1)	53	(4,6)	51	(3,4)	48	(7,0)	53	(6,6)	51	(4,1)	44	(4,1)	50	(3,5)	47	(2,5)
	4/5	c	c	c	c	11	(3,7)	19	(3,8)	14	(3,7)	17	(2,6)	36	(5,9)	31	(5,8)	33	(4,2)	24	(2,9)	20	(2,9)	22	(2,1)
England (VK)	0/1	c	c	c	c	34	(5,9)	10	(3,0)	10	(2,7)	10	(2,2)	c	c	6	(2,8)	6	(2,3)	12	(2,5)	13	(2,3)	13	(1,7)
	2	c	c	c	c	42	(8,2)	32	(4,9)	25	(4,0)	28	(3,3)	c	c	21	(5,0)	19	(3,6)	28	(3,6)	27	(2,8)	27	(2,4)
	3	c	c	c	c	21	(5,1)	42	(5,4)	46	(4,9)	44	(3,8)	c	c	48	(5,6)	44	(4,1)	39	(3,6)	42	(3,4)	40	(2,4)
	4/5	c	c	c	c	3	(2,0)	16	(4,1)	19	(3,6)	18	(2,8)	c	c	25	(5,3)	31	(3,6)	21	(3,0)	18	(2,7)	20	(1,9)
Nordirland (VK)	0/1	c	c	c	c	32	(5,5)	c	c	12	(3,6)	11	(2,9)	c	c	c	c	4	(3,4)	13	(3,4)	15	(2,8)	14	(2,2)
	2	c	c	c	c	35	(6,0)	c	c	34	(4,9)	31	(4,5)	c	c	c	c	24	(6,6)	29	(5,1)	32	(3,5)	31	(3,0)
	3	c	c	c	c	27	(5,8)	c	c	42	(5,2)	43	(4,4)	c	c	c	c	50	(6,7)	41	(5,1)	40	(3,5)	41	(3,4)
	4/5	c	c	c	c	5	(3,3)	c	c	12	(3,3)	15	(3,0)	c	c	c	c	21	(4,2)	16	(3,6)	12	(2,1)	14	(2,0)
England/ Nordirland (VK)	0/1	c	c	34	(6,6)	34	(5,6)	10	(2,9)	10	(2,6)	10	(2,1)	6	(3,3)	6	(2,8)	6	(2,3)	12	(2,4)	13	(2,2)	13	(1,7)
	2	c	c	42	(6,5)	41	(7,7)	31	(4,7)	25	(3,9)	28	(3,2)	17	(5,0)	21	(4,8)	19	(3,6)	28	(3,5)	27	(2,7)	27	(2,3)
	3	c	c	20	(5,6)	22	(4,8)	42	(5,2)	46	(4,7)	44	(3,7)	41	(7,0)	48	(5,5)	44	(4,0)	39	(3,5)	42	(3,3)	40	(2,4)
	4/5	c	c	4	(2,4)	3	(1,9)	16	(4,0)	19	(3,4)	18	(2,7)	36	(5,8)	25	(5,2)	31	(3,6)	21	(2,9)	18	(2,6)	20	(1,9)
Durchschnitt	**0/1**	**c**	**c**	**c**	**c**	**23**	**(1,0)**	**10**	**(0,7)**	**9**	**(0,6)**	**10**	**(0,5)**	**6**	**(0,7)**	**6**	**(0,7)**	**5**	**(0,4)**	**12**	**(0,4)**	**11**	**(0,4)**	**11**	**(0,3)**
	2	**c**	**c**	**c**	**c**	**37**	**(1,3)**	**31**	**(1,0)**	**31**	**(1,0)**	**30**	**(0,7)**	**20**	**(1,1)**	**20**	**(1,1)**	**19**	**(0,7)**	**28**	**(0,6)**	**28**	**(0,6)**	**28**	**(0,4)**
	3	**c**	**c**	**c**	**c**	**32**	**(1,2)**	**44**	**(1,1)**	**46**	**(1,1)**	**45**	**(0,8)**	**45**	**(1,5)**	**49**	**(1,5)**	**48**	**(0,9)**	**42**	**(0,7)**	**44**	**(0,7)**	**43**	**(0,5)**
	4/5	**c**	**c**	**c**	**c**	**8**	**(0,7)**	**15**	**(0,8)**	**14**	**(0,8)**	**15**	**(0,5)**	**29**	**(1,3)**	**26**	**(1,3)**	**27**	**(0,8)**	**18**	**(0,5)**	**17**	**(0,5)**	**17**	**(0,4)**
Partnerländer																									
Russische Föderation*	0/1	c	c	c	c	c	c	c	c	14	(5,3)	17	(4,8)	c	c	10	(2,7)	11	(2,4)	19	(3,8)	11	(3,1)	15	(2,7)
	2	c	c	c	c	c	c	c	c	37	(5,6)	37	(4,0)	c	c	27	(5,3)	32	(4,6)	36	(4,5)	34	(3,8)	35	(3,3)
	3	c	c	c	c	c	c	c	c	38	(6,8)	38	(6,1)	c	c	48	(4,8)	43	(4,3)	36	(5,2)	42	(4,1)	39	(3,9)
	4/5	c	c	c	c	c	c	c	c	11	(3,6)	9	(2,6)	c	c	15	(3,7)	14	(4,0)	9	(3,1)	12	(2,5)	11	(2,3)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Spalten mit getrennten Angaben zu anderen Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. Statlink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115597

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

Tabelle A4.4

Bildungsmobilität bei Nichtschülern/Nichtstudierenden, nach Altersgruppe und Bildungsstand der Eltern (2012)

25- bis 34-jährige Nichtschüler/Nichtstudierende, die einen niedrigeren (Abwärtsmobilität), einen höheren (Aufwärtsmobilität) oder den gleichen Bildungsstand wie ihre Eltern aufweisen

Bedeutung der Zeilen zu 25- bis 34-jährigen Frauen, die Nichtschüler/Nichtstudierende sind: In Dänemark haben 15 Prozent dieser Frauen einen niedrigeren Bildungsstand als ihre Eltern, 33 Prozent verfügen über einen höheren Bildungsstand als die Eltern, und der Rest verfügt über den gleichen Bildungsstand wie die Eltern – 5 Prozent haben wie ihre Eltern eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, 11 Prozent wie ihre Eltern einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich und 35 Prozent wie ihre Eltern einen Abschluss im Tertiärbereich.

	Geschlecht	Abwärtsmobilität		Aufwärtsmobilität		Gleicher Bildungsstand							
						Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II		Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich		Abschluss im Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)
OECD													
Nationale Einheiten													
Australien	Männer	20	(2,2)	33	(2,7)	9	(1,7)	16	(2,0)	22	(1,9)	47	(2,8)
	Frauen	12	(1,5)	39	(2,7)	6	(1,3)	11	(1,4)	31	(2,2)	49	(2,6)
Österreich	Männer	21	(1,9)	21	(2,0)	5	(0,9)	46	(2,6)	7	(1,0)	58	(2,6)
	Frauen	21	(2,2)	21	(1,9)	7	(1,0)	41	(2,3)	9	(1,0)	57	(2,5)
Kanada	Männer	21	(1,6)	24	(2,0)	2	(0,6)	18	(1,8)	34	(1,9)	54	(2,1)
	Frauen	16	(1,4)	30	(1,8)	3	(0,7)	15	(1,3)	36	(1,8)	54	(2,0)
Tschechien	Männer	14	(2,2)	10	(1,4)	1	(0,5)	63	(2,4)	12	(1,8)	76	(2,3)
	Frauen	9	(2,1)	25	(2,0)	1	(0,4)	50	(3,1)	15	(1,8)	66	(3,0)
Dänemark	Männer	20	(2,4)	23	(2,0)	6	(1,5)	27	(2,7)	24	(2,2)	56	(2,9)
	Frauen	15	(2,2)	33	(2,2)	5	(1,2)	11	(1,7)	35	(2,4)	52	(2,3)
Estland	Männer	35	(2,0)	17	(1,7)	3	(0,7)	25	(1,9)	21	(1,9)	48	(2,3)
	Frauen	18	(1,7)	30	(1,7)	3	(0,8)	19	(1,8)	29	(1,9)	51	(2,0)
Finnland	Männer	20	(2,4)	33	(2,4)	2	(0,9)	31	(2,3)	14	(1,6)	47	(2,6)
	Frauen	10	(1,7)	46	(2,8)	c	c	21	(1,9)	22	(2,0)	44	(2,7)
Frankreich	Männer	14	(1,7)	34	(2,2)	7	(1,1)	26	(2,1)	19	(1,7)	52	(2,4)
	Frauen	7	(1,1)	46	(2,0)	8	(1,2)	20	(1,9)	19	(1,7)	47	(1,9)
Deutschland	Männer	26	(2,6)	20	(2,4)	2	(1,0)	34	(3,2)	18	(1,9)	54	(2,9)
	Frauen	22	(2,6)	18	(2,3)	2	(0,9)	34	(2,6)	24	(2,1)	60	(2,9)
Irland	Männer	14	(1,4)	42	(2,6)	9	(1,3)	19	(2,1)	16	(1,6)	44	(2,6)
	Frauen	9	(1,5)	47	(2,0)	8	(1,1)	14	(1,6)	21	(1,4)	44	(1,9)
Italien	Männer	8	(2,0)	41	(2,9)	32	(3,2)	15	(1,9)	5	(1,3)	51	(3,1)
	Frauen	3	(1,3)	50	(2,9)	24	(2,6)	18	(2,4)	5	(1,4)	47	(3,0)
Japan	Männer	19	(2,0)	24	(2,5)	2	(1,0)	23	(1,9)	33	(2,5)	58	(2,8)
	Frauen	17	(2,0)	25	(1,9)	1	(0,6)	19	(2,0)	38	(2,3)	58	(2,4)
Korea	Männer	4	(0,9)	59	(2,2)	2	(0,6)	17	(1,7)	17	(1,7)	36	(2,3)
	Frauen	3	(0,7)	63	(2,2)	2	(0,6)	15	(1,7)	17	(1,6)	34	(2,2)
Niederlande	Männer	18	(2,1)	33	(3,2)	12	(2,2)	16	(2,4)	20	(2,4)	48	(3,1)
	Frauen	16	(2,1)	43	(2,8)	7	(1,4)	14	(1,9)	20	(2,2)	41	(2,8)
Norwegen	Männer	32	(2,4)	21	(1,9)	4	(1,3)	20	(2,0)	22	(2,2)	47	(2,9)
	Frauen	21	(2,4)	24	(2,1)	4	(1,0)	16	(2,2)	34	(2,3)	55	(3,2)
Polen	Männer	8	(1,3)	30	(2,4)	2	(0,7)	45	(2,1)	15	(1,8)	62	(2,5)
	Frauen	6	(1,3)	43	(2,5)	1	(0,4)	37	(2,1)	14	(1,5)	52	(2,4)
Slowakei	Männer	13	(1,3)	19	(2,0)	9	(1,1)	50	(2,1)	9	(1,1)	68	(2,1)
	Frauen	7	(1,0)	27	(2,4)	9	(1,3)	47	(2,4)	10	(1,7)	66	(2,5)
Spanien	Männer	13	(1,6)	34	(2,3)	34	(2,3)	8	(1,5)	11	(1,4)	53	(2,5)
	Frauen	8	(1,2)	48	(2,5)	27	(2,1)	7	(1,4)	9	(1,4)	44	(2,3)
Schweden	Männer	36	(2,5)	19	(2,2)	4	(1,2)	19	(2,4)	22	(1,5)	44	(2,6)
	Frauen	20	(2,1)	30	(2,9)	6	(1,6)	17	(2,1)	27	(2,4)	50	(3,1)
Vereinigte Staaten	Männer	29	(2,3)	20	(2,4)	4	(1,5)	25	(2,3)	22	(1,9)	51	(2,7)
	Frauen	17	(2,6)	27	(2,3)	6	(1,1)	20	(1,9)	31	(2,3)	56	(3,0)
Subnationale Einheiten													
Flandern (Belgien)	Männer	18	(2,3)	30	(2,3)	3	(0,9)	27	(2,3)	22	(2,1)	52	(2,8)
	Frauen	9	(1,5)	39	(2,2)	4	(1,0)	19	(1,9)	29	(2,2)	52	(2,4)
England (VK)	Männer	16	(2,1)	31	(2,9)	6	(1,5)	18	(2,4)	28	(3,0)	52	(3,3)
	Frauen	16	(1,8)	34	(2,7)	6	(1,1)	20	(2,1)	24	(2,5)	50	(2,8)
Nordirland (VK)	Männer	15	(2,9)	35	(3,6)	12	(2,4)	21	(2,8)	16	(2,9)	50	(3,8)
	Frauen	11	(2,0)	37	(3,1)	9	(1,7)	25	(2,4)	18	(2,1)	52	(3,1)
England/Nordirland (VK)	Männer	16	(2,0)	31	(2,8)	6	(1,5)	18	(2,3)	28	(3,0)	52	(3,2)
	Frauen	16	(1,8)	34	(2,6)	6	(1,0)	20	(2,0)	24	(2,4)	50	(2,7)
Durchschnitt	**Männer**	**19**	**(0,4)**	**28**	**(0,5)**	**7**	**(0,3)**	**27**	**(0,5)**	**19**	**(0,4)**	**53**	**(0,6)**
	Frauen	**13**	**(0,4)**	**36**	**(0,5)**	**7**	**(0,3)**	**22**	**(0,4)**	**23**	**(0,4)**	**51**	**(0,5)**
Partnerländer													
Russische Föderation*	Männer	17	(3,8)	41	(6,2)	2	(1,2)	11	(1,8)	29	(4,3)	42	(5,1)
	Frauen	5	(1,3)	46	(2,7)	2	(0,8)	14	(1,8)	33	(2,4)	49	(3,4)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Zeilen mit Angaben zu Männern und Frauen zusammen (d. h. Männer plus Frauen) und Spalten mit Angaben zu anderen Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115616

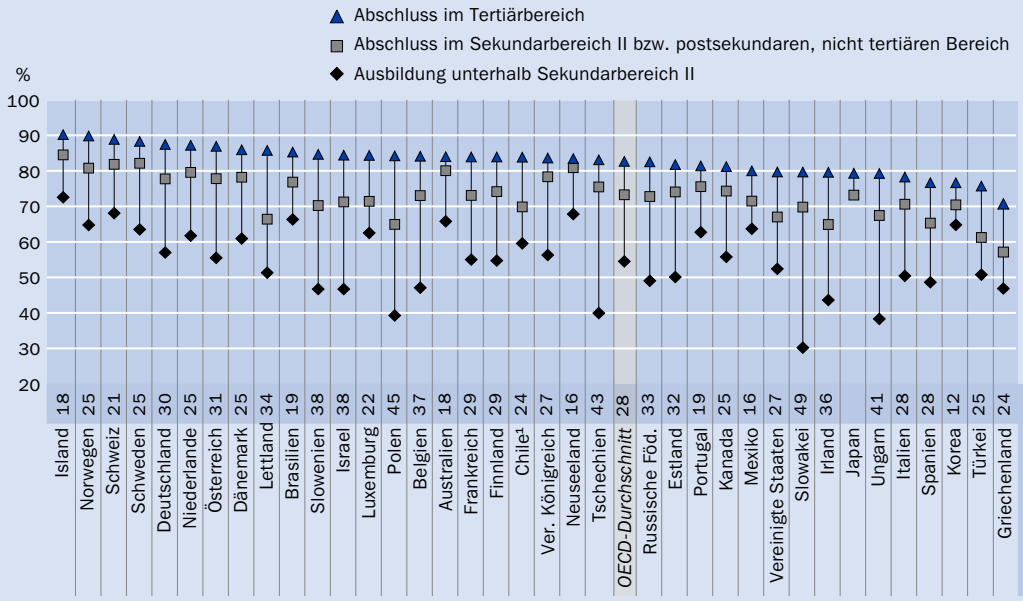
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A5
Wie beeinflusst der Bildungsstand die Erwerbsbeteiligung?

- In den OECD-Ländern sind über 80 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs beschäftigt, gegenüber 70 Prozent der Absolventen des Sekundarbereichs II und weniger als 60 Prozent derjenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II.
- Die Erwerbslosenquoten von jüngeren Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich sind höher als die von älteren Erwachsenen mit dem gleichen Bildungsstand: rund 7 Prozent gegenüber 4 Prozent.
- Bei den beschäftigten Erwachsenen sind 74 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs in Vollzeitbeschäftigung gegenüber 71 Prozent der Absolventen des Sekundarbereichs II. Rund 64 Prozent der beschäftigten Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II arbeiten Vollzeit.

Abbildung A5.1

Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (2012)



1. Referenzjahr 2011.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Beschäftigungsquote 25- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle A5.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115958

Kontext

Die Volkswirtschaften der OECD-Länder sind auf eine ausreichende Versorgung mit hoch qualifizierten Arbeitskräften angewiesen. Bildungsabschlüsse und der damit verbundene Bildungsstand werden häufig als indirekte Kennzahl für das „Humankapital“ und das Niveau der Kompetenzen des Einzelnen verwendet. In den meisten

OECD-Ländern haben Personen mit einem hohen Bildungsstand die höchsten Beschäftigungsquoten. Gleichzeitig sehen sich Menschen mit einem nur niedrigen Bildungsstand einem größeren Risiko der Erwerbslosigkeit gegenüber. Der schnelle technische Fortschritt hat auch die Nachfrage auf dem globalen Arbeitsmarkt verändert – Beschäftigte mit hohen bzw. speziellen Kompetenzen sind sehr gefragt.

Dieser Indikator enthält zum ersten Mal Daten aus der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) sowie den OECD-Datensammlungen, um zu zeigen, inwieweit die Arbeitskräfte mit ihren Bildungsqualifikationen und grundlegenden Kompetenzen den Anforderungen des Arbeitsmarkts entsprechen. Während die Qualifikationen als Näherungsgröße für bestimmte, von Arbeitskräften erwartete Kompetenzen verwendet werden, wurden die grundlegenden Kompetenzen, wie die Lesekompetenz und die alltagsmathematische Kompetenz, separat gemessen.

Diese grundlegenden Kompetenzen werden in der Regel durch Schulbildung erworben, sie werden jedoch nicht durch formale Bildung allein entwickelt. Tatsächlich werden grundlegende Kompetenzen nur dann in der Bildung gut entwickelt und im Laufe des Lebens aufrechterhalten, wenn sie genutzt werden, insbesondere am Arbeitsplatz.

Wie in Indikator A1 gezeigt, hat die Schulbildung dennoch signifikante Auswirkungen auf die beim Einzelnen vorhandenen grundlegenden Kompetenzen: Bei der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener wiesen Personen mit einem niedrigen Bildungsstand eher niedrigere Punktzahlen bei der Lese- und alltagsmathematischen Kompetenz auf als Menschen mit einem hohen Bildungsstand. Daher werden die Bildungsqualifikationen und das Vorliegen bestimmter grundlegender Kompetenzen bei der Analyse der Arbeitsmarktergebnisse gemeinsam berücksichtigt.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Über alle Länder hinweg sind 87 Prozent der Personen mit der höchsten Lesekompetenz (Stufe 4 oder 5) in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener in Beschäftigung,* 3,5 Prozent sind erwerbslos, und 10 Prozent sind nicht im Arbeitsmarkt. In Deutschland, Estland, Flandern (Belgien), den Niederlanden, Norwegen und Schweden sind mindestens 90 Prozent der Hochqualifizierten in Beschäftigung.
- In Belgien, Deutschland, Estland, Irland, Israel, Österreich, Polen, der Russischen Föderation, der Slowakei, Slowenien, Tschechien und Ungarn *sind die Beschäftigungsquoten bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich mindestens 30 Prozentpunkte höher als bei Erwachsenen mit nur einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II.*
- *Die Erwerbslosenquoten von Absolventen eines berufsbildenden Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich sind in der Regel niedriger (8 Prozent) als die von Absolventen eines allgemeinbildenden Bildungsgangs des Sekundarbereichs II (9 Prozent).*

Entwicklungstendenzen

Eine Langzeitbetrachtung der Daten zu Erwerbslosen- und Beschäftigungsquoten ist eine gute Grundlage zur Bewertung der langfristigen Entwicklungstendenzen und unterschiedlichen Beschäftigungsrisiken für Männer und Frauen unterschiedlichen Alters und Bildungsstands. Während der letzten 15 Jahre waren in allen OECD-Ländern die Beschäftigungsquoten von Absolventen des Tertiärbereichs stets höher als die von Arbeitsmarktteilnehmern ohne einen Abschluss im Tertiärbereich. Umgekehrt waren die Erwerbslosenquoten von Männern und Frauen mit einem niedrigeren Bildungsstand höher als diejenigen von Absolventen des Tertiärbereichs. Insgesamt sehen sich jüngere Erwachsene den größten Schwierigkeiten gegenüber, und die Erwerbslosenquoten sind unter denjenigen mit einer Ausbildung nur unterhalb des Sekundarbereichs II am höchsten. 2012 waren rund 20 Prozent der jungen Erwachsenen in den OECD-Ländern erwerbslos, das ist die höchste Erwerbslosenquote seit mehr als 10 Jahren.

Analyse und Interpretationen

Arbeitsmarktergebnisse nach Bildungsstand, Altersgruppe und Geschlecht

Erwerbsstatus nach Bildungsstand und Altersgruppe

Kompetenzen gehören zu den Grundvoraussetzungen für wirtschaftliches Wachstum, und die Arbeitsmärkte belohnen sehr gut ausgebildete Arbeitskräfte (s. Indikator A6). Daher verbessert ein Abschluss im Tertiärbereich die Beschäftigungschancen. Wie Abbildung A5.1 zeigt, gilt diese Feststellung für alle OECD- und G20-Länder, für die Daten vorliegen. Im Durchschnitt sind mehr als 80 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs beschäftigt – gegenüber mehr als 70 Prozent der Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs und weniger als 60 Prozent derjenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. In einigen Ländern besteht ein großer Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten von Absolventen des Tertiärbereichs und Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. In Belgien, Deutschland, Estland, Irland, Israel, Österreich, Polen, der Russischen Föderation, der Slowakei, Slowenien, Tschechien und Ungarn beispielsweise beträgt der Unterschied bei den Beschäftigungsquoten zwischen diesen beiden Gruppen mindestens 30 Prozentpunkte (Tab. A5.3a).

Außerdem bestehen signifikante Unterschiede zwischen den Beschäftigungsquoten jüngerer und älterer Erwachsener. Jüngere Erwachsene verfügen nicht nur über einen höheren Bildungsstand als ältere Erwachsene (s. Indikator A1), sondern bei ihnen ist auch die Wahrscheinlichkeit größer, dass sie in Beschäftigung sind. Der Anteil der beschäftigten 25- bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich ist im Durchschnitt mehr als 20 Prozentpunkte höher als der Anteil der beschäftigten 55- bis 64-Jährigen mit demselben Bildungsabschluss (75 Prozent gegenüber 55 Prozent). Rund 60 Prozent der jüngeren Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II sind beschäftigt, jedoch

nur etwa 40 Prozent der älteren Arbeitnehmer mit diesem Bildungsstand, während bei den Absolventen des Tertiärbereichs mehr als 80 Prozent der jüngeren Erwachsenen gegenüber weniger als 70 Prozent der älteren beschäftigt sind (Tab. A5.3a).

Am stärksten ausgeprägt ist dieser Unterschied zwischen den Altersgruppen und den verschiedenen Bildungsständen in Luxemburg, Österreich, der Russischen Föderation, Slowenien und der Türkei. So sind beispielsweise in Slowenien 80 Prozent der jüngeren Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich beschäftigt, jedoch nur 30 Prozent der älteren Arbeitnehmer mit dem gleichen Bildungsstand (Tabelle A5.3a).

Erwerbsstatus nach Geschlecht

In allen OECD-Ländern und in allen Bildungsbereichen bestehen weiterhin geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Beschäftigung. Nur 65 Prozent der Frauen sind beschäftigt – gegenüber 80 Prozent der Männer. Der geschlechtsspezifische Unterschied bei den Beschäftigungsquoten ist unter den Erwachsenen mit dem niedrigsten Bildungsstand am größten: Zwischen Männern und Frauen mit einem Abschluss im Sekundarbereich I beträgt der Abstand rund 20 Prozentpunkte (68 Prozent bei den Männern gegenüber 48 Prozent bei den Frauen), bei den Absolventen des Sekundarbereichs II sind es 15 Prozentpunkte (80 Prozent für Männer und 64 Prozent für Frauen bei einem Abschluss der ISCED-Stufe 3C [lang]/3B sowie 80 Prozent für Männer und 65 Prozent für Frauen bei einem Abschluss der ISCED-Stufe 3A) und weniger als 10 Prozentpunkte zwischen Männern und Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich (86 Prozent für Männer und 76 Prozent für Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich B und 89 Prozent für Männer und 80 Prozent für Frauen mit einem Abschluss auf ISCED-Stufe 5A/6). Obwohl der Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten von Männern und Frauen mit höherem Bildungsstand abnimmt, liegen die Quoten der Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich im OECD-Durchschnitt doch immer noch deutlich unter denen der Männer – trotz der Tatsache, dass 2012 der Anteil der Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich in den OECD-Ländern etwas höher als der der Männer war (34 Prozent gegenüber 31 Prozent) (Tab. A5.1b und Tab. A1.1b im Internet).

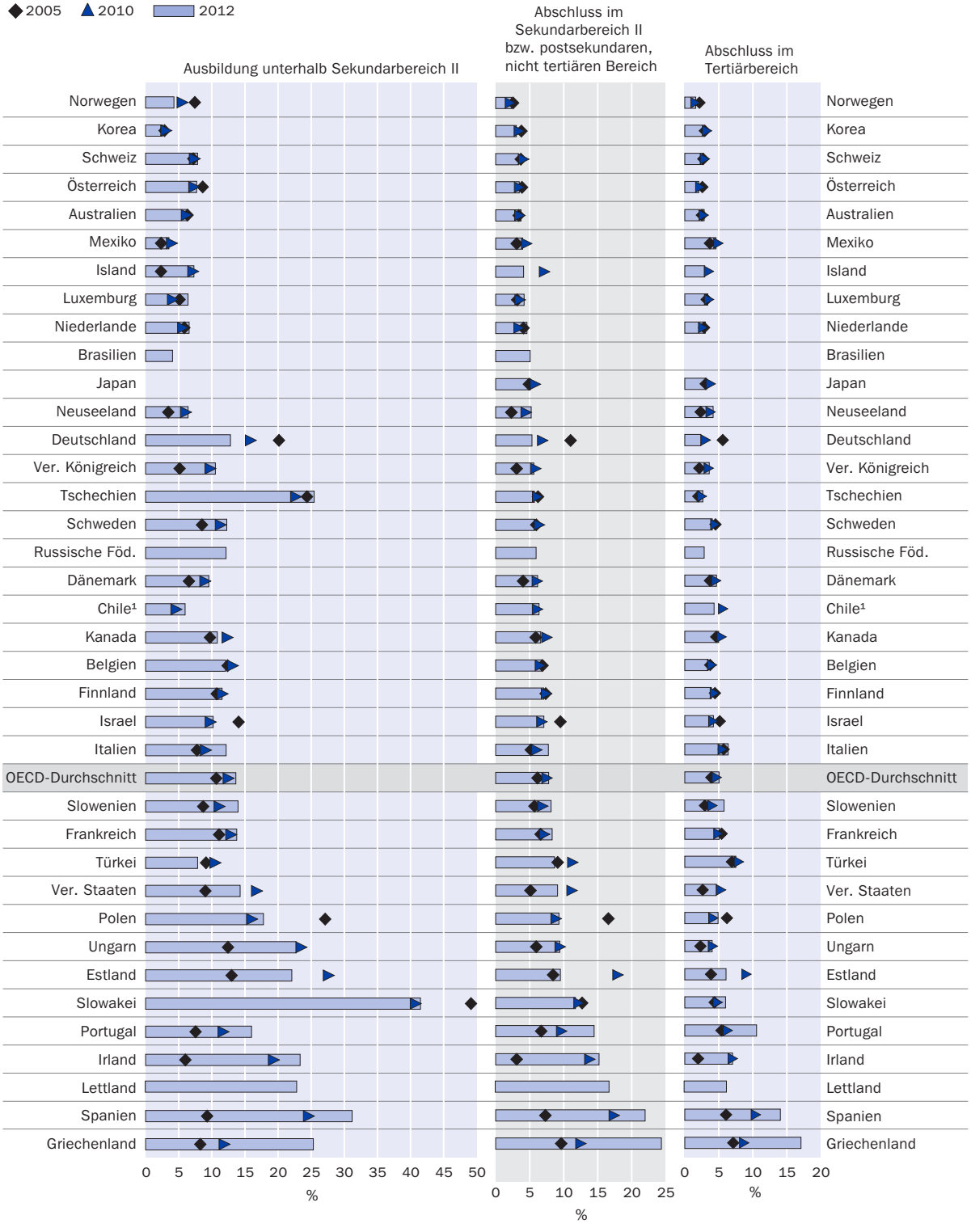
Der Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten von Männern und Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich A bzw. eines weiterführenden forschungsorientierten Studiengangs ist in Japan, Korea, Mexiko, Tschechien und der Türkei mit mehr als 15 Prozentpunkten besonders groß. In Island, Norwegen, Portugal und Schweden beträgt der geschlechtsspezifische Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten weniger als 3 Prozentpunkte (Tab. A5.1b).

Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe

Auch das Risiko der Erwerbslosigkeit steht in einem engen Zusammenhang mit dem Bildungsstand: Die Wahrscheinlichkeit einer Erwerbslosigkeit ist für Menschen mit einem höheren Bildungsstand niedriger. Wie in Abbildung A5.2 dargestellt, waren 2012 im Durchschnitt der OECD-Länder 14 Prozent der Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II erwerbslos. Dieser Anteil hat sich zwischen 2005 und 2012 kaum verändert (11 Prozent im Jahr 2005 und 14 Prozent im Jahr 2012). In einigen Ländern waren jedoch signifikante Änderungen zu beobachten. In Griechenland, Irland, Spanien und Ungarn sind die Erwerbslosenquoten für Menschen

Abbildung A5.2

Erwerbslosenquoten 25- bis 64-Jähriger, nach Bildungsstand (2005, 2010 und 2012)



1. Referenzjahr 2011.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Erwerbslosenquoten von 25- bis 64-jährigen Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereichs im Jahr 2012.

Quelle: OECD. Tabelle A5.4a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115977

mit niedrigem Bildungsstand in diesem Zeitraum erheblich gestiegen – um mehr als 10 Prozentpunkte. Zwischen 2010 und 2012 ist diese Quote in Deutschland, Estland, Kanada, der Türkei und den Vereinigten Staaten signifikant gesunken (Tab. A5.4a).

Im Durchschnitt der OECD-Länder waren 2012 etwa 8 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwerbslos. Die Erwerbslosenquote bei Erwachsenen mit diesem Bildungsstand variiert je nach Land erheblich, von nur 2 Prozent in Norwegen bis zu etwa 24 Prozent in Griechenland. Im Durchschnitt der OECD-Länder waren 5 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich erwerbslos; nur in Griechenland, Portugal und Spanien lag die Erwerbslosenquote bei Absolventen des Tertiärbereichs bei mehr als 10 Prozent (Abb. A5.2).

In einigen Ländern sind die Unterschiede zwischen den Erwerbslosenquoten von Erwachsenen mit einem hohen und einem niedrigen Bildungsstand sehr klein oder sogar umgekehrt. In Brasilien, Korea, Mexiko und der Türkei beispielsweise ist die Erwerbslosenquote von Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs höher als die von Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. In Mexiko haben Erwachsene ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sogar eine geringere Erwerbslosenquote als Absolventen des Tertiärbereichs (Tab. A5.4a).

Die jüngeren Generationen scheinen von der Erwerbslosigkeit am härtesten getroffen zu werden. Für alle Bildungsbereiche gilt, dass jüngere Erwachsene stärker von Erwerbslosigkeit betroffen sind als ältere. Im OECD-Durchschnitt sind rund 10 Prozent der älteren Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II erwerbslos gegenüber 20 Prozent der jüngeren Erwachsenen mit vergleichbarem Bildungsstand. So sind auch 10 Prozent der jüngeren Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwerbslos im Vergleich zu 7 Prozent der älteren Erwachsenen mit ähnlichem Bildungsstand. Bei den Absolventen des Tertiärbereichs ist der Abstand zwischen den beiden Altersgruppen am geringsten: 7 Prozent der jüngeren Erwachsenen sind erwerbslos, bei den älteren Erwachsenen sind es 4 Prozent. Dies unterstreicht die zunehmende Bedeutung des Erwerbs eines Abschlusses im Tertiärbereich. Die Tatsache, dass bei den jüngeren Erwachsenen sowohl die Erwerbslosenquoten als auch die Beschäftigungsquoten höher sind als bei den älteren Erwachsenen, hängt eng mit der höheren Nichterwerbsquote älterer Erwachsener zusammen (Tab. A5.4a).

Erwerbslosigkeit nach Geschlecht

Im Durchschnitt sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei den Erwerbslosenquoten weniger ausgeprägt als bei den Beschäftigungsquoten. Unter den Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II sind die Erwerbslosenquoten von Frauen und Männern sehr ähnlich (13 Prozent der Frauen gegenüber 14 Prozent der Männer). Bei Erwachsenen, die über einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich verfügen, sind die Erwerbslosenquoten für Frauen höher als für Männer (9 Prozent gegenüber 7 Prozent). Dies trifft auch für die Absolventen des Tertiärbereichs zu, hier sind um 5 Prozent der Männer und auch der Frauen erwerbslos (Tab. A5.4b und A5.4c im Internet).

Die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei den Erwerbslosenquoten sind in Griechenland und der Türkei besonders groß. So waren beispielsweise 2012 in der Türkei 11 Prozent der Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich erwerbslos, jedoch nur 6 Prozent der Männer mit diesem Bildungsstand (in Griechenland waren es 20 Prozent gegenüber 14 Prozent). Noch ausgeprägter war dieser Unterschied bei den Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II: 17 Prozent der Frauen waren erwerbslos, aber nur 7 Prozent der Männer (in Griechenland waren es 30 Prozent gegenüber 21 Prozent) (Tab. A5.4b und A5.4c im Internet).

Erwerbslosigkeit nach Fächergruppe im Tertiärbereich

Selbst wenn Absolventen des Tertiärbereichs niedrigere Erwerbslosenquoten aufweisen als Absolventen niedrigerer Bildungsbereiche, bedeutet dies nicht, dass dieser Vorteil gleichermaßen für alle Absolventen des Tertiärbereichs bzw. durchgängig für alle Studiengänge des Tertiärbereichs gilt. In den Vereinigten Staaten und anderen Ländern hat man festgestellt, dass sich für die Beschäftigungsquoten der Arbeitnehmer mit einem ersten Abschluss im Tertiärbereich A je nach Studiengang eine erhebliche Bandbreite ergibt. Die Einkommensdaten von 25- bis 29-Jährigen in den Vereinigten Staaten zeigen beispielsweise relative hohe Erwerbseinkommen für Absolventen der Fächergruppen Ingenieurwesen und Informatik, jedoch relativ geringe Erwerbseinkommen für Absolventen der Erziehungs- oder Sozialwissenschaften.

Andererseits ergab sich aus den US-amerikanischen Daten zur Erwerbslosigkeit auch keine durchgängig niedrige Erwerbslosenquote für bestimmte stark nachgefragte Fächer mit hohem Gehaltsniveau. So übertraf beispielsweise die Erwerbslosenquote der Absolventen der mit guten Einkommensaussichten verbundenen Informatikfächer (5 Prozent) die der Absolventen der mit relativ niedrigen Einkommensaussichten verbundenen Studiengänge für die Lehrerausbildung im Sekundarbereich (2 Prozent), den Studiengängen mit einer der niedrigsten Erwerbslosenquoten. Eine Untersuchung unter Absolventen des Tertiärbereichs des Jahres 2005 in Kanada ergab außerdem, dass in 2007 die Erwerbslosenquoten von Absolventen des Tertiärbereichs A von 3 Prozent bei Absolventen von Studiengängen in den Bereichen Agrarwissenschaften, Gesundheitswesen und Ingenieurwissenschaften bis zu 8 Prozent für die Absolventen von Studiengängen im Bereich Erziehungswissenschaften reichten. Diese Ergebnisse belegen, wie komplex und unterschiedlich die Ergebnisse für Absolventen von Studiengängen des Tertiärbereichs beim Eintritt in den Arbeitsmarkt sein können (s. Kasten A5.1 in OECD, 2013a).

Erwerbsstatus nach berufs- und allgemeinbildenden Ausbildungsgängen

Die Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED-97) definiert berufliche Ausbildung (Vocational Education and Training [VET]) als „Bildung, die den Teilnehmern in erster Linie praktische Fertigkeiten, Kenntnisse und ein umfassendes Verständnis vermittelt, die sie für die Arbeit in einem bestimmten Beruf oder Berufsfeld benötigen. Der erfolgreiche Abschluss eines solchen Bildungsgangs führt zu einer für den Arbeitsmarkt relevanten beruflichen Qualifikation, die von den zuständigen Stellen in dem Land, in dem sie erworben wurde, anerkannt wird“ (UNESCO, 1997).

Eine berufliche Ausbildung richtet sich zumeist an Absolventen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich. In einigen Län-

dern wurde Absolventen von berufsbildenden Ausbildungsgängen durch Reformen der direkte Zugang zum Tertiärbereich erleichtert, in anderen werden berufliche Ausbildungsgänge auch im Tertiärbereich angeboten.

In einigen Systemen ist die schulische Ausbildung umfassend mit einer Ausbildung am Arbeitsplatz kombiniert. Beispiele für diese Art von „dualem System" finden sich in Deutschland, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Zu den Stärken dieses Systems gehört, dass dadurch eine Reihe öffentlich-privater Partnerschaften entsteht, durch die sich Sozialpartner und Arbeitgeber an der Entwicklung berufsbildender Bildungsgänge beteiligen können, häufig bis zur Festlegung der Rahmenrichtlinien für Lehrpläne. In vielen dieser Systeme investieren die Arbeitgeber durch die Finanzierung von Ausbildungsstellen erheblich in die berufliche Ausbildung, sie übernehmen die Kosten für Ausbilder, Material und/oder Ausrüstung.

Abgesehen von anderen positiven Auswirkungen unterstützt die Kombination aus Lernen in der Schule und am Arbeitsplatz in einer integrierten formalen Ausbildung die Eingliederung von Absolventen berufsbildender Bildungsgänge in den Arbeitsmarkt. Untersuchungen haben gezeigt, dass berufsbildende Ausbildungsgänge gute Erträge für staatliche Investitionen erbringen können, und einige Länder mit gut ausgebauten Berufsbildungssystemen, wie Deutschland, waren bei der Bekämpfung der Jugenderwerbslosigkeit relativ erfolgreich (CEDEFOP, 2011).

In den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten sind 75 Prozent der Absolventen von berufsbildenden Ausbildungsgängen im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich beschäftigt, damit liegt ihre Beschäftigungsquote 5 Prozentpunkte über der derjenigen, die als höchste Qualifikation einen Abschluss in einem allgemeinbildenden Ausbildungsgang im Sekundarbereich II erworben haben.

Die Erwerbslosenquoten der Absolventen von berufsbildenden Ausbildungsgängen im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich sind in der Regel niedriger: durchschnittlich 8 Prozent gegenüber 9 Prozent der Erwachsenen mit einem allgemeinbildenden Abschluss im Sekundarbereich II. In Dänemark und Slowenien liegen die Erwerbslosenquoten für Erwachsene mit einem berufsbildenden Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich mindestens 3 Prozentpunkte unter denen der Absolventen von allgemeinbildenden Ausbildungsgängen im gleichen Bildungsbereich. In Griechenland und Irland ist die Situation genau umgekehrt (Tab. A5.5a).

Ein möglicher Nachteil ist, dass die von den Ausbildungsteilnehmern in berufsbildenden Ausbildungsgängen erworbenen Kompetenzen auf sich schnell ändernden Arbeitsmärkten möglicherweise nur von begrenzter Relevanz sind. Außerdem bestehen für Absolventen berufsbildender Bildungsgänge in der Regel andere Nachteile. Wie in Indikator A1 gezeigt, verfügen Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II in der Regel über eine niedrigere Lesekompetenz (gemäß Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener) als Personen mit einem allgemeinbildenden Abschluss im Sekundarbereich II. Das überrascht nicht, da die Erhebung Kompetenzen misst, die eher in allgemeinbildenden als in berufsbildenden Bildungsgängen betont werden, während Kompetenzen, die für berufsbildende Bil-

dungsgänge spezifisch sind, nicht gemessen werden. Doch zeigt dieses Ergebnis, wie wichtig die Förderung der Kompetenzen im Bereich der Informationsverarbeitung, wie Lese- und alltagsmathematische Kompetenz, ist, um die Anpassungsfähigkeit von Absolventen berufsbildender Bildungsgänge im Arbeitsmarkt zu steigern (OECD, 2013b).

Vollzeitbeschäftigte unter den Absolventen des Tertiärbereichs

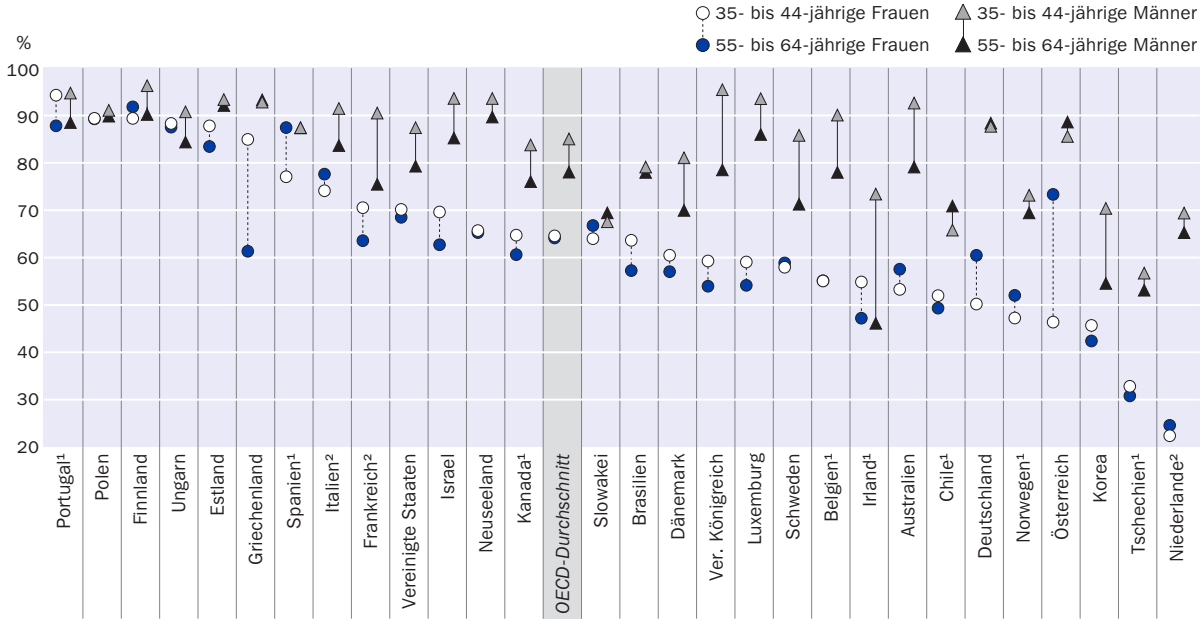
Mit dem Bildungsstand steigen nicht nur die Chancen auf eine Beschäftigung, sondern auch auf eine Vollzeitbeschäftigung. In den OECD-Ländern sind 70 Prozent der Erwerbspersonen unabhängig von ihrem Bildungsstand vollzeitbeschäftigt. Unter den beschäftigten Erwachsenen sind 71 Prozent der Absolventen des Sekundarbereichs II vollzeitbeschäftigt gegenüber 74 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs. Von den Beschäftigten mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II sind rund 64 Prozent vollzeitbeschäftigt (Tab. A5.6). Die Definition von Vollzeitbeschäftigung unterscheidet sich zwischen den einzelnen Ländern: In einigen Ländern definieren die Befragten den Begriff selbst, in anderen gibt es offizielle Vorgaben hinsichtlich einer Mindeststundenzahl. Diese Mindestanzahl an Stunden reicht von 30 Stunden pro Woche in Griechenland, Neuseeland und Tschechien bis zu 44 Stunden in Chile. Weitere Informationen zu den länderspezifischen Definitionen finden sich im Abschnitt Definitionen von Indikator A6 und in Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

In den meisten OECD-Ländern ist der Anteil der 35- bis 44-jährigen Männer in Vollzeitbeschäftigung beträchtlich größer als der der 55- bis 64-Jährigen. Ein derartiges Verhältnis lässt sich bei den Frauen nicht erkennen. In vielen Ländern ist der Anteil der

Abbildung A5.3

Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich, nach Geschlecht und Altersgruppe (2012)

Anteil der ganzjährig Vollzeitbeschäftigten



1. Referenzjahr 2011. 2. Referenzjahr 2010.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils vollzeitbeschäftigter 35- bis 44-jähriger Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle A5.6. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115996

vollzeitbeschäftigten 55- bis 64-jährigen Frauen ähnlich hoch wie der der 35- bis 44-Jährigen mit dem gleichen Bildungsstand (Tab. A5.6).

Abbildung A5.3 zeigt den Anteil der vollzeitbeschäftigten Erwerbspersonen mit einem Abschluss im Tertiärbereich in den Altersgruppen der 35- bis 44-jährigen Männer und Frauen sowie der 55- bis 64-jährigen Männer und Frauen. Die Länge der schwarzen Linien verdeutlicht die Differenz zwischen den Anteilen der vollzeitbeschäftigten Männer in den beiden Altersgruppen, die Länge der gestrichelten Linien die Differenz zwischen den Anteilen der vollzeitbeschäftigten Frauen in den beiden Altersgruppen.

Viele 35- bis 44-jährige Frauen haben kleine Kinder und arbeiten daher häufig Teilzeit. So ist zum Beispiel in Deutschland, Österreich und Spanien der Anteil der Vollzeitbeschäftigten bei den älteren Absolventinnen des Tertiärbereichs signifikant höher als bei den jüngeren. In anderen Ländern, wie beispielsweise in Frankreich, Griechenland, Irland, Israel, Luxemburg, Portugal und dem Vereinigten Königreich, sind mehr jüngere Frauen vollzeitbeschäftigt als ältere. In Belgien, Finnland, Neuseeland, den Niederlanden, Polen, Schweden, Tschechien, Ungarn und den Vereinigten Staaten besteht nur ein minimaler Unterschied zwischen der Vollzeitbeschäftigung älterer und jüngerer Frauen. Dennoch liegt der Anteil der vollzeitbeschäftigten Absolventinnen des Tertiärbereichs in allen OECD-Ländern zusammengenommen deutlich unter dem der Männer mit dem gleichen Bildungsstand, obwohl in Estland, Finnland, Polen, Portugal und Ungarn mehr als 80 Prozent der Absolventinnen und Absolventen des Tertiärbereichs beider Altersgruppen vollzeitbeschäftigt sind (Tab. A5.6).

Außerdem müssen sich Studierende und Eltern kleiner Kinder in der Regel entscheiden, ob sie Teilzeit oder überhaupt nicht arbeiten wollen. Wie in Indikator A6 gezeigt, sind im Durchschnitt 10 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich (Tertiärbereich A bzw. weiterführender forschungsorientierter Studiengang) ohne Erwerbseinkommen, und dieser Anteil ist bei den Frauen mit 12 Prozent höher als bei Männern mit 7 Prozent (s. Indikator A6, Tab. A6.4 im Internet).

Arbeitsmarktergebnisse und Lese- bzw. alltagsmathematische Kompetenz

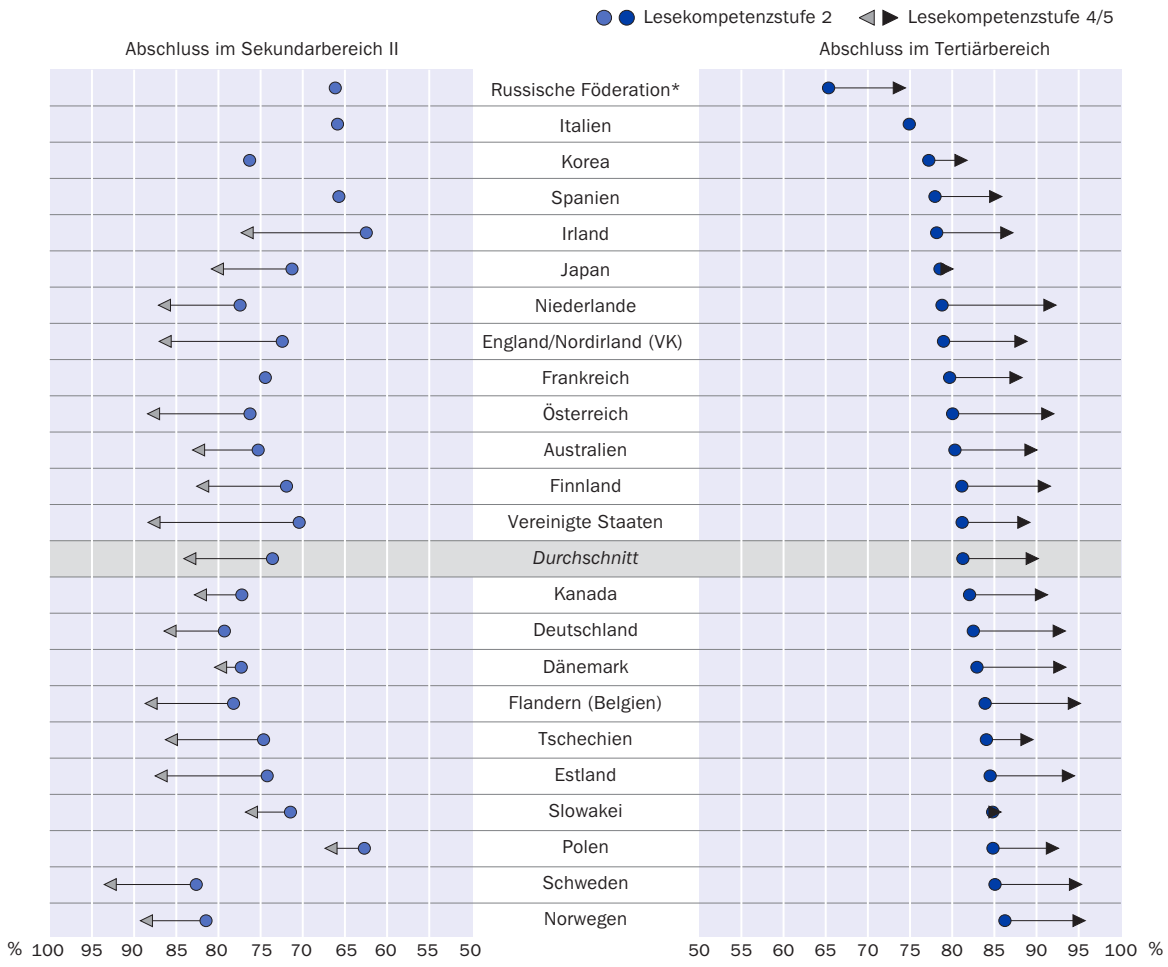
Zu den zentralen Zielen der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener gehört die Ermittlung des Zusammenhangs zwischen den Kompetenzen Einzelner und ihrem jeweiligen Erwerbsstatus (OECD, 2013c). Auch wenn Lese-, alltagsmathematische und technologiebasierte Problemlösekompetenz – die in der Erhebung explizit getesteten Kompetenzen – wichtige Elemente der Gesamtkompetenz einer Person sind, stellen sie nur einige der Fähigkeiten dar, die Beschäftigte am Arbeitsplatz zum Tragen bringen (OECD, 2013b).

Im Durchschnitt aller Länder sind 87 Prozent der Personen mit einer Lesekompetenz auf Stufe 4 oder 5, den höchsten Kompetenzstufen in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, beschäftigt, 3,5 Prozent sind erwerbslos und 10 Prozent nicht im Arbeitsmarkt. In Deutschland, Estland, Flandern (Belgien), den Niederlanden, Norwegen und Schweden sind 90 Prozent derjenigen mit hohem Kompetenzniveau in Beschäftigung (Tab. A5.9a [L]).

Abbildung A5.4

Beschäftigte Erwachsene auf Lesekompetenzstufe 2 bzw. 4 oder 5, nach Bildungsstand (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, Anteil 25- bis 64-Jähriger



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils beschäftigter Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich auf Lesekompetenzstufe 2.

Quelle: OECD. Tabelle A5.7a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116015

Erwerbsstatus und Lesekompetenz

Abbildung A5.4 zeigt, dass in fast allen Ländern, für die diese Informationen verfügbar sind, höhere Kompetenzstufen (Dreiecke) mit höheren Beschäftigungsquoten assoziiert sind. Dies gilt für Absolventen des Tertiärbereichs ebenso wie für Personen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II (Tab. A5.7a [L]).

Wie in Indikator A1 gezeigt, erreicht nur ein sehr kleiner Anteil der Personen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II Lesekompetenzstufe 4 oder 5 bei der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (unter 5 Prozent in Frankreich, Italien, Korea, Polen und Spanien). Bei Absolventen des Tertiärbereichs liegt dieser Anteil durchschnittlich bei mehr als 10 Prozent (s. Indikator A1).

Diese Analyse deutet darauf hin, dass der Arbeitsmarkt Personen mit hoher Lesekompetenz, die in der Regel mit dem Erwerb eines höheren Bildungsstands assoziiert ist,

belohnt – selbst in Ländern wie Australien, Finnland, Japan, den Niederlanden und Schweden, wo etwa jeder dritte erwachsene Absolvent des Tertiärbereichs Lesekompetenzstufe 4 oder 5 erreicht (s. Tab. A1.6a [L]).

Abbildung A5.4 zeigt außerdem, dass die Beschäftigungsquoten von Personen auf Lesekompetenzstufe 4 oder 5 bei der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener in Finnland, Flandern (Belgien), Österreich und Schweden unabhängig von ihrem Bildungsstand mehr als 10 Prozentpunkte höher liegen als die von Personen auf Kompetenzstufe 2. Jedoch scheinen die Arbeitsmärkte der einzelnen Länder Qualifikationen und Kompetenzen unterschiedlich zu gewichten, in einigen Umfeldern haben Bildungsqualifikationen einen stärkeren Einfluss auf die Beschäftigungslage als vorhandene Kompetenzen. So sind beispielsweise bei Absolventen des Tertiärbereichs in Japan, Korea und der Slowakei oder bei Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereichs (einschließlich Absolventen von berufsbildenden Bildungsgängen) in Dänemark und Polen die mit der Lesekompetenz zusammenhängenden Unterschiede bei den Beschäftigungsquoten sehr gering (Tab. A5.7a [L]).

Erwerbslosigkeit sowie Nichtteilnahme am Arbeitsmarkt und Lesekompetenz

Insgesamt gibt es relativ viele qualifizierte Personen, die entweder erwerbslos sind oder nicht am Arbeitsmarkt teilnehmen. Hierfür kann es eine Reihe von Gründen geben. Einige Erwerbslose verfügen, obwohl ihre Punktzahlen bei der Lese-, alltagsmathematischen und technologiebasierten Problemlösekompetenz denen von Beschäftigten entsprechen, unter Umständen nicht über andere für einen Arbeitsplatz erforderliche Schlüsselkompetenzen, wie z. B. arbeitsplatzspezifische Kompetenzen oder häufig an einem Arbeitsplatz benötigte allgemeine Kompetenzen.

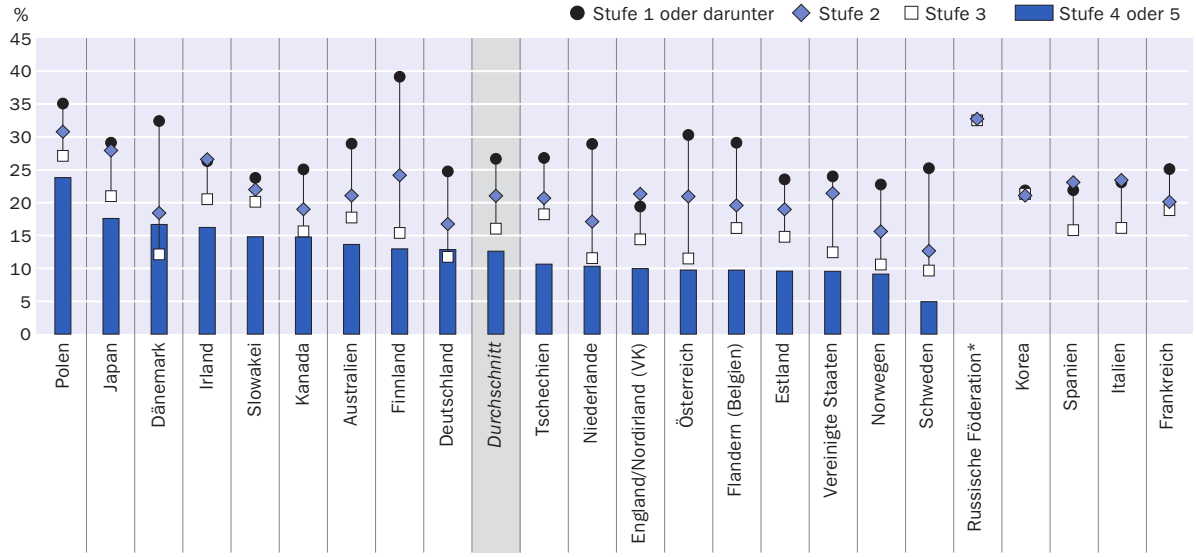
Die Nichtteilnahme am Arbeitsmarkt kann teilweise freiwillig und/oder vorübergehend sein, wie bei jungen Menschen, die sich noch in Vollzeitausbildung/-studium befinden, oder bei Personen, die Familienangehörige versorgen. Gleichzeitig ist in dem Ausmaß, in dem die Lesekompetenz eine Näherungsgröße für umfassendere Kompetenzen darstellt, die bei Erwerbslosen festgestellte relativ hohe Kompetenz wichtig für die Arbeitsmarktpolitik. Zusätzlich zu verschiedenen institutionellen Einschränkungen ist wahrscheinlich die fehlende Überstimmung der tatsächlich vorhandenen Kompetenzen mit den für Arbeitsplätze erforderlichen Kompetenzen ein Grund dafür, dass Personen mit einem an sich hohen Kompetenzniveau nicht einer Beschäftigung nachgehen oder nach Arbeit suchen (OECD, 2013b).

2012 waren im Durchschnitt der OECD-Länder 20 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Abschluss, unabhängig von der Ausrichtung des Bildungsgangs, nicht im Arbeitsmarkt und etwa 8 Prozent erwerbslos (Tab. A5.5a). Die Daten zeigen, dass die Erwerbslosigkeits- und Nichterwerbsquoten mit sinkendem Bildungsstand steigen. Jedoch gibt es in den meisten Ländern, wie in Abbildung A5.5 gezeigt, eine große ungenutzte Reserve von qualifizierten Erwachsenen. Das zeigt sich an dem hohen Anteil nicht im Arbeitsmarkt befindlicher Personen mit hohem Kompetenzniveau, insbesondere Personen, die die Schulpflicht erfüllt haben und einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben. In Dänemark, Irland,

Abbildung A5.5

Nicht im Arbeitsmarkt befindliche Erwachsene mit einem Abschluss unterhalb des Tertiärbereichs, nach Lesekompetenzstufe (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, Anteil 25- bis 64-Jähriger mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Bildungsabschluss



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils nicht im Arbeitsmarkt befindlicher Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II auf Lesekompetenzstufe 4 oder 5.

Quelle: OECD. Tabelle A5.7a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116034

Japan und Polen sind mehr als 15 Prozent der Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und einer Lesekompetenz auf Stufe 4 oder 5 nicht im Arbeitsmarkt (Tab. A5.7a [L]).

Definitionen

Erwerbsbevölkerung ist die Summe der Erwerbstätigen und der Erwerbslosen entsprechend der Definition der Arbeitskräfteerhebung.

Altersgruppen: Erwachsene bezieht sich auf 25- bis 64-Jährige, *jüngere Erwachsene* bezieht sich auf 25- bis 34-Jährige, und *ältere Erwachsene* auf 55- bis 64-Jährige. Die *Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter* umfasst die Gesamtbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren.

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 (die Zahl der

Beschäftigten wird durch die Gesamtzahl aller Personen im erwerbsfähigen Alter dividiert). Die Beschäftigtenquoten nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Ausrichtung des Ausbildungsgangs und Altersgruppe werden jeweils innerhalb der entsprechenden Kategorie berechnet. So wird beispielsweise die Beschäftigungsquote der Frauen errechnet, indem man die Zahl der beschäftigten Frauen durch die Gesamtzahl der Frauen im erwerbsfähigen Alter teilt.

Vollzeitbeschäftigung bezieht sich auf Beschäftigte mit einer ganzjährigen Beschäftigung von mindestens 30 Wochenarbeitsstunden. Die Länge des Referenzzeitraums variiert zwischen einer Woche und einem Jahr. In einigen Ländern sind hierbei Selbstständige nicht berücksichtigt. Die Daten für Tabelle A5.10 stammen aus der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener. Personen gelten als vollzeitbeschäftigt, wenn die wöchentliche Arbeitszeit mindestens 30 Stunden beträgt. Die landesspezifischen Definitionen von Vollzeitbeschäftigung sind im Abschnitt Angewandte Methodik im Indikator A6 sowie in Anhang 3 enthalten (*www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Nicht im Arbeitsmarkt umfasst diejenigen, die während der Erhebungswoche weder beschäftigt noch erwerbslos, d. h. diejenigen, die nicht arbeitssuchend sind. Die Zahl der Personen, die nicht im Arbeitsmarkt sind, errechnet sich durch den Abzug der Zahl der Erwerbspersonen von der Gesamtzahl der Personen im erwerbsfähigen Alter.

Die *Nichterwerbsquote* beschreibt den Anteil der Personen, die nicht im Arbeitsmarkt sind, an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter, ausgedrückt in Prozent (d. h., die Zahl der nicht im Arbeitsmarkt befindlichen Personen wird durch die Zahl der Personen im erwerbsfähigen Alter dividiert). Die Nichterwerbsquoten nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Ausrichtung des Ausbildungsgangs und Altersgruppe werden jeweils innerhalb der entsprechenden Kategorie berechnet. So wird beispielsweise die Nichterwerbsquote unter den Absolventen des Tertiärbereichs berechnet, indem man die Zahl der nicht im Arbeitsmarkt befindlichen Absolventen des Tertiärbereichs durch die Gesamtzahl aller Absolventen des Tertiärbereichs im erwerbsfähigen Alter dividiert.

Bildungsbereiche: Unterhalb Sekundarbereich II entspricht Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz), *Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 3C (lang), 3B, 3A und 4 und *Tertiärbereich* Studiengängen auf den ISCED-Stufen 5B, 5A und 6. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil der Publikation.

Die *Erwerbslosenquote* bezieht sich auf die Zahl der Erwerbslosen in Relation zur Erwerbsbevölkerung, ausgedrückt in Prozent (d. h. die Zahl der Erwerbslosen wird durch die Summe der Beschäftigten und Erwerbslosen dividiert). Die Erwerbslosenquoten nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Ausrichtung des Ausbildungsgangs und Altersgruppe werden jeweils innerhalb der entsprechenden Kategorie berechnet. So wird beispielsweise die Erwerbslosenquote der Frauen berechnet, indem man die Zahl der erwerbslosen Frauen durch die Anzahl aller weiblichen Erwerbspersonen dividiert.

Erwerbslose werden definiert als Personen, die während der Erhebungswoche nicht erwerbstätig waren (d. h., die weder eine Arbeit hatten noch wenigstens eine Stunde oder mehr abhängig beschäftigt oder selbstständig tätig waren), aktiv Arbeit suchten (d. h., die in den vier Wochen vor der Erhebungswoche gezielte Schritte unternommen hatten, um eine bezahlte Arbeitsstelle zu finden bzw. sich selbstständig zu machen) und dem Arbeitsmarkt zur Verfügung standen (d. h. spätestens zwei Wochen nach der Erhebungswoche für eine entgeltliche abhängige oder selbstständige Tätigkeit verfügbar waren).

Angewandte Methodik

Die Daten zu Bevölkerung und Bildungsstand stammen für die meisten Länder aus Datenbanken der OECD und Eurostat, die vom OECD-Netzwerk zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO) aus nationalen Arbeitskräfteerhebungen zusammengetragen sind. Daten zum erzielten Bildungsstand für Argentinien, China, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika stammen aus der Datenbank des Statistikinstituts der UNESCO zum Bildungsstand 25-Jähriger und Älterer. Die Daten zu den Einkommen stammen aus einer speziellen Erhebung zu den Einkommen von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten des OECD-Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO). Die landesspezifischen Definitionen von Vollzeitbeschäftigung sind im Abschnitt Angewandte Methodik im Indikator A6 enthalten. Die Daten zu den Kompetenzstufen und durchschnittlichen Punktzahlen basieren auf der *Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener* (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies. Weitere Informationen siehe „Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener" im vorderen Teil dieser Publikation sowie in Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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.

Hinweis zu den Daten aus der Russischen Föderation in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC)

Zu beachten ist, dass die Bevölkerung des Stadtgebiets Moskau in der Stichprobe für die Russische Föderation nicht berücksichtigt wurde. Die veröffentlichten Daten repräsentieren daher nicht die gesamte Wohnbevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren in Russland, sondern nur die Wohnbevölkerung Russlands *ohne* die im Stadtgebiet Moskau lebende Bevölkerung. Weitere Informationen zu den Daten aus der Russischen Föderation sowie anderer Länder finden sich im *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OECD, i. E.).

A 5

Weiterführende Informationen

European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) (2011), *The Benefits of Vocational Education and Training*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

OECD (2013a), *Bildung auf einen Blick 2013 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2013b), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en*.

OECD (2013c), *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en*.

UNESCO (1997), „International Standard Classification of Education: ISCED 1997", *www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm*.

Tabellen Indikator A5

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115711

- Tabelle A5.1a: Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand (2012)
- Tabelle A5.1b: Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)
- Tabelle A5.2a: Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand (2012)
- Tabelle A5.2b: Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)
- Tabelle A5.3a: Entwicklung der Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)
- **WEB** Table A5.3b: Trends in employment rates among men, by educational attainment and age group (Entwicklung der Beschäftigungsquoten von Männern, nach Bildungsstand und Altersgruppe) (2000, 2005–2012)
- **WEB** Table A5.3c: Trends in employment rates among women, by educational attainment and age group (Entwicklung der Beschäftigungsquoten von Frauen, nach Bildungsstand und Altersgruppe) (2000, 2005–2012)
- Tabelle A5.4a: Entwicklung der Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)
- **WEB** Table A5.4b: Trends in unemployment rates among men, by educational attainment and age group (Entwicklung der Erwerbslosenquoten von Männern, nach Bildungsstand und Altersgruppe) (2000, 2005–2012)

- **WEB** Table A5.4c: Trends in unemployment rates among women, by educational attainment and age group (Entwicklung der Erwerbslosenquoten von Frauen, nach Bildungsstand und Altersgruppe) (2000, 2005–2012)

- Tabelle A5.5a: Erwachsene mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Erwerbsstatus und Ausrichtung des Bildungsgangs (2012)

- **WEB** Table A5.5b: Distribution of adults by labour market status, educational attainment, programme orientation and gender (Erwachsene nach Erwerbsstatus, Bildungsstand, Ausrichtung des Bildungsgangs und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A5.5c: Distribution of adults by labour market status, educational attainment, programme orientation and age (Erwachsene nach Erwerbsstatus, Bildungsstand, Ausrichtung des Bildungsgangs und Alter) (2012)

- Tabelle A5.6: Anteil der ganzjährig Vollzeitbeschäftigten an allen Personen mit Erwerbseinkommen, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012)

- Tabelle A5.7a (L): Erwerbsstatus, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

- **WEB** Table A5.7a (N): Labour market status, by educational attainment and numeracy proficiency level (Erwerbsstatus, nach Bildungsstand und alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)

- **WEB** Table A5.7b (L): Labour market status, by educational attainment, literacy proficiency level and gender (Erwerbsstatus, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A5.7b (N): Labour market status, by educational attainment, numeracy proficiency level and gender (Erwerbsstatus, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A5.7c (L): Labour market status, by educational attainment, literacy proficiency level and age group (Erwerbsstatus, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Altersgruppe) (2012)

- **WEB** Table A5.7c (N): Labour market status, by educational attainment, numeracy proficiency level and age group (Erwerbsstatus, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Altersgruppe) (2012)

- Tabelle A5.8 (L): Mittelwert der Lesekompetenz bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Erwerbsstatus und Ausrichtung des Bildungsgangs (2012)

A 5

- **WEB** Table A5.8 (N): Mean numeracy score among adults with upper secondary or post-secondary non-tertiary education, by labour market status and programme orientation (Mittelwert der alltagsmathematischen Kompetenz bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Erwerbsstatus und Ausrichtung des Bildungsgangs) (2012)

- Tabelle A5.9a (L): Erwachsenenbevölkerung nach Lesekompetenz und Erwerbsstatus (2012)

- **WEB** Table A5.9a (N): Distribution of the adult population by numeracy proficiency levels and labour market status (Erwachsenenbevölkerung nach alltagsmathematischer Kompetenz und Erwerbsstatus) (2012)

- **WEB** Table A5.9b (L): Mean literacy score, by educational attainment and labour market status (Mittelwert der Lesekompetenz, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus) (2012)

- **WEB** Table A5.9b (N): Mean numeracy score, by educational attainment and labour market status (Mittelwert der alltagsmathematischen Kompetenz, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus) (2012)

- Tabelle A5.10a (L): Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte nach Lesekompetenz und Altersgruppe (2012)

- **WEB** Table A5.10a (N): Distribution of people working full time/part time by numeracy proficiency level and age group (Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte, nach alltagsmathematischer Kompetenz und Altersgruppe) (2012)

- **WEB** Table A5.10b (L): Distribution of people working full time/part time by literacy proficiency level, age group and gender (Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte nach Lesekompetenz, Altersgruppe und Geschlecht (2012)

- **WEB** Table A5.10b (N): Distribution of people working full time/part time by numeracy proficiency level, age group and gender (Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte nach alltagsmathematischer Kompetenz, Altersgruppe und Geschlecht) (2012)

Tabelle A5.1a

Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand (2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger Beschäftigter (in %) an allen 25- bis 64-Jährigen

	Elementar- und Primar-bereich	Sekundar-bereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Post-sekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungs-bereiche zusammen
				ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A/weiter-führende forschungs-orientierte Studiengänge	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	52	71	a	83	76	86	82	86	79
Österreich	x(2)	55	67	77	76	84	85	89	76
Belgien	36	56	a	71	74	82	84	85	70
Kanada	44	61	a	x(5)	73	79	81	83	76
Chile[1]	52	66	a	x(5)	70	a	80	86	68
Tschechien	c	41	a	73	79	x(5)	x(8)	84	75
Dänemark	47	61	74	80	74	c	85	87	78
Estland	28[r]	52	a	73	75	76	78	84	75
Finnland	41	63	a	a	74	92	82	85	76
Frankreich	42	63	a	73	74	c	85	84	72
Deutschland	48	60	a	78	62	84	88	88	78
Griechenland	43	55	x(4)	64	55	60	66	74	58
Ungarn	14	41	a	66	70	71	79	80	65
Island	72	76	77	88	76	91	87	91	83
Irland	32	51	60	x(5)	66	65	75	83	66
Israel	39	60	a	78	70	a	81	87	74
Italien	29	57	62	69	71	73	71	79	64
Japan	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	74	a	74	85	76
Korea	61	68	a	x(5)	71	a	75	78	72
Luxemburg	62	61	68	69	73	76	80	87	75
Mexiko	61	69	a	66	74	a	78	81	69
Niederlande	51	67	x(4)	77	83	81	80	88	78
Neuseeland	x(2)	65	77	77	81	88	81	86	79
Norwegen	c	66	a	82	78	86	93	90	82
Polen	x(2)	40	a	62	69	69	x(8)	85	67
Portugal	59	72	x(5)	x(5)	76	67	x(8)	82	69
Slowakei	c	32	x(4)	65	75	x(5)	76	80	69
Slowenien	18	50	a	68	73	a	82	88	71
Spanien	37	56	a	66	66	67	73	79	62
Schweden	48	70	a	x(5)	83	83	85	90	82
Schweiz	66	69	69	83	75	86	92	88	83
Türkei	49	60	a	65	59	a	x(8)	76	57
Ver. Königreich	c	44	66	79	78	a	82	85	76
Vereinigte Staaten	55	52	x(5)	x(5)	67	x(5)	76	82	71
OECD-Durchschnitt	**46**	**59**	**m**	**73**	**73**	**78**	**81**	**84**	**73**
EU21-Durchschnitt	**40**	**55**	**m**	**71**	**73**	**75**	**80**	**84**	**72**
Partnerländer									
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	65	72	x(5)	x(5)	77	a	x(8)	86	73
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Lettland	24	53	x(4)	66	66	x(4)	92	86	71
Russische Föd.	26	53	x(4)	78	69	x(4)	79	87	77
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**	**m**

1. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115730

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r“ neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

A 5

Tabelle A5.1b

Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger Beschäftigter an allen 25- bis 64-Jährigen

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	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)
OECD-Länder										
Australien	Männer	67	81	a	88	86	92	90	91	87
	Frauen	39	62	a	71	68	80	76	81	71
Österreich	Männer	x(2)	63	86	81	81	88	88	92	82
	Frauen	x(2)	50	60	72	72	81	81	85	71
Belgien	Männer	46	65	a	78	80	88	86	88	76
	Frauen	27	46	a	64	67	74	82	83	64
Kanada	Männer	54	68	a	x(5)	79	82	84	86	80
	Frauen	34	50	a	x(5)	67	73	78	80	72
Chile[1]	Männer	77	88	a	x(5)	86	a	90	92	86
	Frauen	33	45	a	x(5)	56	a	72	81	53
Tschechien	Männer	c	51	a	81	89	x(5)	x(8)	91	84
	Frauen	c	36	a	62	71	x(5)	x(8)	76	66
Dänemark	Männer	51[r]	67	74	82	78	c	88	90	81
	Frauen	45	54	74	76	69	c	81	85	74
Estland	Männer	c	57	a	76	81	83	79	90	78
	Frauen	c	45	a	67	69	72	78	81	72
Finnland	Männer	43	68	a	a	77	92	81	89	77
	Frauen	40	56	a	a	71	91	83	82	74
Frankreich	Männer	49	71	a	77	79	c	89	87	77
	Frauen	36	56	a	68	71	c	82	81	67
Deutschland	Männer	60	70	a	83	67	87	91	92	84
	Frauen	38	54	a	73	56	82	84	84	73
Griechenland	Männer	56	68	x(4)	70	69	71	71	78	68
	Frauen	31	40	x(4)	47	44	51	60	69	47
Ungarn	Männer	22	50	a	70	77	80	90	86	72
	Frauen	c	34	a	57	65	61	75	75	59
Island	Männer	77	80	c	90	80	91	91	92	87
	Frauen	67	73	66	82	74	91	86	90	80
Irland	Männer	39	61	66	x(5)	73	71	81	86	71
	Frauen	25	38	55	x(5)	58	59	71	80	61
Israel	Männer	56	72	a	84	75	a	88	90	80
	Frauen	24	42	a	68	65	a	75	84	69
Italien	Männer	47	71	76	80	80	82	81	84	75
	Frauen	16	41	55	58	62	68	64	75	53
Japan	Männer	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	85	a	92	92	88
	Frauen	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	62	a	67	69	64
Korea	Männer	71	81	a	x(5)	84	a	91	90	86
	Frauen	56	59	a	x(5)	57	a	60	62	59
Luxemburg	Männer	68	76	77	79	80	78	87	91	83
	Frauen	57	49	60	58	68	74	74	82	67
Mexiko	Männer	87	91	a	90	91	a	89	88	89
	Frauen	41	49	a	58	55	a	73	72	51
Niederlande	Männer	64	78	x(4)	82	87	85	84	90	84
	Frauen	40	56	x(4)	72	79	76	76	86	72
Neuseeland	Männer	x(2)	74	86	84	88	91	88	90	86
	Frauen	x(2)	56	71	71	75	74	76	82	73
Norwegen	Männer	c	70	a	86	83	88	94	91	85
	Frauen	c	61	a	77	73	82	91	89	79
Polen	Männer	x(2)	50	a	70	80	81	x(8)	89	75
	Frauen	x(2)	30	a	50	58	64	x(8)	82	60
Portugal	Männer	66	76	x(5)	x(5)	78	67	x(8)	82	73
	Frauen	51	68	x(5)	x(5)	74	68	x(8)	82	66

1. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115749

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.1b (Forts.)

Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger Beschäftigter an allen 25- bis 64-Jährigen

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	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)
OECD-Länder										
Slowakei	Männer	c	38	x(4)	73	85	x(5)	79	86	77
	Frauen	c	28	x(4)	54	67	x(5)	75	76	61
Slowenien	Männer	22	59	a	72	77	a	84	90	75
	Frauen	14	41	a	61	69	a	80	86	67
Spanien	Männer	45	63	a	72	71	c	78	82	68
	Frauen	29	48	a	60	60	c	67	76	56
Schweden	Männer	58	77	a	x(5)	86	86	86	91	85
	Frauen	38	60	a	x(5)	79	78	83	90	80
Schweiz	Männer	76	78	77	90	78	90	95	93	90
	Frauen	58	62	67	76	73	83	87	82	76
Türkei	Männer	74	79	a	83	79	a	x(8)	84	78
	Frauen	27	25	a	32	30	a	x(8)	65	33
Vereinigtes Königreich	Männer	c	54	76	84	83	a	88	89	82
	Frauen	c	35	59	73	73	a	76	80	70
Vereinigte Staaten	Männer	68	60	x(5)	x(5)	73	x(5)	79	87	77
	Frauen	40	42	x(5)	x(5)	62	x(5)	73	77	66
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**58**	**68**	**m**	**80**	**80**	**84**	**86**	**89**	**80**
	Frauen	**38**	**48**	**m**	**64**	**65**	**74**	**76**	**80**	**65**
EU21-Durchschnitt	**Männer**	**51**	**64**	**m**	**78**	**79**	**82**	**85**	**88**	**78**
	Frauen	**36**	**47**	**m**	**64**	**67**	**72**	**77**	**81**	**66**
Partnerländer										
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Männer	82	87	x(5)	x(5)	89	a	x(8)	92	86
	Frauen	48	57	x(5)	x(5)	67	a	x(8)	81	60
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	Männer	34	60	x(4)	63	71	x(4)	94	87	73
	Frauen	c	42	x(4)	72	61	x(4)	91	85	69
Russische Föderation	Männer	c	61	x(4)	83	77	x(4)	86	91	83
	Frauen	c	43	x(4)	71	60	x(4)	75	83	72
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**	**m**

1. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115749

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

A 5

Tabelle A5.2a

Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand (2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger Erwerbsloser (in %) an allen 25- bis 64-jährigen Erwerbspersonen

	Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		Alle Bildungsbereiche zusammen
				ISCED 3C (lang)/3B	ISCED 3A		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A oder weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	8,5	5,7	a	3,7	3,9	3,3	3,3	2,7	3,9
Österreich	x(2)	8,2	c	3,4	4,7	3,1	c	2,6	3,7
Belgien	14,6	10,8	a	7,7	6,4	5,7[r]	3,0	3,8	6,5
Kanada	12,6	10,4	a	x(5)	6,7	6,3	5,2	4,8	6,1
Chile[1]	5,9	6,0	a	x(5)	6,4	a	4,6	4,2	5,8
Tschechien	c	25,5	a	7,3	4,0	x(5)	x(8)	2,6	6,1
Dänemark	c	9,8	c	5,8	8,4	c	5,1	4,6	6,2
Estland	c	21,6	a	11,9	8,6	8,9	8,6	4,8	9,1
Finnland	10,9	11,8	a	a	7,2	c	3,8	4,0	6,2
Frankreich	14,6	13,4	a	8,3	8,2	c	4,8	5,2	8,4
Deutschland	16,7	11,8	a	5,5	7,0	3,7	2,0	2,6	5,2
Griechenland	24,9	26,0	x(4)	25,9	23,0	26,9	21,1	15,1	22,4
Ungarn	44,5	21,9	a	11,3	7,6	9,6	c	3,9	9,7
Island	8,0	c	c	4,4	c	c	c	2,9	4,5
Irland	26,4	22,4	19,1	x(5)	13,5	17,8	9,1	5,8	13,1
Israel	11,0	9,3	a	6,6	7,2	a	4,9	3,9	5,9
Italien	16,2	11,5	14,4	7,6	7,7	10,9	9,2	6,3	9,0
Japan	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	5,1	a	3,7	2,8	4,2
Korea	2,4	2,7	a	x(5)	3,0	a	3,2	2,7	2,9
Luxemburg	7,5[r]	4,9[r]	7,1[r]	5,1	3,8	c	3,4[r]	3,4	4,2
Mexiko	3,3	3,8	a	2,8	4,4	a	3,7	4,6	3,8
Niederlande	7,7	6,2	x(4)	4,8	4,3	3,7	5,0	2,9	4,4
Neuseeland	m	7,2	4,5	7,6	4,3	3,2	6,0	3,1	5,0
Norwegen	c	4,1	a	2,0	2,9	c	c	1,7	2,3
Polen	m	17,8	a	10,9	7,8	9,5	x(8)	4,9	8,6
Portugal	16,1	15,8	x(5)	x(5)	14,2	24,4	x(8)	10,5	14,5
Slowakei	2,0	40,9	x(4)	15,2	8,8	a	c	6,1	12,2
Slowenien	30,5[r]	13,4	a	8,5	7,9	a	6,4	5,3	8,1
Spanien	35,8	29,3	a	22,8	21,5	c	17,6	12,5	22,8
Schweden	19,8	10,0	a	m	5,6	6,3	5,0	3,7	5,8
Schweiz	7,2	8,1	7,5[r]	3,2	5,4	2,7	2,0	3,0	3,6
Türkei	7,3	9,8	a	7,6	9,6	a	x(8)	7,5	7,9
Ver. Königreich	c	13,7	8,9	5,7	5,1	a	3,6	3,6	5,6
Vereinigte Staaten	11,2	16,2	x(5)	x(5)	9,1	x(5)	6,5	4,1	7,4
OECD-Durchschnitt	**14,6**	**13,4**	**m**	**8,2**	**7,7**	**9,1**	**6,0**	**4,8**	**7,5**
EU21-Durchschnitt	**19,2**	**16,5**	**m**	**9,9**	**8,8**	**10,9**	**7,2**	**5,4**	**9,1**
Partnerländer									
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	3,7	4,9	x(5)	x(5)	5,1	a	x(8)	2,9	4,2
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Lettland	42,1	22,2	x(4)	14,9	17,5	x(4)	c	6,4	13,9
Russische Föd.	c	11,7	x(4)	5,1	6,8	x(4)	3,4	2,3	4,4
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**	**m**

1. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115768

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.2b

Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger Erwerbsloser (in %) an 25- bis 64-jährigen Erwerbspersonen

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	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)
OECD-Länder										
Australien	Männer	7,7	5,8	a	3,5	3,3	2,0[r]	2,7	2,4	3,5
	Frauen	9,8	5,6	a	4,3	4,6	4,7	3,9	3,0	4,2
Österreich	Männer	x(2)	10,0	c	3,5	4,3[r]	3,5	c	2,3	3,7
	Frauen	x(2)	6,8	c	3,4	5,0[r]	2,7	c	3,0	3,7
Belgien	Männer	15,0	10,3	a	7,6	5,5	c	3,1	3,9	6,5
	Frauen	13,8	11,7	a	7,9	7,6	c	3,0	3,7	6,4
Kanada	Männer	12,0	10,4	a	x(5)	6,9	6,3	5,4	4,9	6,3
	Frauen	13,4	10,2	a	x(5)	6,5	6,4	5,0	4,7	5,8
Chile[1]	Männer	4,9	4,5	a	x(5)	4,8	a	4,7	4,2	4,7
	Frauen	7,8	8,5	a	x(5)	8,4	a	4,4	4,1	7,3
Tschechien	Männer	n	26,8	a	5,7	2,9	x(5)	x(8)	2,3	4,9
	Frauen	c	24,5	a	10,3	5,1	x(5)	x(8)	3,1	7,5
Dänemark	Männer	c	10,0	c	5,8	7,6	c	4,0[r]	4,3	6,3
	Frauen	c	9,6	c	5,8	9,4	n	6,5	4,7	6,1
Estland	Männer	c	23,3	a	11,2	8,3	8,7[r]	9,5	4,0	9,7
	Frauen	c	18,2	a	13,2	9,0	9,0[r]	8,0	5,4	8,6
Finnland	Männer	10,4	10,9	a	a	7,6	c	5,7	4,0	6,9
	Frauen	11,5[r]	13,4	a	a	6,5	c	2,6	3,9	5,5
Frankreich	Männer	14,6	13,1	a	7,6	8,0	c	4,8	5,1	8,2
	Frauen	14,7	13,8	a	9,3	8,3	c	4,9	5,3	8,6
Deutschland	Männer	17,8	13,4	a	5,8	7,2	4,3	1,8	2,4	5,4
	Frauen	15,0	10,4	a	5,3	6,7	3,1	2,1	2,9	5,0
Griechenland	Männer	25,3	22,9	x(4)	22,1	19,5	21,9	17,7	12,5	19,9
	Frauen	24,2	31,8	x(4)	39,0	27,3	31,9	25,1	17,9	25,7
Ungarn	Männer	c	21,9	a	11,0	7,9	c	c	3,9	10,0
	Frauen	c	22,0	a	11,9	7,3	13,5	c	3,9	9,4
Island	Männer	7,7	c	n	c	c	c	c	3,8	4,7
	Frauen	c	c	c	c	c	c	c	2,2	4,3
Irland	Männer	31,6	25,2	23,1	x(5)	16,1	20,1	10,2	6,3	16,0
	Frauen	14,4	15,8	c	x(5)	10,0	14,5	8,2	5,4	9,4
Israel	Männer	11,5	8,9	a	6,0	6,9	a	4,2	3,8	5,9
	Frauen	10,1	10,2	a	7,9	7,6	a	5,6	4,0	5,9
Italien	Männer	16,0	10,3	13,2	6,3	6,7	8,8	8,9	5,2	8,3
	Frauen	16,8	13,8	15,2	9,1	9,0	12,4	9,5	7,2	10,1
Japan	Männer	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	5,5	a	4,2	2,9	4,4
	Frauen	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4,5	a	3,4	2,7	3,9
Korea	Männer	3,8	3,3	a	x(5)	3,4	a	3,2	2,7	3,2
	Frauen	1,3	2,1	a	x(5)	2,5	a	3,1	2,7	2,5
Luxemburg	Männer	8,3[r]	c	c	3,1[r]	3,4[r]	c	3,3[r]	2,8[r]	3,6
	Frauen	6,6[r]	8,1[r]	c	8,2[r]	4,2[r]	c	3,4[r]	4,2[r]	5,0
Mexiko	Männer	3,5	3,4	a	2,4	4,2	a	3,7	4,6	3,8
	Frauen	3,0	4,4	a	3,0	4,7	a	3,7	4,7	3,9
Niederlande	Männer	8,6	6,2	x(4)	5,1	4,5	3,3[r]	4,7	3,0	4,6
	Frauen	6,5	6,1	x(4)	4,5	4,2	4,1[r]	5,2	2,7	4,1
Neuseeland	Männer	x(2)	6,8	4,6	7,1	4,5	3,1	5,4	2,9	4,7
	Frauen	x(2)	7,8	4,4	8,0	4,1	4,3	6,4	3,3	5,5
Norwegen	Männer	c	4,4	a	2,2	c	c	n	2,3	2,6
	Frauen	n	3,9	a	c	c	c	c	1,2	1,9
Polen	Männer	x(2)	17,2	a	9,9	6,1	8,1	x(8)	4,3	8,0
	Frauen	x(2)	18,7	a	12,9	9,8	10,2	x(8)	5,3	9,3
Portugal	Männer	17,0	15,2	x(5)	x(5)	12,6	c	x(8)	10,8	14,8
	Frauen	14,9	16,6	x(5)	x(5)	15,8	c	x(8)	10,3	14,3

1. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115787

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

A 5

Tabelle A5.2b (Forts.)

Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger Erwerbsloser (in %) an 25- bis 64-jährigen Erwerbspersonen

		Elementar- und Primarbereich	Sekundarbereich I	ISCED 3C (kurz)	Sekundarbereich II		Post-sekundarer, 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)
OECD-Länder										
Slowakei	Männer	c	43,6	x(4)	13,9	7,3	a	c	5,3	11,4
	Frauen	c	38,4	x(4)	17,8	10,3	a	c	6,9	13,2
Slowenien	Männer	32,6	13,1	a	7,5	7,5	a	5,1	3,9	7,5
	Frauen	26,4	13,8	a	10,8	8,3	a	7,3	6,3	8,7
Spanien	Männer	36,0	28,4	a	21,4	20,2	c	15,3	11,2	22,5
	Frauen	35,7	30,5	a	24,2	23,0	c	20,9	13,5	23,2
Schweden	Männer	18,5	9,4	a	x(5)	5,6	5,8	5,9	4,2	6,0
	Frauen	21,4	11,3	a	x(5)	5,7	7,1	4,3	3,4	5,5
Schweiz	Männer	5,6[r]	8,2	11,1[r]	3,1	6,2[r]	2,8[r]	1,9	2,6	3,3
	Frauen	8,7[r]	8,1	6,1[r]	3,3	4,8[r]	2,6[r]	2,2[r]	3,8	4,0
Türkei	Männer	7,8	8,7	a	5,6	7,4	a	x(8)	5,6	7,3
	Frauen	6,3	15,7	a	16,0	16,9	a	x(8)	10,8	9,8
Vereinigtes Königreich	Männer	c	14,3	9,2	5,6	5,1	a	3,2	3,7	5,6
	Frauen	c	12,9	8,6	5,9	5,0	a	3,9	3,5	5,5
Vereinigte Staaten	Männer	10,2	15,8	x(5)	x(5)	9,7	x(5)	6,9	4,3	8,0
	Frauen	12,9	16,7	x(5)	x(5)	8,4	x(5)	6,1	3,8	6,8
OECD-Durchschnitt	**Männer**	**13,6**	**13,7**	**m**	**7,6**	**7,4**	**7,6**	**5,6**	**4,5**	**7,0**
	Frauen	**12,8**	**13,8**	**m**	**10,5**	**8,5**	**8,4**	**6,3**	**5,1**	**7,2**
EU21-Durchschnitt	**Männer**	**17,1**	**16,8**	**m**	**8,7**	**8,2**	**8,7**	**6,6**	**4,9**	**8,8**
	Frauen	**16,5**	**16,2**	**m**	**11,3**	**9,2**	**9,3**	**7,3**	**5,7**	**9,0**
Partnerländer										
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Männer	2,8	3,4	x(5)	x(5)	3,4	a	x(8)	2,2	3,0
	Frauen	5,3	7,1	x(5)	x(5)	7,0	a	x(8)	3,5	5,8
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	Männer	c	19,2	x(4)	17,9	17,4	x(4)	c	7,4	15,0
	Frauen	c	28,6	x(4)	c	17,6	x(4)	c	5,8	12,8
Russische Föderation	Männer	c	12,2	x(4)	5,0	6,6	x(4)	3,6	2,4	4,7
	Frauen	c	11,0	x(4)	5,2	7,1	x(4)	3,3	2,3	4,1
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**	**m**

1. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115787

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.3a

Entwicklung der Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger/25- bis 34-jähriger/55- bis 64-jähriger Beschäftigter (in %) an allen 25- bis 64-Jährigen/25- bis 34-Jährigen/ 55- bis 64-Jährigen

	Bildungsstand	Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger				Beschäftigungsquoten 25- bis 34-Jähriger				Beschäftigungsquoten 55- bis 64-Jähriger			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OECD-Länder													
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61	63	65	**66**	64	64	61	**62**	39	46	53	**56**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	77	80	80	**80**	80	81	78	**81**	53	62	71	**72**
	Abschluss im Tertiärbereich	83	84	84	**84**	84	85	85	**84**	65	69	75	**76**
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	54	53	56	**56**	70	61	61	**65**	19	24	31	**30**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75	74	78	**78**	84	84	84	**86**	29	31	41	**42**
	Abschluss im Tertiärbereich	87	85	86	**87**	92	87	87	**89**	59	54	64	**67**
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	51	49	49	**48**	64	57	56	**54**	19	21	26	**26**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75	74	74	**73**	84	81	80	**78**	31	38	41	**44**
	Abschluss im Tertiärbereich	85	84	84	**85**	92	90	89	**89**	46	49	53	**57**
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	55	56	55	**56**	60	62	58	**59**	37	41	43	**44**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	76	76	74	**75**	79	80	77	**79**	52	57	58	**60**
	Abschluss im Tertiärbereich	83	82	81	**82**	86	85	84	**84**	57	62	65	**65**
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	62	**m**	m	m	59	**m**	m	m	55	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	72	**m**	m	m	74	**m**	m	m	59	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	79	**m**	m	m	75	**m**	m	m	74	**m**
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	47	41	43	**40**	51	43	47	**43**	17	20	26	**27**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	76	75	74	**76**	77	78	76	**77**	39	47	46	**49**
	Abschluss im Tertiärbereich	87	86	83	**84**	83	81	77	**75**	66	69	71	**76**
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	62	62	63	**61**	70	64	65	**62**	41	42	46	**47**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	81	80	79	**79**	85	83	82	**79**	57	61	59	**63**
	Abschluss im Tertiärbereich	88	86	86	**86**	88	87	86	**85**	73	73	71	**73**
Estland[1]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	42	50	45	**51**	53	60	51	**57**	24	36	30	**34**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	70	74	69	**75**	74	77	70	**77**	46	53	54	**58**
	Abschluss im Tertiärbereich	83	84	80	**82**	85	84	81	**79**	62	74	66	**73**
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	60	58	55	**55**	69	63	59	**56**	33	43	44	**44**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75	75	74	**75**	76	77	76	**76**	42	53	55	**58**
	Abschluss im Tertiärbereich	84	84	84	**84**	84	86	84	**83**	60	66	70	**70**
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56	59	55	**55**	61	63	57	**56**	24	32	32	**36**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	75	76	74	**74**	80	80	79	**77**	31	40	41	**45**
	Abschluss im Tertiärbereich	83	83	84	**84**	85	86	87	**86**	50	56	55	**61**
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	51	52	55	**57**	60	52	55	**56**	26	32	40	**44**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	70	71	76	**78**	79	74	78	**81**	37	43	56	**60**
	Abschluss im Tertiärbereich	83	83	87	**88**	89	85	88	**89**	58	63	73	**75**
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	58	59	57	**47**	67	72	64	**51**	39	39	40	**33**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	65	69	67	**58**	69	73	71	**58**	31	38	37	**33**
	Abschluss im Tertiärbereich	81	82	80	**71**	79	79	77	**65**	50	59	57	**50**
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	36	38	38	**39**	50	49	40	**43**	12	16	20	**21**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	72	70	66	**68**	75	75	71	**72**	29	39	35	**38**
	Abschluss im Tertiärbereich	82	83	79	**80**	83	83	79	**79**	52	60	54	**57**
Island	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	89	83	76	**73**	89	81	68	**72**	83	82	75	**70**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	89	88	82	**85**	82	81	71	**77**	89	86	82	**84**
	Abschluss im Tertiärbereich	97	92	89	**91**	96	92	86	**87**	92	89	88	**89**
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	56	58	48	**44**	68	64	44	**40**	39	45	41	**38**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	77	77	66	**65**	85	83	67	**65**	48	56	55	**56**
	Abschluss im Tertiärbereich	88	87	81	**80**	91	89	83	**83**	67	70	66	**61**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für weitere Jahre und Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Die Zahlen für 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können von Zahlen in anderen Tabellen in Indikator A5 abweichen, da unterschiedliche Datenquellen zugrunde liegen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-Arbeitskräfteerhebung. 2. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation des Bildungswesens verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115806

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

A 5

Tabelle A5.3a (Forts. 1)

Entwicklung der Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger/25- bis 34-jähriger/55- bis 64-jähriger Beschäftigter (in %) an allen 25- bis 64-Jährigen/25- bis 34-Jährigen/55- bis 64-Jährigen

	Bildungsstand	Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger				Beschäftigungsquoten 25- bis 34-Jähriger				Beschäftigungsquoten 55- bis 64-Jähriger			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OECD-Länder													
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	41	45	**47**	m	43	45	**50**	m	32	38	**41**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	67	70	**72**	m	65	68	**70**	m	52	62	**65**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	80	82	**85**	m	80	82	**86**	m	68	71	**73**
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	49	52	50	**51**	60	65	57	**56**	23	24	26	**29**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	71	74	73	**71**	68	72	69	**67**	40	44	48	**51**
	Abschluss im Tertiärbereich	82	80	78	**79**	73	69	67	**67**	58	67	67	**70**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	67	m	m	**m**	70	m	m	**m**	59	m	m	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	74	72	73	**74**	74	76	76	**76**	61	62	64	**63**
	Abschluss im Tertiärbereich	79	79	80	**80**	78	78	81	**81**	72	72	70	**70**
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	66	65	**65**	65	62	57	**59**	59	58	59	**61**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	69	70	71	**71**	64	64	64	**63**	53	59	62	**64**
	Abschluss im Tertiärbereich	75	77	76	**77**	74	74	74	**75**	57	61	64	**68**
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	58	62	62	**63**	78	79	78	**78**	15	22	25	**29**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	73	72	72	**72**	85	82	83	**80**	32	30	35	**35**
	Abschluss im Tertiärbereich	84	84	85	**85**	83	87	87	**87**	65	60	67	**65**
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	61	62	63	**64**	63	63	63	**65**	51	52	53	**54**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	71	71	72	**72**	71	71	73	**72**	48	46	50	**53**
	Abschluss im Tertiärbereich	82	82	81	**80**	80	79	80	**79**	69	68	67	**66**
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	58	60	61	**62**	73	70	70	**69**	27	35	42	**47**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	79	78	80	**80**	88	86	87	**85**	43	49	57	**60**
	Abschluss im Tertiärbereich	86	86	87	**88**	94	92	92	**91**	54	62	68	**73**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	65	70	68	**68**	63	68	64	**63**	49	61	64	**65**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	80	84	82	**81**	78	82	77	**77**	65	75	78	**80**
	Abschluss im Tertiärbereich	82	84	84	**84**	82	81	81	**82**	67	78	82	**81**
Norwegen[2]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	65	64	64	**65**	67	66	64	**67**	53	48	51	**53**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	83	82	82	**81**	84	84	85	**82**	68	70	68	**69**
	Abschluss im Tertiärbereich	90	89	90	**90**	87	86	89	**89**	86	85	84	**85**
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	43	38	40	**40**	50	45	49	**47**	24	21	22	**24**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	67	62	65	**65**	71	68	74	**73**	28	28	34	**38**
	Abschluss im Tertiärbereich	85	83	85	**85**	87	83	86	**84**	51	55	56	**62**
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	73	71	68	**63**	83	81	75	**71**	50	50	48	**44**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	83	79	80	**76**	83	78	80	**75**	51	48	51	**52**
	Abschluss im Tertiärbereich	91	87	85	**82**	91	87	85	**78**	69	61	58	**62**
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	31	26	30	**31**	29	16	21	**30**	7	9	21	**20**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	71	71	70	**70**	72	73	72	**72**	27	34	41	**43**
	Abschluss im Tertiärbereich	86	84	82	**80**	83	84	78	**75**	54	54	66	**65**
Slowenien[1]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	53	56	51	**47**	75	70	60	**52**	20	27	28	**25**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	74	75	73	**71**	86	84	81	**80**	18	27	32	**30**
	Abschluss im Tertiärbereich	86	87	87	**85**	92	91	88	**84**	48	51	57	**55**
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	54	59	53	**49**	65	71	58	**53**	33	38	36	**36**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	72	75	69	**66**	73	77	68	**63**	51	51	53	**53**
	Abschluss im Tertiärbereich	80	82	80	**77**	75	81	78	**73**	64	65	64	**65**
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	68	66	63	**64**	67	65	60	**59**	56	59	60	**61**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	82	81	81	**83**	83	81	80	**80**	66	69	70	**73**
	Abschluss im Tertiärbereich	87	87	88	**89**	82	84	85	**86**	79	83	81	**83**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für weitere Jahre und Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Die Zahlen für 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können von Zahlen in anderen Tabellen in Indikator A5 abweichen, da unterschiedliche Datenquellen zugrunde liegen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-Arbeitskräfteerhebung. 2. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation des Bildungswesens verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115806

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

Tabelle A5.3a (Forts. 2)

Entwicklung der Beschäftigungsquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)

Anteil 25- bis 64-jähriger/25- bis 34-jähriger/55- bis 64-jähriger Beschäftigter (in %) an allen 25- bis 64-Jährigen/25- bis 34-Jährigen/ 55- bis 64-Jährigen

	Bildungsstand	Beschäftigungsquoten 25- bis 64-Jähriger				Beschäftigungsquoten 25- bis 34-Jähriger				Beschäftigungsquoten 55- bis 64-Jähriger			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OECD-Länder													
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	64	65	69	**69**	68	68	70	**69**	47	51	54	**54**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	81	80	81	**82**	84	83	84	**84**	66	65	67	**70**
	Abschluss im Tertiärbereich	90	90	88	**89**	91	91	87	**89**	78	79	79	**81**
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	53	47	49	**51**	55	49	51	**54**	38	30	31	**34**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	64	62	60	**62**	67	64	64	**65**	20	24	24	**27**
	Abschluss im Tertiärbereich	78	75	76	**76**	83	79	77	**77**	37	34	38	**40**
Vereinigtes Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	65	65	56	**57**	66	64	56	**56**	51	56	44	**44**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	81	82	78	**79**	83	81	79	**80**	65	69	63	**65**
	Abschluss im Tertiärbereich	88	88	84	**84**	91	90	87	**86**	66	72	65	**66**
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	58	57	52	**53**	64	62	55	**56**	40	39	40	**39**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	77	73	68	**67**	80	74	68	**68**	58	58	57	**57**
	Abschluss im Tertiärbereich	85	82	80	**80**	87	83	82	**82**	70	72	70	**71**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**57**	**57**	**56**	**55**	**64**	**61**	**58**	**57**	**36**	**38**	**41**	**41**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**75**	**75**	**74**	**74**	**78**	**77**	**75**	**75**	**46**	**50**	**53**	**55**
	Abschluss im Tertiärbereich	**85**	**84**	**83**	**83**	**85**	**84**	**83**	**82**	**63**	**66**	**67**	**68**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**57**	**57**	**56**	**55**	**64**	**62**	**58**	**57**	**35**	**39**	**40**	**41**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**75**	**75**	**74**	**74**	**78**	**78**	**76**	**75**	**46**	**50**	**52**	**54**
	Abschluss im Tertiärbereich	**85**	**84**	**83**	**83**	**86**	**85**	**83**	**82**	**62**	**65**	**67**	**68**
EU21-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**53**	**54**	**52**	**51**	**63**	**61**	**56**	**55**	**29**	**33**	**35**	**35**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**74**	**74**	**73**	**73**	**79**	**78**	**77**	**75**	**40**	**45**	**48**	**50**
	Abschluss im Tertiärbereich	**85**	**85**	**84**	**83**	**86**	**85**	**83**	**82**	**60**	**63**	**64**	**66**
Partnerländer													
Argentinien		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	**67**	m	m	m	**71**	m	m	m	**50**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	**77**	m	m	m	**79**	m	m	m	**55**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	**86**	m	m	m	**89**	m	m	m	**65**
China		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Kolumbien		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**
Lettland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	**52**	m	m	m	**56**	m	m	m	**33**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	**67**	m	m	m	**72**	m	m	m	**50**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	**86**	m	m	m	**87**	m	m	m	**73**
Russische Föderation	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	**50**	m	m	m	**59**	m	m	m	**28**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	**73**	m	m	m	**80**	m	m	m	**44**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	**83**	m	m	m	**89**	m	m	m	**53**
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: Die Spalten mit den Angaben für weitere Jahre und Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Die Zahlen für 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können von Zahlen in anderen Tabellen in Indikator A5 abweichen, da unterschiedliche Datenquellen zugrunde liegen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-Arbeitskräfteerhebung. 2. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation des Bildungswesens verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115806

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

A 5

Tabelle A5.4a

Entwicklung der Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)

Zahl der 25- bis 64-jährigen/25- bis 34-jährigen/55- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz aller 25- bis 64-jährigen/25- bis 34-jährigen/55- bis 64-jährigen Erwerbspersonen

	Bildungsstand	Erwerbslosenquoten der 25- bis 64-Jährigen				Erwerbslosenquoten der 25- bis 34-Jährigen				Erwerbslosenquoten der 55- bis 64-Jährigen			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OECD-Länder													
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	7,5	6,3	6,2	**6,2**	11,4	12,3	14,3	**10,6**	4,9	3,7	3,8	**3,9**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,5	3,4	3,6	**3,7**	5,3	4,0	5,0	**4,1**	4,1	3,4	2,5	**3,3**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,6	2,5	2,8	**2,8**	3,8	2,8	3,1	**3,7**	3,5	2,6	1,8	**2,1**
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,2	8,6	7,3	**7,7**	8,1	14,9	14,1	**14,0**	6,4	5,0	2,7[r]	**c**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,9	3,9	3,5	**3,5**	2,7	4,5	5,0	**4,3**	6,0	3,8	2,5	**3,4**
	Abschluss im Tertiärbereich	1,5	2,6	2,3	**2,1**	c	3,9	3,4	**2,7**	c	c	c	**c**
Belgien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	9,8	12,4	13,2	**12,1**	17,5	23,0	23,4	**22,1**	3,8[r]	6,1	6,4	**6,6**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,3	6,9	6,6	**6,7**	6,7	9,4	10,2	**10,9**	3,5[r]	4,1	4,1	**4,0[r]**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,7	3,7	4,0	**3,4**	3,3	4,9	5,1	**4,3**	c	2,8[r]	3,5	**3,2[r]**
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	10,2	9,7	12,4	**10,8**	15,0	13,3	17,5	**15,4**	7,2	7,9	10,1	**8,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,9	5,9	7,5	**6,6**	6,8	6,7	9,1	**7,7**	5,5	5,3	7,1	**6,7**
	Abschluss im Tertiärbereich	4,1	4,6	5,4	**5,0**	4,5	5,2	5,9	**5,5**	4,0	4,2	5,3	**5,3**
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	4,6	**m**	m	m	8,0	**m**	m	m	3,5	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	6,2	**m**	m	m	8,1	**m**	m	m	4,3	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	5,6	**m**	m	m	9,5	**m**	m	m	3,1	**m**
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	19,3	24,4	22,7	**25,5**	28,3	35,5	28,9	**32,8**	8,1	13,7	14,7	**14,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	6,7	6,2	6,2	**5,7**	8,7	7,0	7,4	**7,2**	5,3	4,9	6,5	**5,7**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,5	2,0	2,5	**2,6**	3,4	2,4	3,9	**4,0**	2,2	2,3	2,3	**2,5**
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,3	6,5	9,0	**9,6**	10,6	9,7	14,0	**14,8**	3,1	6,5	6,5	**8,1**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,9	4,0	6,1	**6,2**	3,9	4,3	7,6	**8,7**	4,9	5,7	6,3	**4,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,6	3,7	4,6	**4,7**	4,2	5,0	7,2	**7,7**	2,9	3,6	3,5	**4,3**
Estland[1]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	21,8	13,0	27,7	**22,1**	29,0	17,0	33,6	**25,8**	23,4	c	17,5[r]	**c**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	14,5	8,4	18,0	**9,5**	15,4	7,2	19,4	**10,6**	3,9[r]	5,9	17,3	**7,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	4,6	3,8	9,1	**6,1**	4,1[r]	3,1[r]	5,3	**6,6**	3,7	c	14,4	**5,3[r]**
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	11,9	10,7	11,6	**11,6**	16,4	17,4	16,4	**16,6**	11,5	9,0	8,5	**9,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	8,8	7,4	7,5	**7,1**	10,4	8,0	8,1	**8,7**	9,7	7,0	7,5	**7,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	4,9	4,4	4,4	**3,9**	6,7	4,8	5,6	**4,5**	6,5	4,6	4,1	**4,8**
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	13,8	11,1	12,9	**13,8**	21,7	18,8	23,8	**23,2**	8,5	6,3	8,3	**9,5**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	8,0	6,6	7,2	**8,3**	10,3	9,3	10,8	**12,4**	7,7	4,6	6,4	**7,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	5,1	5,4	4,9	**5,1**	6,6	6,4	6,3	**6,8**	4,3	4,3	4,5	**4,1**
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	13,7	20,1	15,9	**12,8**	14,6	25,6	21,7	**18,8**	15,8	18,3	13,4	**10,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	7,8	11,0	6,9	**5,3**	6,2	10,9	7,4	**5,4**	13,7	13,9	8,4	**6,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	4,0	5,6	3,1	**2,4**	2,7	5,9	3,5	**2,8**	7,5	7,8	4,3	**3,1**
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	8,2	8,3	11,9	**25,3**	14,0	11,1	17,2	**35,7**	4,0	4,5	7,0	**16,6**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	11,2	9,6	12,5	**24,4**	15,6	13,1	16,3	**32,4**	5,0	c	7,5	**14,9**
	Abschluss im Tertiärbereich	7,5	7,1	8,7	**17,0**	13,7	13,3	16,9	**30,0**	c	c	c	**6,7**
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	9,9	12,4	23,5	**22,8**	14,1	16,7	32,6	**27,9**	3,9	6,4	16,2	**15,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,3	6,0	9,5	**9,4**	6,8	7,3	11,4	**12,7**	3,6	4,0	7,9	**7,4**
	Abschluss im Tertiärbereich	1,3	2,3	4,1	**4,0**	1,6	3,1	6,3	**5,7**	c	1,8	2,0	**4,1**
Island	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	2,0	2,3	7,2	**7,3**	c	c	15,6	**c**	c	c	c	**c**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	c	c	7,2	**4,1**	c	c	12,5	**c**	c	c	c	**c**
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	3,5	**2,9**	c	c	c	**c**	0,0	c	c	**c**
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	7,1	6,0	19,4	**23,3**	9,8	10,4	32,0	**37,3**	3,0	3,1	11,4	**14,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,6	3,1	13,8	**15,2**	2,7	3,7	18,7	**20,4**	c	c	8,6	**9,4**
	Abschluss im Tertiärbereich	1,6	2,0	7,0	**7,0**	2,0	2,4	8,2	**7,9**	c	c	4,5	**6,3**

Anmerkung: Spalten mit weiteren Jahren und Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

1. Die Zahlen für 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können von Zahlen in anderen Tabellen in Indikator A5 abweichen, da unterschiedliche Datenquellen zugrunde liegen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-Arbeitskräfteerhebung. 2. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation des Bildungswesens verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115825

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.4a (Forts. 1)

Entwicklung der Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)

Zahl der 25- bis 64-jährigen/25- bis 34-jährigen/55- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz aller 25- bis 64-jährigen/25- bis 34-jährigen/55- bis 64-jährigen Erwerbspersonen

	Bildungsstand	Erwerbslosenquoten der 25- bis 64-Jährigen				Erwerbslosenquoten der 25- bis 34-Jährigen				Erwerbslosenquoten der 55- bis 64-Jährigen			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OECD-Länder													
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	14,0	9,8	**10,2**	m	14,2	12,2	**13,8**	m	10,3	8,0	**8,4**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	9,5	6,8	**7,1**	m	10,9	8,0	**9,0**	m	10,0	5,2	**5,5**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	5,1	4,2	**4,2**	m	5,7	5,6	**5,5**	m	5,1	3,6	**3,4**
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	9,8	7,8	9,1	**12,2**	15,1	11,8	15,0	**19,0**	5,8	4,8	5,6	**8,5**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	7,4	5,2	6,1	**7,7**	12,3	8,1	10,1	**13,3**	1,8	2,4	2,5	**3,7**
	Abschluss im Tertiärbereich	5,9	5,7	5,6	**6,4**	15,5	13,8	12,8	**13,7**	0,7	1,0	0,8	**1,2**
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,0	m	m	**m**	9,6	m	m	**m**	6,5	m	m	**m**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,7	4,9	5,8	**5,1**	6,6	7,0	7,8	**7,4**	5,5	4,5	5,5	**4,5**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,5	3,1	3,8	**3,2**	4,4	4,6	5,0	**4,1**	4,8	2,4	3,9	**3,2**
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3,7	2,9	3,1	**2,6**	7,3	8,1	9,4	**6,5**	2,7	2,3	3,2	**2,5**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,1	3,8	3,5	**3,0**	5,0	5,7	6,2	**5,4**	3,7	3,3	2,7	**2,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,6	2,9	3,3	**2,9**	4,6	4,2	5,0	**4,4**	3,1	1,8	2,2	**2,3**
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3,1	5,1	4,1	**6,4**	5,4[r]	8,1[r]	7,6[r]	**11,3[r]**	c	c	c	**c**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	1,6[r]	3,2	3,6	**4,2**	2,2[r]	4,0[r]	4,8[r]	**6,4[r]**	c	c	c	**c**
	Abschluss im Tertiärbereich	c	3,2	3,6	**3,4**	c	2,7[r]	4,1[r]	**4,5**	c	c	c	**c**
Mexiko	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	1,5	2,3	4,0	**3,5**	1,8	2,8	5,5	**4,5**	1,2	1,9	2,8	**2,7**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,2	3,1	4,6	**4,0**	2,5	4,1	5,8	**5,6**	2,6	2,4	4,0	**2,7**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,4	3,7	4,9	**4,6**	3,5	5,5	6,7	**6,7**	2,2	3,1	4,4	**2,9**
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3,4	5,8	5,7	**6,6**	4,5	8,7	9,1	**9,4**	c	4,5	4,6	**5,1**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	1,9	4,1	3,4	**4,6**	1,6	3,9	3,7	**5,1**	1,9	4,6	4,0	**5,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	1,7	2,8	2,7	**3,0**	1,5	2,6	2,5	**3,3**	c	3,1	3,6	**3,5**
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,6	3,4	6,1	**6,4**	9,0	5,5	8,9	**10,7**	5,4	1,8	4,0	**4,5**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,9	2,3	4,5	**5,2**	4,7	3,0	7,2	**7,5**	3,8	1,7	3,4	**3,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,3	2,3	3,8	**4,2**	3,6	3,3	5,5	**4,8**	3,9	1,9	2,7	**3,6**
Norwegen[2]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	2,2	7,4	5,6	**4,3**	c	14,4	12,3	**6,7[r]**	c	c	c	**c**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,6	2,6	2,2	**2,3**	3,7	4,1	3,8	**3,2**	c	c	c	**c**
	Abschluss im Tertiärbereich	1,9	2,1	1,6	**1,6**	2,7	3,1	2,3	**2,6**	c	c	c	**c**
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	20,6	27,1	16,1	**17,8**	32,4	38,3	22,6	**25,4**	7,7	13,6	11,4	**12,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	13,9	16,6	8,9	**9,3**	16,8	19,9	11,5	**12,2**	11,6	13,0	7,8	**8,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	4,3	6,2	4,2	**4,9**	7,4	9,8	6,5	**7,6**	6,7	4,5	2,0[r]	**2,4[r]**
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3,6	7,5	11,8	**16,0**	4,2	9,0	15,3	**19,9**	3,3	6,4	9,7	**14,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,5	6,7	9,7	**14,5**	3,5	8,3	11,5	**16,8**	c	c	7,1	**13,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,7	5,4	6,3	**10,5**	4,3	9,2	9,4	**17,1**	c	c	3,4	**c**
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	36,3	49,2	40,8	**41,5**	55,7	73,8	63,8	**53,3**	30,6	36,5	22,8	**30,8**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	14,3	12,7	12,3	**11,7**	17,7	13,8	14,6	**15,4**	10,1	11,6	9,9	**11,0**
	Abschluss im Tertiärbereich	4,6	4,4	4,8	**6,0**	7,0	5,3	6,3	**9,5**	6,2	7,7	4,3	**3,2**
Slowenien[1]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	9,8	8,7	11,2	**14,0**	11,3	16,1	18,9	**c**	c	2,9	4,2	**5,6**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,7	5,7	6,9	**8,1**	5,8	6,7	10,2	**10,8**	10,9	6,3	5,0	**7,3**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,1	3,0	4,1	**5,8**	3,8	5,1	7,9	**11,0**	c	c	c	**4,3**
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	13,7	9,3	24,7	**31,2**	17,8	11,4	31,7	**38,4**	10,8	6,9	18,3	**23,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	10,9	7,3	17,4	**22,0**	12,9	9,0	22,0	**27,9**	6,4	6,6	11,5	**14,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	9,5	6,1	10,4	**14,0**	14,5	8,5	14,2	**19,8**	4,1	3,5	5,4	**8,1**
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	8,0	8,5	11,3	**12,3**	13,1	17,8	19,6	**21,4**	8,1	5,2	7,7	**7,8**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,3	6,0	6,4	**5,7**	5,6	8,5	8,4	**8,1**	6,6	5,4	6,3	**5,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,0	4,5	4,5	**4,0**	3,2	7,1	5,8	**5,4**	2,9	2,3	3,5	**3,2**

Anmerkung: Spalten mit weiteren Jahren und Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

1. Die Zahlen für 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können von Zahlen in anderen Tabellen in Indikator A5 abweichen, da unterschiedliche Datenquellen zugrunde liegen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-Arbeitskräfteerhebung. 2. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation des Bildungswesens verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115825

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

A 5

Tabelle A5.4a (Forts. 2)

Entwicklung der Erwerbslosenquoten, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2000, 2005–2012)

Zahl der 25- bis 64-jährigen/25- bis 34-jährigen/55- bis 64-jährigen Erwerbslosen als Prozentsatz aller 25- bis 64-jährigen/25- bis 34-jährigen/55- bis 64-jährigen Erwerbspersonen

	Bildungsstand	Erwerbslosenquoten der 25- bis 64-Jährigen				Erwerbslosenquoten der 25- bis 34-Jährigen				Erwerbslosenquoten der 55- bis 64-Jährigen			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OECD-Länder													
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4,8	7,2	7,4	**7,9**	c	11,8	13,3	**14,4**	7,0	6,0	5,4	**5,8**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	2,2	3,7	4,1	**3,3**	2,8	4,7	5,4	**4,3**	1,8	3,7	3,6	**2,9**
	Abschluss im Tertiärbereich	1,4	2,7	2,9	**2,7**	c	3,4	4,0	**3,7**	c	2,3	2,4	**2,1**[r]
Türkei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4,6	9,1	10,6	**7,9**	5,7	11,3	12,6	**9,7**	2,4	4,2	6,4	**4,9**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	5,5	9,1	11,3	**8,6**	7,1	11,9	13,3	**10,3**	0,0	4,5	10,7	**7,1**
	Abschluss im Tertiärbereich	3,9	6,9	7,9	**7,5**	6,5	10,9	11,9	**11,1**	3,3	4,3	3,8	**4,5**
Vereinigtes Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	6,6	5,1	9,8	**10,5**	9,1	7,8	15,5	**17,2**	5,6	3,2	5,0	**6,9**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	4,0	3,1	5,9	**5,6**	4,7	4,1	8,1	**7,8**	4,0	2,4	5,0	**4,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	2,1	2,1	3,5	**3,6**	2,0	2,4	4,1	**4,2**	3,7	2,8	3,8	**3,4**
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	7,9	9,0	16,8	**14,3**	10,3	11,7	20,3	**16,8**	5,2	7,5	10,1	**11,5**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	3,6	5,1	11,2	**9,1**	4,4	6,9	14,3	**12,2**	3,1	4,2	8,8	**7,3**
	Abschluss im Tertiärbereich	1,8	2,6	5,3	**4,6**	2,0	3,0	5,3	**4,9**	1,5	2,3	5,5	**5,1**
OECD-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**9,4**	**10,7**	**12,5**	**13,6**	**14,6**	**16,4**	**19,0**	**19,8**	**7,6**	**7,5**	**8,6**	**10,1**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**5,9**	**6,2**	**7,6**	**7,8**	**7,1**	**7,5**	**9,8**	**10,4**	**5,4**	**5,5**	**6,4**	**6,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	**3,5**	**3,9**	**4,7**	**5,0**	**5,1**	**5,4**	**6,5**	**7,4**	**3,7**	**3,4**	**3,9**	**3,9**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**9,5**	**10,6**	**12,9**	**13,7**	**14,7**	**16,5**	**19,6**	**20,0**	**7,7**	**7,3**	**8,8**	**10,1**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**6,0**	**6,1**	**7,7**	**7,9**	**7,2**	**7,4**	**10,0**	**10,6**	**5,4**	**5,4**	**6,6**	**6,7**
	Abschluss im Tertiärbereich	**3,4**	**3,9**	**4,7**	**5,1**	**5,1**	**5,4**	**6,5**	**7,5**	**3,6**	**3,4**	**3,9**	**3,9**
EU21-Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**11,6**	**12,8**	**15,2**	**16,9**	**16,8**	**19,2**	**22,7**	**24,2**	**9,1**	**8,6**	**10,1**	**12,2**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**6,9**	**6,8**	**8,5**	**9,3**	**8,2**	**8,1**	**10,8**	**12,3**	**6,5**	**6,3**	**7,1**	**7,6**
	Abschluss im Tertiärbereich	**3,7**	**4,1**	**5,0**	**5,7**	**5,7**	**5,8**	**6,9**	**8,5**	**4,3**	**3,7**	**4,1**	**4,1**
Partnerländer													
Argentinien		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Brasilien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	**4,1**	m	m	m	**6,5**	m	m	m	**2,3**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	**5,1**	m	m	m	**6,9**	m	m	m	**2,8**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	**2,9**	m	m	m	**4,0**	m	m	m	**1,7**
China		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Kolumbien		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**
Lettland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	**23**	m	m	m	**24**	m	m	m	**23**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	**12,2**	m	m	m	**15,5**	m	m	m	**c**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	**5,9**	m	m	m	**7,4**	m	m	m	**4,0**
Russische Föderation	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	**2,8**	m	m	m	**3,5**	m	m	m	**2,6**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**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: Spalten mit weiteren Jahren und Altersgruppen sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

1. Die Zahlen für 2012 für Estland und Slowenien in dieser Tabelle können von Zahlen in anderen Tabellen in Indikator A5 abweichen, da unterschiedliche Datenquellen zugrunde liegen. Die Zahlen in dieser Tabelle basieren für alle Jahre auf der EU-Arbeitskräfteerhebung. 2. Die Zahlen für das Jahr 2000 können nicht mit neueren Zahlen verglichen werden, da 2000 noch die frühere Klassifikation des Bildungswesens verwendet wurde.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115825

Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten sowie der Kennzeichnung „r" neben einigen Zahlen s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A5.5a

Erwachsene mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Erwerbsstatus und Ausrichtung des Bildungsgangs (2012)

25- bis 64-Jährige mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als höchstem Bildungsabschluss

	Beschäftigungsquote			Erwerbslosenquote			Nichterwerbsquote		
	Berufsbildend	Allgemeinbildend	Gesamt[1]	Berufsbildend	Allgemeinbildend	Gesamt[1]	Berufsbildend	Allgemeinbildend	Gesamt[1]
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	84	76	80	3,6	3,9	3,7	13	20	16
Österreich	78	76	78	3,4	4,7	3,5	19	20	19
Belgien	76	69	73	5,9	8,7	6,7	20	25	21
Kanada	79	73	75	6,3	6,7	6,6	16	22	20
Chile[2]	74	69	70	6,9	6,2	6,4	20	26	25
Tschechien	76	72	76	5,7	c	5,7	19	c	19
Dänemark	79	61	79	5,9	12,5	6,2	16	30	16
Estland	76	72	75	9,1	10,1	9,5	17	19	18
Finnland	75	73	75	6,8	8,2	7,1	20	21	20
Frankreich	73	74	74	8,3	8,3	8,3	20	19	20
Deutschland	79	62	78	5,3	7,0	5,3	17	34	17
Griechenland	62	55	58	26,4	23,0	24,4	16	28	24
Ungarn	69	63	68	9,4	9,4	9,4	24	30	25
Island	88	76	85	3,7	c	4,1	9	19	11
Irland	66	65	65	17,8	13,9	15,2	20	25	23
Israel	79	69	72	6,2	7,4	7,1	16	25	23
Italien	74	63	71	7,4	8,9	7,7	21	31	23
Japan	x(3)	x(3)	74	x(6)	x(6)	5,1	x(9)	x(9)	22
Korea	x(3)	x(3)	71	x(6)	x(6)	3,0	x(9)	x(9)	27
Luxemburg	72	67	72	4,5	c	4,2	25	30	25
Mexiko	x(3)	x(3)	72	x(6)	x(6)	4,0	x(9)	x(9)	25
Niederlande	81	77	80	4,3	5,3	4,6	15	18	16
Neuseeland	82	81	81	5,5	4,3	5,2	14	16	14
Norwegen	x(3)	x(3)	81	x(6)	x(6)	2,3	x(9)	x(9)	17
Polen	x(3)	x(3)	65	x(6)	x(6)	9,3	x(9)	x(9)	28
Portugal	x(3)	x(3)	76	x(6)	x(6)	14,5	x(9)	x(9)	11
Slowakei	71	66	70	11,6	13,9	11,7	20	24	20
Slowenien	71	66	71	7,9	11,0	8,1	23	25	23
Spanien	66	66	66	22,8	21,5	22,0	15	16	16
Schweden	84	87	83	5,1	3,5	5,7	11	9	12
Schweiz	83	76	82	3,2	5,1	3,3	15	20	15
Türkei	65	59	62	7,6	9,6	8,6	29	35	32
Ver. Königreich	x(3)	x(3)	79	x(6)	x(6)	5,6	x(9)	x(9)	17
Vereinigte Staaten	x(3)	x(3)	67	x(6)	x(6)	9,1	x(9)	x(9)	26
OECD-Durchschnitt	**75**	**70**	**74**	**8,1**	**9,3**	**7,7**	**18**	**24**	**20**
EU21-Durchschnitt	**76**	**70**	**74**	**8,8**	**10,0**	**8,7**	**17**	**23**	**19**
Partnerländer									
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	x(3)	x(3)	77	x(6)	x(6)	5,1	x(9)	x(9)	19
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Lettland	69	64	67	15,0	19,3	16,7	19	21	20
Russische Föd.	78	69	73	5,1	6,8	5,9	18	26	22
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**	**m**

1. „Gesamt" bezieht sich jeweils auf den gewichteten Durchschnitt der Beschäftigungs-/Erwerbslosen-/Nichterwerbsquote von Personen mit einem Abschluss auf ISCED-Stufe 3/4. 2. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115844

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

A 5

Tabelle A5.6

Anteil der ganzjährig Vollzeitbeschäftigten an allen Personen mit Erwerbseinkommen, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012)[1]

Erläuterung der Tabelle: In Australien erzielen 86 Prozent der 25- bis 64-jährigen Männer mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II Erwerbseinkommen aus einer Vollzeitbeschäftigung. Bei den 25- bis 64-jährigen Frauen erzielen 46 Prozent der beschäftigten Frauen ein Erwerbseinkommen aus einer Vollzeitbeschäftigung.

	Jahr	Geschlecht	Unterhalb Sekundarbereich II			Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich			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	2012	Männer	**86**	90	78	**90**	93	84	**89**	93	79	**89**	92	81
		Frauen	**46**	42	44	**52**	45	48	**61**	53	58	**56**	49	51
		M+F	**68**	68	62	**76**	74	72	**74**	72	68	**74**	72	67
Österreich	2012	Männer	**62**	60	69	**76**	77	80	**83**	86	89	**76**	77	81
		Frauen	**36**	33	41	**41**	35	47	**54**	46	73	**43**	37	52
		M+F	**47**	44	53	**60**	56	68	**69**	68	82	**60**	57	69
Belgien	2011	Männer	**77**	m	69	**64**	64	60	**86**	90	78	**83**	88	73
		Frauen	**32**	m	m	**57**	55	55	**58**	55	55	**49**	45	46
		M+F	**59**	66	55	**65**	65	60	**72**	72	69	**67**	68	62
Kanada	2011	Männer	**74**	70	68	**78**	79	75	**71**	84	76	**74**	80	74
		Frauen	**69**	50	50	**53**	60	55	**61**	65	61	**59**	62	58
		M+F	**73**	63	61	**68**	71	66	**66**	74	68	**67**	72	67
Chile	2011	Männer	**55**	52	60	**64**	69	70	**65**	66	71	**61**	62	65
		Frauen	**38**	34	43	**51**	49	53	**53**	52	49	**47**	45	48
		M+F	**49**	46	55	**58**	60	63	**59**	59	62	**55**	55	59
Tschechien	2011	Männer	**53**	54	54	**61**	64	57	**57**	57	53	**60**	62	56
		Frauen	**40**	41	40	**46**	48	42	**35**	32	30	**43**	45	39
		M+F	**46**	48	46	**55**	57	51	**47**	46	45	**52**	54	49
Dänemark	2012	Männer	**50**	50	51	**58**	62	55	**74**	81	70	**61**	66	58
		Frauen	**43**	41	45	**51**	52	46	**58**	60	57	**52**	54	50
		M+F	**47**	47	48	**55**	57	51	**65**	69	63	**57**	60	54
Estland	2012	Männer	**98**	95	98	**98**	99	95	**94**	93	92	**97**	97	95
		Frauen	**84**	79	69	**89**	90	83	**88**	88	83	**88**	88	82
		M+F	**93**	89	85	**93**	94	88	**90**	90	86	**92**	92	87
Finnland	2012	Männer	**92**	94	90	**93**	95	91	**95**	96	90	**94**	96	91
		Frauen	**88**	88	90	**92**	93	93	**91**	89	92	**91**	90	92
		M+F	**90**	92	90	**93**	94	92	**93**	92	91	**93**	93	91
Frankreich	2010	Männer	**72**	78	59	**81**	86	62	**87**	90	75	**81**	86	64
		Frauen	**46**	49	39	**59**	60	59	**69**	71	64	**61**	63	53
		M+F	**59**	64	48	**71**	74	60	**77**	80	70	**71**	75	59
Deutschland	2012	Männer	**85**	90	90	**84**	89	82	**86**	88	88	**84**	88	85
		Frauen	**38**	30	35	**44**	40	41	**56**	50	60	**47**	42	46
		M+F	**61**	61	59	**64**	64	61	**72**	70	77	**66**	65	66
Griechenland	2012	Männer	**74**	68	75	**81**	86	76	**91**	93	93	**82**	84	80
		Frauen	**59**	52	67	**70**	72	68	**80**	85	61	**72**	75	66
		M+F	**69**	63	72	**77**	81	72	**86**	89	84	**78**	80	75
Ungarn	2012	Männer	**76**	78	73	**84**	85	81	**89**	91	84	**84**	86	81
		Frauen	**75**	78	66	**79**	79	75	**89**	88	88	**81**	82	77
		M+F	**76**	78	69	**82**	83	79	**89**	89	86	**83**	84	79
Island			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Irland	2011	Männer	**41**	44	32	**50**	54	43	**67**	73	46	**55**	63	39
		Frauen	**24**	31	21	**38**	35	38	**58**	55	47	**46**	46	36
		M+F	**35**	39	29	**44**	45	40	**63**	64	47	**51**	55	37
Israel	2012	Männer	**86**	88	81	**90**	91	88	**87**	94	85	**88**	92	85
		Frauen	**46**	50	41	**65**	70	55	**66**	70	63	**66**	70	59
		M+F	**74**	80	67	**80**	82	74	**77**	82	74	**78**	82	73
Italien	2010	Männer	**78**	82	67	**85**	89	78	**88**	91	84	**82**	86	74
		Frauen	**48**	45	46	**62**	58	72	**72**	74	78	**60**	58	62
		M+F	**67**	69	59	**75**	75	75	**80**	82	81	**73**	74	69
Japan			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Korea	2012	Männer	**74**	77	70	**79**	81	75	**68**	70	55	**73**	74	68
		Frauen	**64**	66	62	**63**	63	58	**50**	46	42	**58**	55	60
		M+F	**68**	71	65	**72**	73	70	**62**	62	53	**67**	67	65
Luxemburg	2012	Männer	**84**	89	66	**90**	92	70	**91**	94	86	**88**	92	75
		Frauen	**44**	46	39	**56**	58	60	**65**	59	54	**55**	55	50
		M+F	**65**	69	52	**76**	78	66	**79**	78	76	**74**	75	64

Anmerkung: Die Länge des Referenzzeitraums variiert zwischen einer Woche und einem Jahr. In einigen Ländern ohne Selbstständige.

1. Vollzeitbeschäftigung bezieht sich auf Beschäftigte mit einer ganzjährigen Beschäftigung von mindestens 30 Wochenarbeitsstunden. Einzelheiten s. Indikator A6 und Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115863

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

Tabelle A5.6 (Forts.)

Anteil der ganzjährig Vollzeitbeschäftigten an allen Personen mit Erwerbseinkommen, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012)[1]

Erläuterung der Tabelle: In Australien erzielen 86 Prozent der 25- bis 64-jährigen Männer mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II Erwerbseinkommen aus einer Vollzeitbeschäftigung. Bei den 25- bis 64-jährigen Frauen erzielen 46 Prozent der beschäftigten Frauen ein Erwerbseinkommen aus einer Vollzeitbeschäftigung.

	Jahr	Geschlecht	Unterhalb Sekundarbereich II			Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich			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														
Mexiko			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Niederlande	2010	Männer	**71**	72	70	**70**	73	69	**68**	69	65	**70**	71	68
		Frauen	**15**	14	11	**19**	15	17	**29**	22	25	**22**	17	17
		M+F	**46**	46	42	**45**	43	48	**49**	46	50	**47**	45	47
Neuseeland	2012	Männer	**90**	92	86	**93**	94	89	**92**	94	90	**92**	94	88
		Frauen	**63**	64	58	**64**	57	63	**71**	66	65	**67**	63	63
		M+F	**77**	80	72	**82**	79	80	**81**	79	76	**80**	79	76
Norwegen	2011	Männer	**52**	53	49	**66**	69	60	**69**	73	69	**63**	67	61
		Frauen	**28**	28	26	**37**	37	34	**47**	47	52	**39**	41	39
		M+F	**41**	42	38	**53**	56	48	**56**	59	61	**52**	55	51
Polen	2012	Männer	**96**	97	94	**97**	98	95	**91**	91	90	**95**	95	93
		Frauen	**89**	90	88	**92**	92	91	**89**	89	89	**91**	91	90
		M+F	**93**	94	92	**95**	95	93	**90**	90	90	**93**	93	92
Portugal	2011	Männer	**98**	98	98	**96**	98	96	**94**	95	88	**97**	97	97
		Frauen	**90**	92	86	**93**	95	93	**93**	94	88	**92**	93	86
		M+F	**95**	95	93	**95**	96	95	**94**	94	88	**94**	95	93
Slowakei	2012	Männer	**52**	51	58	**64**	66	65	**66**	68	69	**63**	64	64
		Frauen	**49**	46	51	**59**	59	61	**62**	64	67	**58**	59	60
		M+F	**50**	48	53	**62**	63	63	**64**	66	68	**60**	62	62
Slowenien			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Spanien	2011	Männer	**75**	73	77	**78**	77	83	**84**	87	87	**79**	79	81
		Frauen	**51**	43	61	**63**	64	76	**75**	77	87	**65**	64	72
		M+F	**66**	62	71	**72**	71	80	**79**	82	87	**72**	73	78
Schweden	2010	Männer	**74**	77	69	**79**	84	63	**79**	86	71	**78**	84	67
		Frauen	**37**	46	30	**48**	49	43	**60**	58	59	**52**	53	47
		M+F	**60**	65	55	**65**	69	53	**68**	70	64	**66**	69	57
Schweiz			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Türkei	2012	Männer	**61**	64	58	**75**	79	71	**82**	91	80	**69**	73	64
		Frauen	**47**	46	59	**70**	74	63	**76**	86	90	**62**	63	62
		M+F	**58**	60	58	**74**	78	70	**80**	90	80	**67**	71	63
Vereinigtes Königreich	2012	Männer	**83**	82	84	**92**	95	83	**92**	95	78	**91**	94	82
		Frauen	**43**	40	41	**54**	50	50	**65**	59	54	**59**	54	50
		M+F	**66**	67	62	**74**	73	68	**79**	78	67	**76**	76	68
Vereinigte Staaten	2012	Männer	**66**	68	66	**76**	78	75	**84**	87	79	**79**	81	76
		Frauen	**52**	55	55	**64**	65	65	**70**	70	68	**66**	67	66
		M+F	**61**	64	61	**71**	73	70	**77**	79	74	**73**	75	71
OECD-Durchschnitt		**Männer**	**74**	**75**	**71**	**79**	**82**	**75**	**82**	**85**	**78**	**79**	**82**	**75**
		Frauen	**51**	**51**	**50**	**60**	**59**	**59**	**66**	**65**	**64**	**60**	**60**	**58**
		M+F	**64**	**65**	**61**	**71**	**72**	**68**	**74**	**75**	**72**	**70**	**71**	**67**
EU21-Durchschnitt		**Männer**	**74**	**75**	**72**	**79**	**82**	**74**	**83**	**86**	**79**	**80**	**83**	**75**
		Frauen	**52**	**52**	**51**	**61**	**60**	**60**	**67**	**66**	**66**	**61**	**61**	**59**
		M+F	**65**	**65**	**62**	**71**	**72**	**68**	**75**	**76**	**74**	**71**	**72**	**68**
Partnerländer														
Argentinien			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Brasilien	2012	Männer	**73**	75	74	**79**	82	80	**78**	79	78	**76**	77	76
		Frauen	**48**	50	44	**64**	65	60	**63**	64	57	**57**	58	49
		M+F	**64**	65	63	**72**	74	72	**70**	70	68	**67**	69	65
China			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Kolumbien			**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
Lettland			**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
G20-Durchschnitt			**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Länge des Referenzzeitraums variiert zwischen einer Woche und einem Jahr. In einigen Ländern ohne Selbstständige.

1. Vollzeitbeschäftigung bezieht sich auf Beschäftigte mit einer ganzjährigen Beschäftigung von mindestens 30 Wochenarbeitsstunden. Einzelheiten s. Indikator A6 und Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115863

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

A 5

Tabelle A5.7a (L)

Erwerbsstatus, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %)

	Kompetenzstufe	Beschäftigt						Erwerbslos						Nicht im Arbeitsmarkt					
		Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich		Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich		Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
OECD																			
Nationale Einheiten																			
Australien	0/1	50	(3,4)	66	(3,7)	70	(5,7)	3,4	(1,3)	5,3	(2,3)	5,2	(3,7)	47	(3,5)	29	(3,9)	25	(5,2)
	2	65	(3,0)	75	(2,2)	80	(2,5)	3,6	(1,2)	3,7	(1,0)	4,2	(1,6)	32	(2,9)	21	(2,0)	16	(2,5)
	3	73	(2,8)	79	(1,8)	85	(1,5)	3,2	(1,7)	3,3	(0,9)	3,0	(0,8)	24	(2,5)	18	(1,8)	12	(1,3)
	4/5	c	c	82	(4,1)	89	(1,5)	c	c	3,9	(2,4)	2,2	(0,8)	c	c	14	(3,7)	8	(1,4)
Österreich	0/1	54	(3,5)	67	(2,9)	c	c	6,9	(1,9)	3,1	(1,1)	c	c	39	(3,4)	30	(2,7)	c	c
	2	59	(3,4)	76	(1,5)	80	(3,6)	3,9	(1,3)	2,8	(0,7)	2,8	(1,7)	38	(3,3)	21	(1,5)	17	(3,3)
	3	68	(4,6)	86	(1,4)	89	(1,9)	2,6	(1,6)	2,6	(0,7)	2,0	(0,9)	29	(4,8)	11	(1,3)	9	(1,7)
	4/5	c	c	88	(3,4)	91	(2,4)	c	c	2,5	(1,6)	c	c	c	c	10	(2,8)	7	(2,3)
Kanada	0/1	54	(2,3)	70	(2,0)	75	(2,9)	4,5	(1,1)	4,7	(1,1)	4,3	(1,4)	42	(2,4)	25	(1,8)	21	(2,6)
	2	61	(3,3)	77	(1,4)	82	(1,5)	4,7	(1,5)	3,8	(0,7)	3,3	(0,7)	35	(3,0)	19	(1,3)	15	(1,4)
	3	68	(5,1)	81	(1,4)	87	(0,9)	5,1	(3,1)	2,9	(0,6)	2,7	(0,5)	26	(4,6)	16	(1,2)	10	(0,8)
	4/5	c	c	82	(3,8)	91	(1,1)	c	c	3,0	(2,0)	2,3	(0,6)	c	c	15	(3,5)	7	(1,0)
Tschechien	0/1	39	(7,0)	70	(4,1)	c	c	13,8	(5,6)	2,8	(0,9)	c	c	48	(6,8)	27	(4,1)	c	c
	2	47	(5,8)	75	(1,8)	84	(4,3)	15,0	(3,7)	4,7	(1,0)	2,4	(1,8)	38	(5,9)	21	(1,7)	14	(4,0)
	3	c	c	78	(1,9)	83	(3,4)	c	c	3,3	(1,0)	3,3	(1,6)	c	c	18	(1,7)	14	(3,0)
	4/5	c	c	86	(5,3)	89	(4,1)	c	c	3,7	(2,4)	0,7	(0,5)	c	c	11	(4,6)	10	(4,0)
Dänemark	0/1	52	(2,8)	62	(2,9)	69	(4,0)	7,1	(1,5)	5,4	(1,7)	4,5	(1,8)	41	(2,6)	32	(2,6)	26	(3,7)
	2	65	(3,4)	77	(1,7)	83	(1,8)	5,7	(1,7)	4,3	(0,8)	3,8	(1,1)	29	(3,1)	18	(1,6)	13	(1,5)
	3	76	(5,0)	82	(1,7)	89	(1,0)	7,1	(2,5)	5,4	(1,0)	3,3	(0,7)	17	(4,2)	12	(1,3)	8	(0,8)
	4/5	c	c	80	(5,4)	93	(1,7)	c	c	3,5	(3,0)	3,0	(1,2)	c	c	17	(5,0)	4	(1,2)
Estland	0/1	49	(3,4)	68	(2,7)	79	(4,2)	8,7	(2,3)	8,1	(1,5)	5,7	(1,9)	42	(3,6)	24	(2,5)	15	(3,7)
	2	56	(3,2)	74	(1,5)	85	(1,6)	11,3	(2,0)	6,8	(0,8)	3,9	(0,8)	32	(3,2)	19	(1,3)	12	(1,4)
	3	65	(4,4)	80	(1,5)	88	(1,0)	6,5	(2,2)	5,6	(0,8)	3,9	(0,6)	28	(4,5)	15	(1,3)	8	(0,9)
	4/5	c	c	87	(3,0)	94	(1,3)	c	c	3,5	(1,8)	1,9	(0,7)	c	c	10	(2,7)	4	(1,2)
Finnland	0/1	39	(4,4)	55	(3,9)	c	c	3,1	(1,7)	6,1	(1,9)	c	c	58	(4,6)	39	(3,9)	c	c
	2	57	(3,9)	72	(2,0)	81	(2,3)	3,9	(1,4)	3,9	(1,1)	2,6	(1,0)	39	(3,7)	24	(2,1)	16	(2,0)
	3	68	(6,0)	80	(1,6)	89	(1,3)	5,3	(2,3)	4,7	(1,0)	2,4	(0,6)	27	(5,2)	15	(1,6)	9	(1,1)
	4/5	c	c	82	(2,6)	91	(1,2)	c	c	5,1	(1,6)	3,0	(0,6)	c	c	13	(2,3)	6	(1,0)
Frankreich	0/1	50	(1,8)	68	(2,5)	65	(4,6)	6,5	(1,1)	7,3	(1,1)	8,1	(2,9)	44	(1,8)	25	(2,2)	27	(4,2)
	2	57	(2,2)	74	(1,5)	80	(2,0)	6,4	(1,1)	5,5	(0,7)	4,1	(1,0)	37	(2,1)	20	(1,4)	16	(1,8)
	3	61	(3,8)	75	(1,7)	87	(1,0)	7,1	(2,2)	6,3	(0,9)	3,0	(0,6)	32	(3,8)	19	(1,6)	10	(1,0)
	4/5	c	c	c	c	88	(2,3)	c	c	c	c	4,6	(1,4)	c	c	c	c	8	(1,9)
Deutschland	0/1	52	(3,9)	70	(2,6)	c	c	9,3	(2,6)	5,1	(1,2)	c	c	38	(3,9)	25	(2,4)	c	c
	2	60	(5,4)	79	(1,7)	83	(2,4)	8,3	(3,7)	4,0	(0,9)	3,0	(1,1)	32	(5,0)	17	(1,6)	15	(2,3)
	3	c	c	84	(1,7)	91	(1,4)	c	c	4,3	(1,0)	2,1	(0,6)	c	c	12	(1,5)	7	(1,2)
	4/5	c	c	86	(3,4)	93	(2,1)	c	c	c	c	1,7	(0,8)	c	c	13	(3,2)	6	(1,9)
Irland	0/1	41	(3,2)	60	(4,4)	72	(5,9)	9,1	(1,7)	13,4	(2,6)	5,0	(2,6)	50	(3,6)	26	(3,8)	23	(5,7)
	2	52	(2,9)	62	(1,8)	78	(2,2)	11,2	(2,0)	11,0	(1,2)	5,9	(1,2)	36	(2,9)	27	(1,8)	16	(2,0)
	3	56	(4,9)	70	(2,2)	82	(1,6)	6,4	(2,7)	9,4	(1,5)	4,1	(0,8)	38	(4,7)	21	(1,6)	14	(1,3)
	4/5	c	c	77	(5,7)	86	(2,9)	c	c	7,1	(3,7)	2,4	(1,2)	c	c	16	(4,6)	11	(2,3)
Italien	0/1	50	(2,4)	69	(4,3)	c	c	11,2	(1,5)	8,2	(2,2)	c	c	39	(2,2)	23	(3,4)	c	c
	2	54	(2,3)	66	(2,5)	75	(3,8)	7,6	(1,5)	10,7	(1,7)	9,2	(3,0)	38	(2,1)	23	(2,1)	16	(3,1)
	3	63	(4,6)	75	(2,7)	83	(2,8)	7,8	(2,5)	8,6	(1,7)	5,1	(2,2)	30	(4,0)	16	(2,1)	11	(2,4)
	4/5	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Japan	0/1	65	(5,9)	71	(6,6)	c	c	c	c	c	c	c	c	33	(5,7)	29	(6,6)	c	c
	2	66	(4,0)	71	(2,4)	79	(3,1)	c	c	c	c	c	c	34	(4,0)	28	(2,4)	21	(3,0)
	3	77	(5,1)	76	(1,5)	80	(1,4)	c	c	2,5	(0,7)	1,4	(0,5)	20	(4,8)	21	(1,6)	19	(1,3)
	4/5	c	c	80	(3,8)	79	(1,6)	c	c	2,2	(1,8)	3,0	(0,7)	c	c	18	(4,0)	18	(1,6)
Korea	0/1	61	(2,6)	76	(3,4)	c	c	2,1	(0,9)	1,9	(1,0)	c	c	37	(2,7)	22	(3,4)	c	c
	2	65	(2,4)	76	(1,4)	77	(1,7)	1,7	(0,8)	2,6	(0,6)	2,3	(0,7)	33	(2,4)	21	(1,5)	21	(1,6)
	3	69	(5,5)	76	(2,0)	80	(1,2)	2,9	(1,7)	3,1	(0,8)	2,3	(0,6)	28	(5,7)	21	(1,9)	18	(1,3)
	4/5	c	c	c	c	81	(2,6)	c	c	c	c	4,2	(1,7)	c	c	c	c	15	(2,6)
Niederlande	0/1	54	(3,3)	68	(5,6)	c	c	6,8	(1,8)	3,5	(2,1)	c	c	39	(3,4)	29	(5,0)	c	c
	2	64	(2,8)	77	(2,1)	79	(3,7)	3,6	(1,2)	5,5	(1,3)	c	c	33	(2,7)	17	(2,0)	19	(3,5)
	3	76	(3,3)	85	(1,4)	90	(1,5)	1,8	(1,0)	3,1	(0,7)	2,5	(0,8)	22	(3,0)	12	(1,4)	8	(1,2)
	4/5	c	c	86	(3,7)	92	(1,5)	c	c	3,2	(1,6)	3,0	(1,0)	c	c	10	(3,1)	5	(1,2)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für alle Bildungsbereiche zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115882

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

Tabelle A5.7a (L) (Forts.)

Erwerbsstatus, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, Anteil 25- bis 64-Jähriger (in %)

	Kompetenzstufe	Beschäftigt						Erwerbslos						Nicht im Arbeitsmarkt					
		Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich		Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich		Unterhalb Sekundarbereich II		Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich		Tertiärbereich	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
OECD Nationale Einheiten																			
Norwegen	0/1	57	(4,5)	72	(3,6)	c	c	4,2	(1,7)	4,8	(2,0)	c	c	39	(4,1)	23	(3,6)	c	c
	2	72	(3,3)	81	(2,0)	86	(2,3)	2,8	(1,3)	2,9	(0,9)	2,2	(1,0)	26	(3,1)	16	(1,8)	12	(2,3)
	3	78	(3,6)	87	(1,7)	93	(0,9)	3,0	(1,3)	2,8	(0,8)	1,6	(0,4)	19	(3,3)	11	(1,6)	5	(0,8)
	4/5	c	c	89	(3,4)	95	(1,0)	c	c	c	c	0,7	(0,4)	c	c	9	(3,4)	4	(0,9)
Polen	0/1	37	(4,1)	57	(2,7)	c	c	9,5	(2,5)	7,5	(1,5)	c	c	53	(4,2)	35	(2,4)	c	c
	2	45	(4,7)	63	(2,0)	85	(2,6)	13,2	(3,6)	6,5	(1,0)	3,1	(1,2)	41	(4,6)	31	(2,1)	12	(2,2)
	3	c	c	67	(2,1)	87	(1,5)	c	c	5,5	(1,1)	3,5	(0,8)	c	c	27	(2,2)	9	(1,4)
	4/5	c	c	67	(6,4)	92	(2,0)	c	c	9,5	(4,3)	2,0	(0,9)	c	c	24	(5,0)	6	(1,7)
Slowakei	0/1	25	(3,4)	65	(3,9)	c	c	13,6	(2,2)	11,3	(2,3)	c	c	c	c	24	(3,4)	c	c
	2	36	(3,2)	71	(1,6)	85	(2,9)	12,1	(1,9)	6,6	(0,9)	2,1	(1,1)	51	(3,1)	22	(1,4)	13	(2,8)
	3	43	(5,3)	73	(1,6)	88	(1,9)	10,1	(3,1)	6,7	(0,9)	3,9	(1,0)	46	(5,4)	20	(1,4)	9	(1,6)
	4/5	c	c	76	(4,5)	85	(4,4)	c	c	9,0	(3,1)	2,3	(1,4)	c	c	15	(3,5)	13	(4,0)
Spanien	0/1	43	(1,4)	66	(4,5)	73	(4,5)	18,4	(1,3)	12,1	(2,9)	8,3	(2,7)	38	(1,6)	22	(3,4)	19	(4,0)
	2	54	(1,7)	66	(2,8)	78	(2,3)	16,8	(1,6)	11,2	(1,9)	9,5	(1,5)	29	(1,9)	23	(2,5)	13	(1,8)
	3	63	(3,7)	72	(3,4)	81	(1,7)	14,4	(2,7)	12,5	(2,4)	8,8	(1,1)	23	(3,2)	16	(2,8)	10	(1,3)
	4/5	c	c	c	c	85	(3,4)	c	c	c	c	5,7	(1,9)	c	c	c	c	9	(2,7)
Schweden	0/1	50	(4,3)	67	(4,0)	c	c	11,7	(2,8)	7,6	(1,9)	c	c	38	(4,1)	25	(3,7)	c	c
	2	69	(3,3)	83	(2,1)	85	(3,0)	6,7	(2,4)	4,7	(1,1)	3,3	(1,5)	24	(2,8)	13	(1,8)	12	(2,6)
	3	79	(5,6)	87	(1,4)	92	(1,2)	7,5	(3,6)	3,0	(0,8)	2,8	(0,8)	14	(4,3)	10	(1,2)	6	(1,0)
	4/5	c	c	93	(2,8)	95	(1,3)	c	c	2,2	(1,4)	1,2	(0,7)	c	c	5	(2,3)	4	(1,1)
Vereinigte Staaten	0/1	61	(3,5)	67	(3,1)	c	c	7,3	(1,7)	8,8	(1,6)	c	c	31	(3,2)	24	(2,9)	c	c
	2	63	(6,0)	70	(2,0)	81	(2,3)	9,2	(3,5)	8,2	(1,1)	5,0	(1,4)	28	(5,0)	21	(1,9)	14	(2,0)
	3	c	c	81	(1,7)	86	(1,2)	c	c	6,2	(1,2)	4,8	(0,8)	c	c	12	(1,5)	9	(1,1)
	4/5	c	c	88	(3,7)	88	(1,9)	c	c	2,7	(1,9)	2,6	(0,7)	c	c	10	(3,6)	9	(1,8)
Subnationale Einheiten																			
Flandern (Belgien)	0/1	45	(3,3)	69	(2,8)	c	c	2,0	(0,8)	2,4	(1,0)	c	c	53	(3,4)	29	(2,8)	c	c
	2	57	(3,6)	78	(1,7)	84	(2,6)	2,3	(0,9)	2,2	(0,6)	1,4	(0,8)	41	(3,6)	20	(1,7)	15	(2,6)
	3	63	(6,3)	83	(1,7)	89	(1,2)	c	c	1,0	(0,5)	1,4	(0,4)	36	(6,4)	16	(1,7)	9	(1,1)
	4/5	c	c	88	(3,3)	94	(1,3)	c	c	c	c	0,8	(0,5)	c	c	10	(3,5)	5	(1,2)
England (VK)	0/1	51	(2,9)	72	(4,5)	73	(7,0)	9,8	(1,9)	9,0	(2,5)	5,3	(2,4)	40	(2,7)	19	(3,9)	22	(6,3)
	2	65	(2,6)	72	(2,2)	79	(2,7)	7,2	(1,5)	6,3	(1,4)	4,0	(1,4)	28	(2,4)	21	(2,1)	17	(2,4)
	3	68	(4,1)	81	(1,8)	86	(1,3)	2,4	(1,6)	4,3	(1,0)	2,6	(0,6)	30	(3,9)	14	(1,7)	12	(1,2)
	4/5	c	c	86	(3,2)	88	(1,8)	c	c	3,7	(1,9)	1,9	(0,7)	c	c	10	(2,6)	10	(1,6)
Nordirland (VK)	0/1	47	(3,5)	63	(4,9)	c	c	3,7	(1,0)	9,2	(3,4)	c	c	49	(3,4)	28	(4,8)	c	c
	2	58	(2,9)	71	(2,9)	78	(3,4)	2,9	(1,1)	5,7	(1,6)	3,4	(1,4)	39	(2,8)	23	(2,7)	18	(3,1)
	3	60	(4,8)	78	(2,9)	87	(1,7)	4,4	(2,1)	4,1	(1,8)	2,5	(1,0)	36	(4,9)	18	(2,5)	11	(1,5)
	4/5	c	c	c	c	90	(3,5)	c	c	c	c	3,9	(2,6)	c	c	c	c	6	(2,3)
England/Nordirland (VK)	0/1	50	(2,8)	72	(4,3)	73	(6,8)	9,5	(1,8)	9,0	(2,4)	5,4	(2,3)	40	(2,6)	19	(3,8)	22	(6,1)
	2	64	(2,5)	72	(2,1)	79	(2,6)	7,0	(1,4)	6,3	(1,3)	3,9	(1,3)	29	(2,3)	21	(2,0)	17	(2,3)
	3	67	(3,9)	81	(1,8)	86	(1,2)	2,5	(1,5)	4,3	(1,0)	2,6	(0,5)	30	(3,7)	14	(1,6)	12	(1,2)
	4/5	c	c	86	(3,1)	88	(1,7)	c	c	3,6	(1,9)	2,0	(0,7)	c	c	10	(2,6)	10	(1,6)
Durchschnitt	**0/1**	**49**	**(0,8)**	**67**	**(0,8)**	**72**	**(1,8)**	**8,0**	**(0,5)**	**6,6**	**(0,4)**	**5,8**	**(0,9)**	**42**	**(0,8)**	**27**	**(0,8)**	**22**	**(1,6)**
	2	**59**	**(0,8)**	**74**	**(0,4)**	**81**	**(0,6)**	**7,5**	**(0,5)**	**5,6**	**(0,2)**	**3,9**	**(0,3)**	**34**	**(0,7)**	**21**	**(0,4)**	**15**	**(0,5)**
	3	**67**	**(1,1)**	**79**	**(0,4)**	**87**	**(0,3)**	**5,8**	**(0,6)**	**4,9**	**(0,2)**	**3,2**	**(0,2)**	**27**	**(1,0)**	**16**	**(0,4)**	**10**	**(0,3)**
	4/5	**c**	**c**	**83**	**(1,0)**	**89**	**(0,5)**	**c**	**c**	**4,3**	**(0,6)**	**2,5**	**(0,2)**	**c**	**c**	**13**	**(0,9)**	**8**	**(0,4)**
Partnerländer																			
Russische Föderation*	0/1	c	c	c	c	53	(4,7)	c	c	c	c	2,5	(1,8)	c	c	c	c	44	(4,5)
	2	c	c	66	(4,1)	65	(2,5)	c	c	c	c	2,4	(1,1)	c	c	33	(4,5)	32	(2,2)
	3	c	c	63	(6,4)	72	(2,3)	c	c	4,1	(2,2)	2,6	(0,9)	c	c	33	(5,5)	25	(2,3)
	4/5	c	c	c	c	74	(4,2)	c	c	c	c	4,3	(2,0)	c	c	c	c	22	(4,8)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für alle Bildungsbereiche zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115882

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

A 5

Tabelle A5.8 (L)

Mittelwert der Lesekompetenz bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, nach Erwerbsstatus und Ausrichtung des Bildungsgangs (2012)

Mittelwert der Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Beschäftigt						Erwerbslos						Nicht im Arbeitsmarkt					
	Berufsbildend		Allgemeinbildend		Gesamt		Berufsbildend		Allgemeinbildend		Gesamt		Berufsbildend		Allgemeinbildend		Gesamt	
	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.	Punkte	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD Nationale Einheiten																		
Australien	279	(1,7)	285	(2,8)	282	(1,7)	265	(10,5)	c	c	272	(9,7)	268	(4,7)	269	(4,9)	269	(3,8)
Österreich	269	(1,1)	290	(3,6)	272	(1,1)	258	(6,0)	c	c	263	(6,0)	251	(2,2)	274	(9,0)	253	(2,2)
Kanada	272	(1,6)	265	(1,6)	268	(1,2)	273	(9,9)	249	(6,6)	258	(5,4)	255	(4,0)	255	(3,5)	255	(2,6)
Tschechien	269	(1,2)	291	(5,0)	271	(1,1)	266	(4,4)	c	c	270	(4,6)	258	(2,8)	294	(5,7)	263	(2,7)
Dänemark	264	(1,3)	286	(3,2)	268	(1,2)	258	(6,2)	c	c	264	(5,5)	243	(3,1)	277	(7,1)	250	(2,8)
Estland	266	(1,3)	274	(1,8)	270	(1,1)	257	(4,4)	262	(5,0)	259	(3,7)	257	(3,1)	255	(3,3)	257	(2,5)
Finnland	278	(1,5)	308	(4,0)	282	(1,5)	271	(6,3)	c	c	275	(6,9)	250	(3,4)	303	(7,5)	259	(3,3)
Frankreich	254	(1,1)	278	(1,7)	260	(1,0)	254	(4,4)	259	(7,6)	256	(4,0)	250	(2,0)	269	(3,7)	254	(1,9)
Deutschland	264	(1,2)	295	(6,7)	265	(1,2)	255	(4,7)	c	c	256	(4,5)	247	(2,6)	273	(17,7)	249	(2,4)
Irland	269	(2,5)	270	(2,0)	269	(1,7)	255	(5,4)	267	(5,5)	261	(4,2)	264	(2,9)	260	(4,1)	262	(2,6)
Italien	253	(3,0)	c	c	266	(1,6)	251	(5,1)	c	c	261	(3,7)	251	(4,5)	c	c	256	(2,6)
Japan	287	(2,1)	288	(1,6)	289	(1,2)	c	c	c	c	c	c	280	(3,6)	279	(2,9)	281	(2,3)
Korea	267	(1,4)	263	(1,5)	265	(1,0)	c	c	269	(7,3)	270	(6,1)	268	(3,2)	265	(2,9)	266	(2,4)
Niederlande	281	(1,4)	305	(2,7)	286	(1,3)	271	(6,9)	c	c	277	(6,3)	259	(3,3)	288	(7,7)	269	(3,8)
Norwegen	269	(1,4)	286	(2,5)	274	(1,5)	259	(10,0)	c	c	265	(7,6)	255	(3,9)	273	(6,4)	259	(3,7)
Polen	256	(1,3)	272	(3,5)	258	(1,2)	248	(5,2)	272	(8,3)	252	(4,6)	248	(1,9)	259	(4,6)	249	(1,8)
Slowakei	267	(1,4)	283	(1,4)	277	(1,0)	265	(4,6)	279	(6,0)	273	(3,8)	260	(2,2)	281	(2,4)	272	(1,9)
Spanien	246	(4,9)	261	(1,9)	259	(1,8)	c	c	260	(5,2)	258	(4,8)	c	c	254	(3,5)	254	(3,2)
Schweden	276	(1,9)	284	(2,2)	281	(1,3)	c	c	c	c	256	(6,3)	249	(6,1)	260	(6,3)	256	(3,8)
Vereinigte Staaten	271	(2,8)	251	(2,1)	263	(1,6)	c	c	242	(4,4)	251	(3,5)	252	(6,0)	241	(3,8)	246	(2,8)
Subnationale Einheiten																		
Flandern (Belgien)	251	(2,2)	c	c	268	(1,3)	c	c	c	c	257	(8,9)	239	(3,5)	c	c	255	(2,7)
England (VK)	267	(3,7)	278	(2,1)	277	(1,7)	c	c	256	(7,0)	259	(6,0)	254	(6,4)	264	(3,5)	265	(3,5)
Nordirland (VK)	269	(4,3)	271	(2,9)	273	(2,9)	c	c	c	c	257	(8,1)	258	(5,5)	263	(3,9)	262	(3,7)
England/Nordirland (VK)	267	(3,6)	278	(2,0)	276	(1,7)	251	(9,8)	257	(6,9)	259	(5,9)	254	(6,1)	264	(3,3)	265	(3,3)
Durchschnitt	**267**	**(0,5)**	**281**	**(0,7)**	**271**	**(0,3)**	**260**	**(1,7)**	**262**	**(2,0)**	**262**	**(1,3)**	**255**	**(0,8)**	**270**	**(1,4)**	**259**	**(0,6)**
Partnerländer																		
Russische Föderation*	274	(3,4)	264	(5,7)	270	(3,5)	c	c	c	c	c	c	271	(11,2)	273	(8,3)	272	(7,6)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115901

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

Tabelle A5.9a (L)

Erwachsenenbevölkerung nach Lesekompetenz und Erwerbsstatus (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, Anteil der 25-bis 64-Jährigen (in %)

	Beschäftigt								Erwerbslos							
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD																
Nationale Einheiten																
Australien	57	(2,2)	73	(1,4)	80	(1,0)	86	(1,6)	4,2	(1,0)	3,8	(0,7)	3,1	(0,6)	2,9	(0,9)
Österreich	61	(2,2)	73	(1,4)	85	(1,3)	89	(1,9)	c	c	c	c	c	c	c	c
Kanada	66	(1,3)	77	(0,9)	84	(0,7)	89	(1,1)	4,5	(0,7)	3,7	(0,4)	2,9	(0,4)	2,5	(0,6)
Tschechien	62	(3,7)	72	(1,6)	78	(1,8)	87	(3,3)	5,9	(1,9)	5,7	(0,8)	3,6	(0,7)	2,1	(1,2)
Dänemark	58	(1,8)	76	(1,2)	85	(0,9)	90	(1,8)	6,1	(1,0)	4,5	(0,6)	4,5	(0,6)	3,4	(1,3)
Estland	65	(2,1)	75	(1,2)	83	(0,9)	92	(1,2)	7,8	(1,1)	6,5	(0,6)	4,8	(0,5)	2,5	(0,7)
Finnland	50	(2,7)	71	(1,5)	83	(1,0)	88	(1,1)	4,2	(1,2)	3,6	(0,6)	3,6	(0,5)	3,6	(0,6)
Frankreich	58	(1,4)	71	(1,0)	79	(0,8)	84	(1,8)	6,9	(0,7)	5,4	(0,5)	4,8	(0,6)	4,5	(1,2)
Deutschland	65	(2,1)	78	(1,3)	87	(1,0)	90	(1,7)	6,4	(1,1)	4,1	(0,7)	3,4	(0,6)	1,6	(0,7)
Irland	50	(2,3)	63	(1,2)	74	(1,4)	84	(2,5)	9,9	(1,2)	9,8	(0,9)	6,5	(0,8)	3,7	(1,2)
Italien	55	(2,0)	61	(1,4)	74	(1,8)	86	(4,7)	10,4	(1,3)	8,9	(0,9)	7,5	(1,1)	5,9	(3,1)
Japan	69	(4,3)	72	(1,7)	78	(0,9)	79	(1,6)	c	c	c	c	c	c	c	c
Korea	69	(2,2)	74	(0,9)	78	(1,1)	78	(2,8)	1,9	(0,6)	2,3	(0,4)	2,6	(0,5)	3,7	(1,4)
Niederlande	59	(2,6)	72	(1,6)	85	(0,9)	90	(1,4)	5,6	(1,4)	4,1	(0,7)	2,7	(0,5)	3,0	(0,8)
Norwegen	66	(2,7)	80	(1,4)	89	(0,9)	93	(1,2)	c	c	c	c	c	c	c	c
Polen	55	(2,2)	65	(1,7)	75	(1,3)	85	(2,2)	7,5	(1,1)	6,6	(0,8)	4,9	(0,7)	4,0	(1,4)
Slowakei	46	(3,0)	66	(1,4)	75	(1,2)	80	(3,4)	11,8	(1,5)	7,0	(0,8)	6,1	(0,7)	5,7	(1,8)
Spanien	50	(1,4)	63	(1,4)	75	(1,5)	83	(3,3)	16,5	(1,1)	13,5	(1,1)	10,8	(1,0)	7,2	(2,1)
Schweden	58	(2,5)	79	(1,3)	88	(1,0)	94	(1,3)	10,1	(1,5)	5,0	(0,9)	3,4	(0,6)	1,5	(0,7)
Vereinigte Staaten	66	(2,4)	73	(1,6)	83	(1,1)	88	(1,6)	8,1	(1,1)	7,4	(0,9)	5,6	(0,8)	2,6	(0,7)
Subnationale Einheiten																
Flandern (Belgien)	58	(2,0)	75	(1,2)	85	(1,0)	93	(1,2)	c	c	c	c	c	c	c	c
England (VK)	61	(2,2)	72	(1,6)	82	(1,1)	87	(1,7)	8,8	(1,2)	5,9	(0,7)	3,2	(0,5)	2,5	(0,7)
Nordirland (VK)	53	(2,9)	67	(1,6)	79	(1,3)	88	(2,7)	5,5	(1,2)	4,0	(0,7)	3,4	(0,8)	3,7	(2,0)
England/Nordirland (VK)	61	(2,1)	72	(1,5)	82	(1,1)	87	(1,6)	8,7	(1,1)	5,8	(0,7)	3,2	(0,5)	2,5	(0,7)
Durchschnitt	**59**	**(0,5)**	**72**	**(0,3)**	**81**	**(0,2)**	**87**	**(0,5)**	**7,6**	**(0,3)**	**6,0**	**(0,2)**	**4,7**	**(0,2)**	**3,5**	**(0,3)**
Partnerländer																
Russische Föderation*	55	(3,8)	64	(2,3)	68	(2,6)	69	(5,6)	c	c	c	c	c	c	c	c

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Spalten mit Daten für alle Lesekompetenzstufen zusammen und für Nichterwerbsqoten nach Lesekompetenz sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115920

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

A 5

Tabelle A5.10a (L)

Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte nach Lesekompetenz und Altersgruppe (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

	Voll-zeit/ Teilzeit	25- bis 34-Jährige								55- bis 64-Jährige							
		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)
OECD																	
Nationale Einheiten																	
Australien	Teilzeit	13	(3,1)	26	(4,0)	39	(4,4)	23	(3,7)	16	(3,1)	35	(4,1)	40	(4,5)	9	(2,1)
	Vollzeit	7	(1,3)	23	(1,8)	45	(3,0)	24	(2,3)	15	(1,8)	33	(3,0)	39	(2,7)	13	(2,2)
Österreich	Teilzeit	13	(3,8)	28	(5,0)	46	(5,8)	13	(3,7)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	8	(1,6)	31	(2,6)	47	(2,8)	14	(1,8)	17	(2,8)	50	(4,1)	30	(3,4)	4	(1,4)
Kanada	Teilzeit	7	(2,2)	29	(4,0)	41	(4,4)	23	(3,4)	15	(2,5)	39	(3,7)	35	(3,5)	10	(2,4)
	Vollzeit	9	(1,1)	27	(2,0)	42	(2,6)	22	(1,6)	21	(1,4)	35	(1,7)	33	(1,6)	10	(1,1)
Tschechien	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	6	(1,4)	26	(3,2)	51	(3,4)	16	(2,4)	15	(2,7)	42	(5,3)	37	(4,4)	6	(2,4)
Dänemark	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	25	(3,5)	45	(4,5)	27	(3,6)	3	(1,2)
	Vollzeit	9	(1,2)	27	(2,5)	46	(2,8)	18	(2,2)	17	(1,3)	43	(1,7)	36	(1,8)	4	(0,8)
Estland	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	8	(1,2)	28	(1,7)	46	(2,0)	18	(1,8)	15	(1,5)	40	(2,3)	37	(2,3)	7	(1,2)
Finnland	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	9	(3,3)	51	(6,3)	32	(5,8)	8	(3,2)
	Vollzeit	4	(1,0)	15	(2,1)	42	(2,3)	39	(1,9)	14	(1,6)	38	(2,2)	40	(2,1)	8	(1,1)
Frankreich	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	36	(4,0)	38	(4,5)	25	(3,9)	2	(1,1)
	Vollzeit	9	(1,2)	31	(1,9)	45	(2,3)	15	(1,2)	30	(1,9)	42	(2,1)	25	(1,7)	3	(0,8)
Deutschland	Teilzeit	12	(3,5)	25	(3,9)	44	(6,2)	20	(4,8)	23	(4,6)	45	(6,8)	29	(4,8)	3	(1,7)
	Vollzeit	12	(1,8)	29	(2,3)	43	(2,5)	16	(1,8)	16	(2,9)	44	(3,5)	35	(2,8)	5	(1,4)
Irland	Teilzeit	12	(3,3)	41	(4,6)	38	(4,5)	9	(3,0)	22	(3,9)	43	(5,2)	31	(5,1)	3	(1,5)
	Vollzeit	8	(1,2)	31	(2,2)	45	(2,4)	16	(2,1)	24	(3,6)	41	(4,3)	31	(3,1)	4	(1,9)
Italien	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	20	(2,8)	35	(3,3)	38	(3,3)	7	(1,6)	35	(4,8)	43	(5,3)	21	(3,8)	2	(1,1)
Japan	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	15	(3,1)	36	(4,0)	40	(4,2)	9	(2,3)
	Vollzeit	2	(0,7)	12	(1,7)	53	(2,3)	33	(2,4)	11	(1,7)	36	(2,8)	43	(2,8)	10	(1,7)
Korea	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	36	(4,5)	45	(5,5)	18	(4,3)	c	c
	Vollzeit	4	(0,9)	28	(2,2)	54	(2,3)	14	(1,7)	28	(2,3)	47	(2,9)	23	(2,6)	2	(0,9)
Niederlande	Teilzeit	8	(2,4)	21	(3,8)	46	(4,8)	25	(3,6)	19	(2,9)	39	(3,8)	36	(4,0)	5	(2,0)
	Vollzeit	5	(1,2)	17	(2,0)	47	(3,1)	32	(3,3)	16	(2,7)	34	(3,6)	40	(3,0)	10	(2,1)
Norwegen	Teilzeit	18	(4,2)	20	(4,7)	43	(5,6)	19	(4,1)	24	(4,7)	46	(5,4)	27	(5,2)	3	(2,0)
	Vollzeit	9	(1,3)	20	(2,0)	48	(2,6)	24	(2,1)	12	(1,9)	40	(3,1)	41	(2,7)	7	(1,4)
Polen	Teilzeit	6	(3,5)	30	(5,7)	48	(7,5)	16	(5,3)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	12	(1,5)	33	(2,8)	38	(2,7)	16	(1,6)	20	(2,5)	42	(3,9)	32	(3,5)	6	(2,1)
Slowakei	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	6	(1,1)	30	(2,1)	52	(2,3)	12	(1,7)	11	(2,1)	41	(3,4)	44	(2,9)	4	(1,2)
Spanien	Teilzeit	12	(3,4)	33	(4,7)	45	(4,9)	10	(3,8)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	18	(2,1)	42	(2,6)	34	(2,2)	7	(1,3)	39	(3,0)	38	(3,1)	21	(3,0)	2	(1,1)
Schweden	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	6	(1,2)	20	(2,1)	45	(2,6)	28	(2,2)	13	(1,5)	36	(2,8)	41	(2,9)	9	(1,5)
Vereinigte Staaten	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	16	(1,8)	29	(2,8)	37	(2,5)	18	(2,2)	18	(2,4)	34	(3,0)	38	(2,6)	10	(1,4)
Subnationale Einheiten																	
Flandern (Belgien)	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	20	(4,7)	46	(6,3)	28	(5,4)	5	(3,2)
	Vollzeit	5	(1,0)	22	(2,1)	49	(2,8)	24	(2,3)	18	(2,7)	37	(3,4)	37	(3,6)	8	(1,9)
England (VK)	Teilzeit	17	(4,3)	29	(4,7)	38	(5,0)	16	(4,2)	16	(3,6)	36	(5,9)	39	(4,8)	9	(3,4)
	Vollzeit	8	(1,6)	28	(2,4)	42	(2,7)	21	(2,1)	17	(3,2)	38	(3,4)	33	(3,6)	12	(2,4)
Nordirland (VK)	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	9	(2,5)	28	(3,8)	46	(3,7)	17	(2,2)	20	(4,7)	38	(5,0)	32	(4,5)	9	(2,7)
England/Nordirland (VK)	Teilzeit	17	(4,1)	29	(4,7)	38	(4,9)	16	(4,1)	16	(3,5)	37	(5,8)	39	(4,7)	9	(3,4)
	Vollzeit	8	(1,5)	28	(2,4)	43	(2,6)	21	(2,1)	17	(3,2)	38	(3,3)	33	(3,5)	12	(2,3)
Durchschnitt	**Teilzeit**	**12**	**(1,1)**	**28**	**(1,4)**	**43**	**(1,7)**	**17**	**(1,3)**	**21**	**(1,1)**	**42**	**(1,5)**	**32**	**(1,3)**	**6**	**(0,7)**
	Vollzeit	**9**	**(0,3)**	**26**	**(0,5)**	**45**	**(0,6)**	**20**	**(0,4)**	**19**	**(0,5)**	**40**	**(0,7)**	**34**	**(0,6)**	**7**	**(0,3)**
Partnerländer																	
Russische Föderation*	Teilzeit	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Vollzeit	12	(2,2)	34	(3,9)	44	(3,8)	10	(2,4)	8	(3,2)	34	(6,8)	44	(7,2)	13	(4,1)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit den Daten für andere Altersgruppen (d.h. 35- bis 44-Jährige, 45- bis 54- Jährige und 25- bis 64-Jährige) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933115939

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

Indikator A6
Welche Einkommenszuschläge lassen sich durch Bildung erzielen?

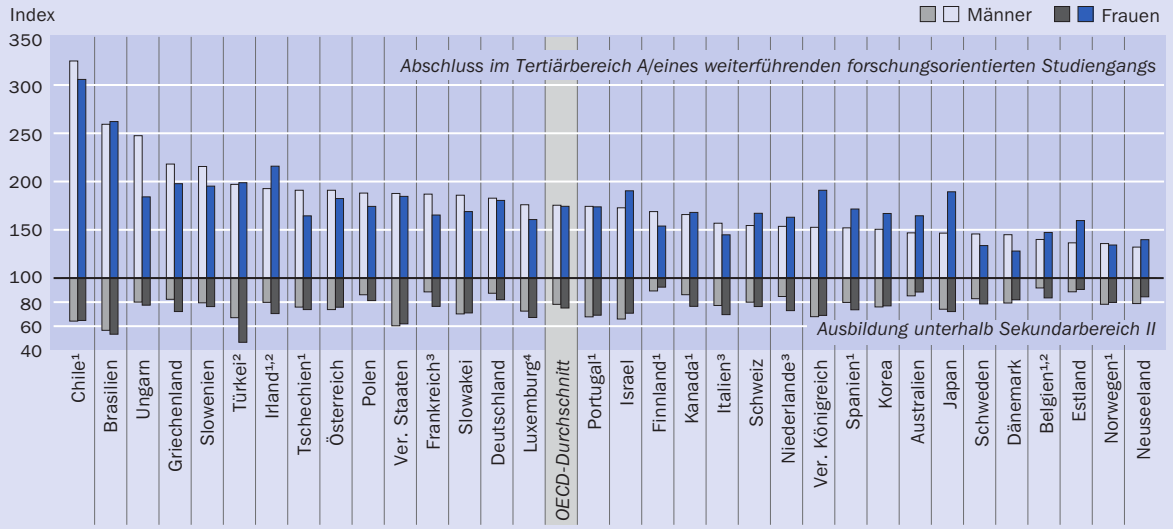
- In allen OECD-Ländern verdienen Erwachsene mit einem Abschluss im Tertiärbereich mehr als Erwachsene mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, die wiederum mehr verdienen als Erwachsene mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II.
- Nimmt man Erwachsene mit Erwerbseinkommen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II als Vergleichsmaßstab, so verdienen im Durchschnitt der OECD-Länder diejenigen ohne diesen Abschluss rund 20 Prozent weniger, diejenigen mit einem Abschluss im postsekundaren, nicht tertiären Bereich rund 10 Prozent mehr, diejenigen mit einem Abschluss im (berufsorientierten) Tertiärbereich B rund 30 Prozent mehr und diejenigen mit einem Abschluss im (theoretisch ausgerichteten) Tertiärbereich A bzw. einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang rund 70 Prozent mehr.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder erreicht eine Frau mit einem Abschluss im Tertiärbereich ungefähr 75 Prozent des Einkommens eines Mannes mit dem gleichen Bildungsstand. Nur in Belgien, Slowenien, Spanien und der Türkei erzielen die Absolventinnen des Tertiärbereichs mindestens 80 Prozent der Einkommen der Männer. In Brasilien, Chile und Ungarn erreichen Absolventinnen des Tertiärbereichs höchstens 65 Prozent der Einkommen von Männern mit gleichem Bildungsstand.
- Ein Absolvent des Tertiärbereichs mit einer Lesekompetenz auf Stufe 4 oder 5 bei der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC) verdient durchschnittlich rund 45 Prozent mehr als ein Erwachsener mit vergleichbarer Ausbildung, dessen Lesekompetenz auf oder unterhalb der Stufe 1 liegt. Bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II beträgt die Einkommensspanne zwischen denjenigen mit hoher und denen mit niedriger Lesekompetenz rund 30 Prozent.

A 6

Abbildung A6.1

Relative Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)

25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen, Abschluss im Sekundarbereich II = 100



1. Referenzjahr 2011. 2. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer. 3. Referenzjahr 2010. 4. Daten beziehen sich auf Abschlüsse im gesamten Tertiärbereich.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der relativen Einkommen von 25- bis 64-jährigen Männern mit einem Abschluss im Tertiärbereich A bzw. einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang.

Quelle: OECD. Tabelle A6.1b im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116205

Kontext

Auch wenn die Aussicht auf einen besseren Arbeitsplatz nur einer von vielen gesellschaftlichen und persönlichen Vorteilen ist, die ein höherer Bildungsabschluss mit sich bringt, geht aus den Daten hervor, dass ein höherer Bildungsstand in der Regel zu besseren Beschäftigungschancen (s. Indikator A5) und höheren Einkommen führt. Für alle OECD-Länder mit verfügbaren Daten gilt in der Tat, je höher der Bildungsstand, desto höher das relative Einkommen. Gleiches gilt anscheinend auch für die verschiedenen Kompetenzniveaus: Personen mit einer hohen Lesekompetenz nach der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) berichten die höchsten Einkommen, während diejenigen mit einer niedrigen Kompetenz im Allgemeinen die niedrigsten Einkommen angeben.

Die Chance auf ein höheres Einkommen und Steigerungen dieses Einkommens im Verlaufe der Zeit zusammen mit weiteren gesellschaftlichen Vorteilen stellen für den Einzelnen einen Anreiz dar, auf einen höheren Bildungsstand hinzuarbeiten, auch wenn die wirtschaftlichen Vorteile je nach gewählter Fächergruppe unterschiedlich groß sein können (s. Kasten A6.1 in *Bildung auf einen Blick 2013* [OECD, 2013]). Während die relativen Einkommen von Personen mit einem höheren Bildungsstand tendenziell mit zunehmendem Alter steigen, sinken die relativen Einkommen von Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II eher tendenziell mit zunehmendem Alter. Das „relative Einkommen" ist, in Prozenten ausgedrückt, das Einkommen Erwachsener mit anderen Bildungsabschlüssen als einem Abschluss im Sekundarbereich II im Verhältnis zu den Einkommen der Absolventen des Sekundarbereichs II.

Die länderspezifischen Unterschiede bei den relativen Einkommen (vor Steuern) spiegeln verschiedene Einflussfaktoren wider, u. a. die Arbeitsmarktnachfrage nach bestimmten Kompetenzen, das Arbeitskräfteangebot mit einem bestimmten Bildungsstand, die Gesetzgebung zu den Mindestlöhnen, die Stärke der Gewerkschaften, die mehr oder weniger flächendeckende Geltung von Tarifverträgen, die relative Verbreitung von saisonaler und Teilzeitbeschäftigung und die Altersstruktur der Erwerbsbevölkerung.

Die Daten in diesem Indikator zeigen, dass die Einkommensvorteile je nach Bildungsstand, Alter, Geschlecht und Kompetenzniveau zu- oder abnehmen. Jeder dieser Faktoren scheint sich unterschiedlich stark auf die Einkommensvorteile des Einzelnen auszuwirken. Je höher die erworbene Qualifikation ist, umso günstiger ist die Ausgangsposition für die Erreichung eines höheren Einkommens und dessen Steigerung im Laufe der Zeit. Ferner scheint sich ein hohes Kompetenzniveau auf dem Arbeitsmarkt nicht nur in den Beschäftigungsquoten, sondern auch beim mittleren Einkommen bezahlt zu machen. In vielen Ländern gibt es jedoch immer noch geschlechtsspezifische Unterschiede, unabhängig von Bildungsstand und Kompetenzniveau.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Nur rund 10 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs befinden sich in der unteren Einkommenskategorie, im Allgemeinen verdienen sie mit hoher Wahrscheinlichkeit doppelt so viel wie ein Erwerbstätiger am Einkommensmedian.* Rund 30 Prozent der Absolventen des Tertiärbereichs verdienen das Doppelte des Medians, und gleichzeitig ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie in der niedrigen Einkommenskategorie sind, wesentlich geringer als für diejenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (von denen 3 Prozent mehr als das Doppelte des Medians verdienen und rund 30 Prozent höchstens die Hälfte des Medians).

- *In Brasilien, der Türkei und den Vereinigten Staaten erleiden Erwachsene ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II die größten Einkommenseinbußen aufgrund ihres Bildungsstands, sie verdienen im günstigsten Fall 35 Prozent weniger als die Absolventen des Sekundarbereichs II.* In Chile, Brasilien und Ungarn profitieren die Absolventen des Tertiärbereichs vom vergleichsweise größten Bonus, denn sie verdienen mehr als das Doppelte eines Absolventen des Sekundarbereichs II.

- *Ungefähr 65 Prozent der 15- bis 24-Jährigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, haben Erwerbseinkommen, wohingegen dies auf weniger als die Hälfte der Schüler/Studierenden (rund 40 Prozent) zutrifft.* In den OECD-Ländern haben rund 50 Prozent der 15- bis 24-Jährigen ein Erwerbseinkommen.

- *55- bis 64-jährige Frauen mit einem Abschluss entweder im Tertiärbereich oder einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II können davon ausgehen, rund 75 Prozent des Einkommens von Männern in der gleichen Altersgruppe und mit dem gleichen Bildungsstand zu verdienen,* wohingegen Frauen in dieser Altersgruppe mit einem Abschluss im Sekundarbereich II davon ausgehen können, rund 80 Prozent der Einkommen von Männern in der gleichen Altersgruppe und mit dem gleichen Bildungsstand zu verdienen.

A 6

Entwicklungstendenzen

In allen OECD-Ländern verdienen Erwachsene mit einem Abschluss im Tertiärbereich deutlich mehr als Erwachsene mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. Zwischen 2005 und 2012 sind in den Ländern mit verfügbaren Daten für beide Jahre die relativen Einkommen von Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II im Vergleich zu den Einkommen von Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II entweder stabil geblieben oder in begrenztem Umfang gesunken. Außerdem sind in den meisten dieser Länder (mit Ausnahme von Ungarn und den Vereinigten Staaten) die Einkommen von Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich in Relation zu den Einkommen von Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich während des gleichen Zeitraums gestiegen bzw. mindestens stabil geblieben.

Diese Unterschiede deuten darauf hin, dass die Nachfrage nach speziellen Kompetenzen, die auf dem neuesten Stand sind, gestiegen ist – und dass sich Personen mit weniger speziellen Kompetenzen heute in einer noch schwächeren Position befinden.

Analyse und Interpretationen

Bildungsstand und relative Einkommen

Je höher der Bildungsstand, desto höher das relative Einkommen. Das „relative Einkommen“ ist, in Prozenten ausgedrückt, das Einkommen Erwachsener mit anderen Bildungsabschlüssen als einem Abschluss im Sekundarbereich II im Verhältnis zu den Einkommen der Absolventen des Sekundarbereichs II.

In allen OECD-Ländern verdienen Erwachsene mit einem Abschluss im Tertiärbereich mehr als Erwachsene mit einem Abschuss im Sekundarbereich II, die wiederum mehr verdienen als Erwachsene mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. Ein Abschluss des Sekundarbereichs II stellt in vielen Ländern den Bildungsstand dar, ab dem eine weitere Ausbildung hohe relative Einkommen mit sich bringt. So könnte man einen Abschluss im Sekundarbereich II als die Bezugsgröße sehen, anhand derer das Einkommen in Relation zum Bildungsstand gemessen werden kann. Da die privaten Investitionskosten für Bildung oberhalb des Sekundarbereichs II in den meisten Ländern deutlich höher sind, stellt ein hoher Einkommenszuschlag einen wichtigen Anreiz dar, um Zeit und Geld in die weitere Ausbildung zu investieren (Tab. A6.1a).

Die Einkommensunterschiede zwischen Absolventen des Tertiärbereichs und Absolventen des Sekundarbereichs II sind im Allgemeinen ausgeprägter als die Einkommensunterschiede zwischen Absolventen des Sekundarbereichs II und Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. Nimmt man Erwachsene mit Erwerbseinkommen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II als Vergleichsmaßstab, so verdienen im Durchschnitt der OECD-Länder diejenigen ohne diesen Abschluss rund 20 Prozent weniger, diejenigen mit einem Abschluss im postsekundaren, nicht tertiären Bereich rund 10 Prozent mehr, diejenigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich B rund 30 Prozent mehr und diejenigen mit einem Abschluss im Tertiärbe-

reich A bzw. einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang rund 70 Prozent mehr.

In Chile, Brasilien, der Türkei, Ungarn und den Vereinigten Staaten sind die Unterschiede zwischen den Einkommen je nach Bildungsstand am ausgeprägtesten. In Brasilien, der Türkei und den Vereinigten Staaten müssen Erwachsene ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II die größten Einkommenseinbußen hinnehmen, da sie im günstigsten Fall 35 Prozent weniger als die Absolventen des Sekundarbereichs II verdienen. In Chile, Brasilien und Ungarn, erhalten die Absolventen des Tertiärbereichs den größten Bonus gegenüber den niedrigeren Bildungsabschlüssen, denn sie verdienen mehr als das Doppelte eines Absolventen des Sekundarbereichs II (Tab. A6.1a).

Relative Einkommen – nach Geschlecht

In den OECD-Ländern wirkt sich der Bildungsstand in unterschiedlichem Ausmaß auf die relativen Einkommen aus. Aus Abbildung A6.1 ergibt sich, dass im Durchschnitt der OECD-Länder bezogen auf den Bildungsstand keine großen geschlechtsspezifischen Unterschiede bei den relativen Einkommen der Erwachsenen mit Erwerbseinkommen bestehen. Sowohl Absolventen als auch Absolventinnen des Tertiärbereichs (nur von Studiengängen auf ISCED-Stufe 5A oder 6 in Abbildung A6.1) verdienen rund 70 Prozent mehr als ein Absolvent bzw. eine Absolventin des Sekundarbereichs II. Es bestehen jedoch große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. In einigen Ländern verdienen Erwachsene mit einem Abschluss des Tertiärbereichs mehr als doppelt so viel wie Erwachsene mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II: in Chile und Brasilien (Männer und Frauen), in Griechenland, Slowenien und Ungarn (Männer) und in Irland (Frauen) (Tab. A6.1b im Internet).

Die geschlechtsspezifischen Unterschiede der relativen Einkommen von Absolventen und Absolventinnen des Tertiärbereichs (d. h. im Vergleich zu den Einkommen erwachsener Absolventen bzw. Absolventinnen des Sekundarbereichs II) variieren zwischen den Ländern. In Australien, Estland, Irland, Israel, Japan, Korea, der Schweiz, Spanien und dem Vereinigten Königreich liegen die relativen Einkommen der Frauen mehr als 10 Prozentpunkte über den relativen Einkommen der Männer. In Chile, Dänemark, Finnland, Frankreich, Griechenland, Italien, Luxemburg, Polen, der Slowakei, Slowenien, Schweden, Tschechien und Ungarn hingegen liegen die relativen Einkommen der Männer mehr als 10 Prozentpunkte über denen der Frauen. In beiden Fällen handelt es sich um Unterschiede in Relation zu den Einkommen von Erwerbstätigen des gleichen Geschlechts mit einem Abschluss im Sekundarbereich II, die über ein Erwerbseinkommen verfügen. Beim Vergleich der Werte für beide Geschlechter ist zu berücksichtigen, dass zwischen ihnen große Unterschiede hinsichtlich des Anteils der Personen mit Erwerbseinkommen bestehen können (Tab. A6.1b im Internet).

Relative Einkommen – nach Alter

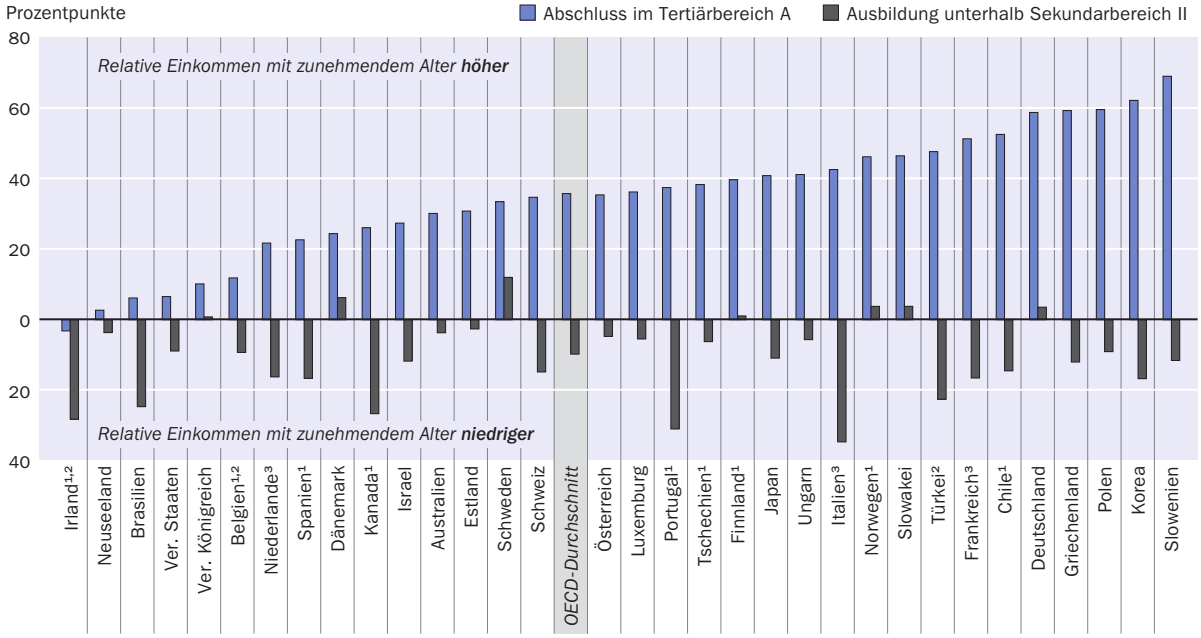
Ein höherer Bildungsstand steht im Zusammenhang mit höheren Einkommen während des gesamten Erwerbslebens. Im Durchschnitt der OECD-Länder steigen die Einkommen mit einem höheren Bildungsstand, wobei dieser Anstieg für ältere Erwerbstätige besonders groß ist. Personen mit einem höheren Bildungsstand haben eine größere Wahrscheinlichkeit, einen Arbeitsplatz zu finden und auch zu behalten, und damit auch größere Chancen, Berufserfahrung zu gewinnen.

A 6

Abbildung A6.2

Unterschiede in den relativen Einkommen älterer und jüngerer Erwerbstätiger, nach Bildungsstand (2012)

55- bis 64-jährige und 25- bis 34-jährige Erwerbstätige mit Erwerbseinkommen, Unterschied in Prozentpunkten, Einkommen in Relation zu den Einkommen von Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II



1. Referenzjahr 2011. 2. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer. 3. Referenzjahr 2010.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Unterschieds in den relativen Einkommen von 55- bis 64-jährigen und 25- bis 34-jährigen Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle A6.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116224

In Abbildung A6.2 wird von dem Unterschied der relativen Einkommen der älteren Erwerbstätigen (d. h. der 55- bis 64-Jährigen) der Unterschied der relativen Einkommen der jüngeren Erwerbstätigen (d. h. der 25- bis 34-Jährigen) abgezogen. In beiden Fällen handelt es sich um Unterschiede in Relation zu den Einkommen von gleichaltrigen Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II. Das Ergebnis ist der Unterschied der relativen Einkommen zwischen den beiden Altersgruppen, angegeben in Prozentpunkten. Legt man beispielsweise den OECD-Durchschnitt zugrunde, so verdienen junge Erwachsene mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II ungefähr 80 Prozent des Entgelts junger Erwachsener mit einem Abschluss im Sekundarbereich II. Bei älteren Erwachsenen sind es 70 Prozent (Tab. A6.1a). Abbildung A6.2 verdeutlicht den Unterschied zwischen diesen beiden Altersgruppen, der ungefähr 10 Prozentpunkte beträgt. Für Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich bzw. in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang (d. h. auf ISCED-Stufe 5A oder 6) wird der Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen bei den relativen Einkommen auf die gleiche Art und Weise berechnet – er beläuft sich auf durchschnittlich rund 35 Prozentpunkte.

In den meisten OECD- und G20-Ländern mit Ausnahme von Irland liegen die relativen Einkommen von älteren Absolventen des Tertiärbereichs über denen von jüngeren Absolventen. Der Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen beläuft sich im Durchschnitt auf bis zu 35 Prozentpunkte. In allen Ländern mit Ausnahme von Däne-

mark, Deutschland, Finnland, Norwegen, Schweden, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich vergrößern sich für diejenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II die Nachteile bei den relativen Einkommen mit zunehmendem Alter. Dieser zunehmende Nachteil ist nicht so ausgeprägt wie der Anstieg des Einkommensvorteils für Absolventen des Tertiärbereichs, was darauf hindeutet, dass ein Abschluss im Tertiärbereich der entscheidende Faktor für ein höheres Einkommen mit zunehmendem Alter ist (Tab. A6.1a).

Entwicklung der relativen Einkommen – nach Bildungsstand

Zwischen 2005 und 2012 sind in den Ländern mit verfügbaren Daten für beide Jahre die relativen Einkommen von Erwachsenen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und Erwerbseinkommen im Vergleich zu den Einkommen von Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II entweder stabil geblieben oder in begrenztem Umfang gesunken. In den meisten Ländern, mit Ausnahme von Ungarn und den Vereinigten Staaten, sind die relativen Einkommen von Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich zwischen 2005 und 2012 gestiegen. Dennoch waren die relativen Einkommen in einigen Ländern starken Schwankungen unterworfen. Ferner stehen die Daten zur Entwicklung der Einkommen jeweils in Relation zu den Veränderungen der Einkommen von Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II. Daher ist es schwierig, die durchschnittliche Entwicklung der relativen Einkommen der Erwerbstätigen mit unterschiedlichem Bildungsstand über die Jahre hinweg zu beurteilen (weitere Informationen s. Abschnitt Angewandte Methodik) (Tab. A6.2a).

Unterschiede im Einkommen zwischen weiblichen und männlichen Erwerbstätigen – nach Bildungsstand

Geschlechtsspezifische Einkommensunterschiede bestehen unabhängig vom Bildungsstand weiter. Die zur Verfügung stehenden Daten zu ganzjährig Vollzeiterwerbstätigen zeigen, dass der größte Einkommensunterschied zwischen Männern und Frauen bei Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich besteht. Im Durchschnitt der OECD-Länder erreicht eine Frau mit einem Abschluss im Tertiärbereich ungefähr 75 Prozent des Einkommens eines Mannes mit gleichem Bildungsstand. Nur in Belgien, Slowenien, Spanien und der Türkei erzielen die Absolventinnen des Tertiärbereichs mindestens 80 Prozent der Einkommen der Männer. In Brasilien, Chile und Ungarn erreichen Absolventinnen des Tertiärbereichs höchstens 65 Prozent der Einkommen von Männern mit gleichem Bildungsstand (Tab. A6.3a).

Im Durchschnitt erreichen nur vollzeiterwerbstätige Absolventinnen des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereichs in Relation zu den Männern mit zunehmendem Alter Einkommenssteigerungen. Frauen mit einem Abschluss im Tertiärbereich sowie Frauen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II haben mit zunehmendem Alter keine Einkommenssteigerungen im Verhältnis zu den Einkommen der Männer. 55- bis 64-jährige Absolventinnen des Tertiärbereichs bzw. mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II können damit rechnen, rund 75 Prozent des Einkommens von Männern in der gleichen Altersgruppe und mit dem gleichen Bildungsstand zu verdienen, wohingegen Frauen in dieser Altersgruppe mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II rund 80 Prozent der Einkommen von Männern in der gleichen Altersgruppe und mit dem gleichen Bildungsstand verdienen können (Tab. A6.3a).

A 6

Einkommensverteilung innerhalb des jeweiligen Bildungsstands

Anhand der Daten zur Verteilung der Einkommen in den verschiedenen Bildungsgruppen lässt sich ersehen, wie eng die Einkommen um den Median für ein Land verteilt sind. Dies zeigt nicht nur, in welchem Ausmaß die gleiche Einkommenshöhe erzielt wird, sondern weist auch auf die mit einer Investition in Bildung verbundenen Risiken hin, da das Risiko normalerweise anhand der Unterschiede hinsichtlich der Einkommenshöhe gemessen wird. Die Daten zur Einkommensverteilung (Tab. A6.4 im Internet) umfassen die Einkommen aller Erwerbstätigen, was deren Analyse gewissen Einschränkungen unterwirft, da sich die Anzahl der Arbeitsstunden auf die Einkommen im Allgemeinen und auf die Verteilung der Einkommen im Besonderen auswirkt (weitere Informationen s. Abschnitt Angewandte Methodik).

Für Erwerbstätige mit einem Erwerbseinkommen sind fünf Einkommenskategorien von „Hälfte oder weniger als die Hälfte des Medians" bis „Mehr als das Doppelte des Medians" angegeben. In einer separaten Spalte ist der Anteil der Personen ohne Erwerbseinkommen aufgeführt. In Abbildung A6.3 werden die Ergebnisse für Personen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II und für die Absolventen des Tertiärbereichs A bzw. weiterführender forschungsorientierter Studiengänge (also der ISCED-Stufen 5A oder 6) gegenübergestellt, indem der Anteil der Erwerbstätigen, deren Einkommen in die Kategorie „Hälfte oder weniger als die Hälfte des Medians" fällt, mit dem Anteil der Erwerbstätigen verglichen wird, deren Einkommen „Mehr als das Doppelte des Medians" beträgt. Wie erwartet ergibt sich zwischen diesen beiden Qualifikationsniveaus ein großer Unterschied: Im Durchschnitt haben die Absolventen des Tertiärbereichs eine wesentlich höhere Wahrscheinlichkeit, das Doppelte des Medians zu verdienen (bei rund 30 Prozent ist dies der Fall), und gleichzeitig ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie in der niedrigsten Einkommenskategorie sind (trifft auf rund 10 Prozent zu), wesentlich geringer als bei denjenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (von denen 3 Prozent mehr als das Doppelte des Medians verdienen und rund 30 Prozent die Hälfte oder weniger als die Hälfte des Medians) (Tab. A6.4 im Internet).

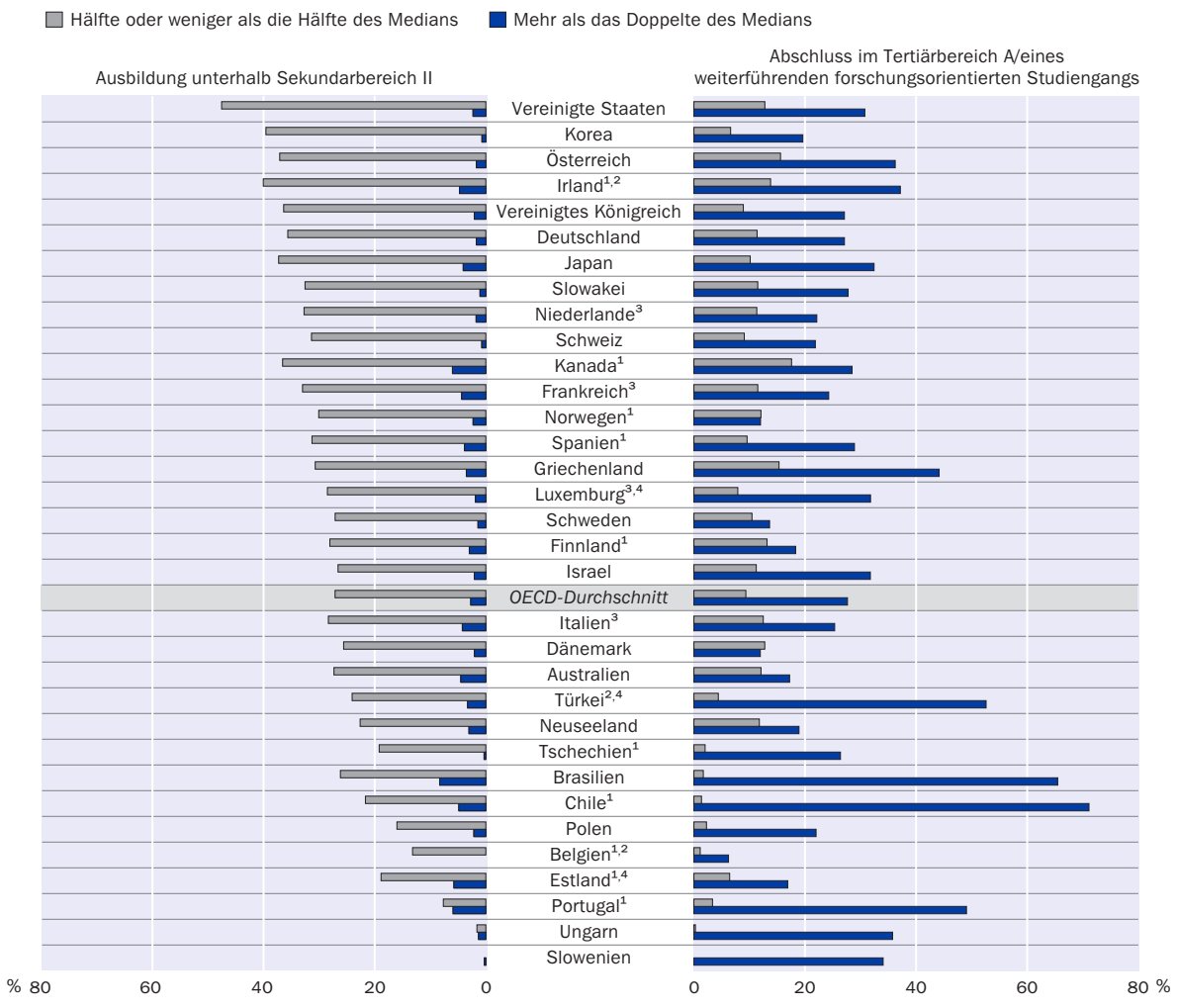
Es gibt einige bemerkenswerte Unterschiede in der Situation von Absolventen des Tertiärbereichs zwischen den einzelnen Ländern. In Brasilien und Chile verdienen mindestens 65 Prozent derjenigen, die den Tertiärbereich A bzw. einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang abgeschlossen haben, das Doppelte des Medians, während in Griechenland, Kanada und Österreich mindestens 15 Prozent dieser Absolventengruppe in die niedrigste Einkommenskategorie (Hälfte oder weniger als die Hälfte des Medians) fallen und in Dänemark und Norwegen Erwerbstätige mit einer solchen Qualifikation ungefähr gleich häufig in der niedrigsten und der höchsten Einkommenskategorie anzutreffen sind (Abb. A6.3).

In allen Ländern haben Personen, die während des gesamten Erwerbslebens nur über niedrige Qualifikationen verfügen (Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II), in der Regel große Einkommensnachteile. Im Durchschnitt der OECD-Länder verdienen weniger als 5 Prozent derjenigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II das Doppelte des nationalen Medians. Nur in Brasilien, Estland, Kanada und Portugal liegt ihr Anteil bei über 5 Prozent. Im Durchschnitt verdienen mehr als 25 Prozent der Erwerbstätigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II

Abbildung A6.3

Unterschiede in den relativen Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand (2012)

25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen



1. Referenzjahr 2011. 2. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer. 3. Referenzjahr 2010. 4. Daten beziehen sich auf Abschlüsse im gesamten Tertiärbereich.

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

Quelle: OECD. Tabelle A6.4 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116243

weniger als die Hälfte des nationalen Medians, in den Vereinigten Staaten sind es mehr als 45 Prozent (Abb. A6.3).

Relative Einkommen von Schülern/Studierenden

In den OECD-Ländern beziehen rund 50 Prozent der 15- bis 24-Jährigen ein Erwerbseinkommen. In dieser Altersgruppe hat die Mehrheit der Nichtschüler/Nichtstudierenden (rund 65 Prozent) ein Erwerbseinkommen, wohingegen dies auf weniger als die Hälfte der Schüler/Studierenden zutrifft (rund 40 Prozent). In Belgien, Chile, Griechenland und Spanien erzielen weniger als 10 Prozent der 15- bis 24-jährigen Schüler/Studierenden ein Erwerbseinkommen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass in einigen

Ländern wie beispielsweise der Schweiz ein Teil der Schüler im Sekundarbereich II aufgrund eines Ausbildungsvertrags mit einem Betrieb über Einkommen verfügt, diese Schüler jedoch in den Berechnungen nicht berücksichtigt werden. Die Daten zum Einkommen von Schülern/Studierenden zeigen, dass Schülerinnen/Studentinnen dieser Altersgruppe eine um 5 Prozentpunkte höhere Wahrscheinlichkeit haben, beschäftigt zu sein, als ihre männlichen Altersgenossen (Tab. A6.5b und Tab. A6.5c im Internet).

Im Durchschnitt erzielen in Relation zu den Nichtschülern/Nichtstudierenden von den Schülern/Studierenden mit Erwerbseinkommen diejenigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich höhere Erwerbseinkommen als Schüler mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (Tab. A6.5a).

Diese Ergebnisse unterstützen die weitverbreitete Ansicht, dass eine Fortsetzung der Ausbildung über die Schulpflicht hinaus entgangenes Einkommen während der Ausbildung mit sich bringt (selbst bei gleichzeitiger Erwerbstätigkeit). Entgangene Einkommen zusammen mit den Schul-/Studiengebühren und der notwendigen Tilgung von Darlehen könnten Einzelne davon abhalten, die Ausbildung fortzusetzen, während sie im Arbeitsmarkt aktiv sind.

Mittlere Monatseinkommen und Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

Je höher die Lesekompetenz nach der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, umso höher das Monatseinkommen. Umgekehrt gehören die Monatseinkommen derjenigen mit niedriger Lesekompetenz im Allgemeinen zu den niedrigsten. Abbildung A6.4 zeigt, dass in allen Ländern mit steigendem Bildungsstand und höherer Lesekompetenzstufe höhere mittlere Monatseinkommen einhergehen (rechte Seite der Abbildung). In allen Ländern mit verfügbaren Daten weisen diejenigen, deren Lesekompetenz auf oder unterhalb Stufe 1 liegt, die niedrigsten mittleren Monatseinkommen auf und diejenigen mit einer Lesekompetenz auf Stufe 4 bzw. 5 die höchsten (linke Seite der Abbildung). Im Durchschnitt aller Länder verdient eine Person auf Lesekompetenzstufe 4 bzw. 5 rund 65 Prozent mehr als eine Person auf Kompetenzstufe 1 oder darunter.

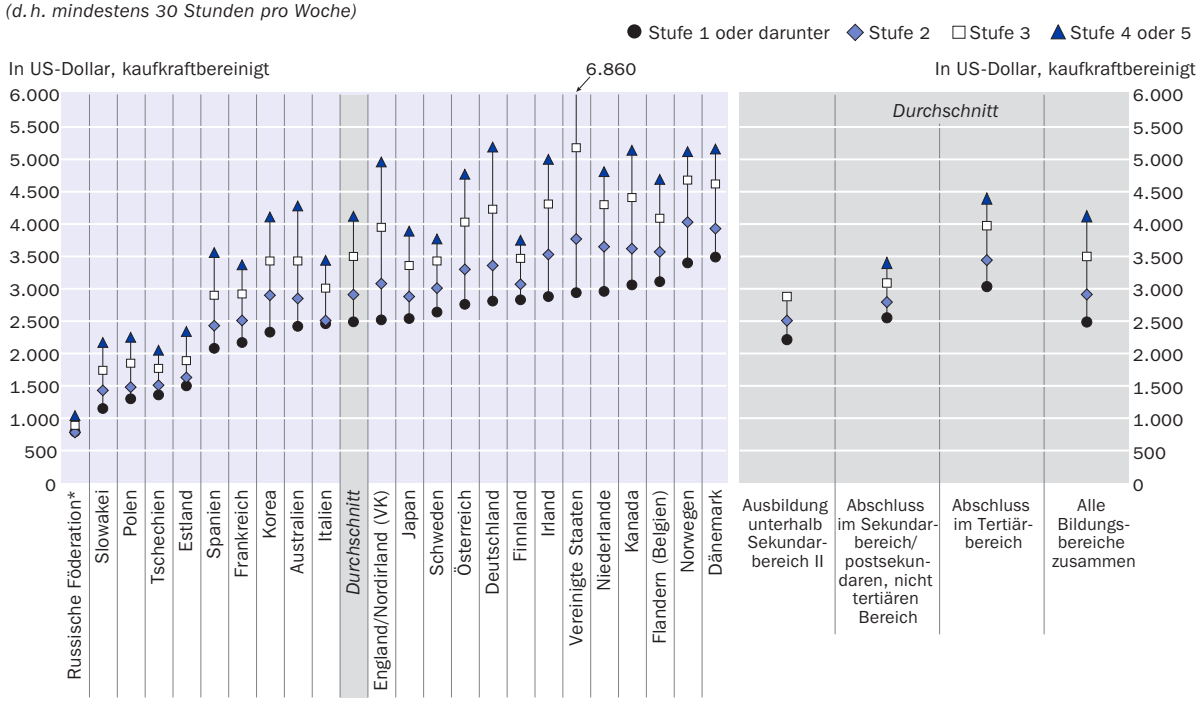
Nichtsdestotrotz variiert der Unterschied zwischen den mittleren Monatsverdiensten von Erwerbstätigen auf den einzelnen Lesekompetenzstufen zwischen den einzelnen Ländern erheblich. Mit steigender Kompetenzstufe reichen die Unterschiede zwischen den Erträgen von weniger als 50 Prozent in Dänemark, Finnland, Italien, der Russischen Föderation und Schweden bis zu über 100 Prozent in den Vereinigten Staaten.

Der rechte Teil der Abbildung zeigt außerdem die durchschnittlichen Auswirkungen von Kompetenzen und Bildungsstand auf die mittleren Monatseinkommen auf. Betrachtet man alle Bildungsbereiche zusammen, so ergeben sich bei den höheren Kompetenzstufen größere Einkommensvorteile. Ein Absolvent des Tertiärbereichs auf Lesekompetenzstufe 4 oder 5 der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener verdient durchschnittlich rund 45 Prozent mehr als ein Erwachsener mit vergleichbarer Ausbildung, dessen Lesekompetenz auf oder unterhalb Stufe 1 liegt. Bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II beträgt die Einkommensspanne zwischen denjenigen mit hoher und denen mit niedriger Lesekompetenz ungefähr 30 Prozent.

Abbildung A6.4

Mittlere Monatseinkommen, nach Lesekompetenz (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen, die Vollzeit erwerbstätig sind (d. h. mindestens 30 Stunden pro Woche)



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der mittleren Monatseinkommen bei Lesekompetenzstufe 1 oder darunter.

Quelle: OECD. Tabelle A6.6a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116262

Definitionen

Altersgruppen: Erwachsene bezieht sich auf 25- bis 64-Jährige, *jüngere Erwachsene* auf 25- bis 34-Jährige und *ältere Erwachsene* auf 55- bis 64-Jährige. Die *Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter* umfasst die Gesamtbevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren.

Bildungsbereiche: Unterhalb Sekundarbereich II entspricht Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz), *Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 3A, 3B, 3C (lang) und 4 und *Tertiärbereich* den ISCED-Stufen 5A, 5B und 6. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil der Publikation.

Angewandte Methodik

Der Indikator basiert auf zwei verschiedenen Datenerhebungen. Zum einen auf der regulären Datenerhebung des OECD-Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO) zu den Erwerbseinkommen aller Personen während des Erhebungszeitraums, einschließlich Teilzeit- oder saisonaler Erwerbstätigkeit; diese Datenbank enthält Daten zu den Einkommen von Schülern/Studierenden im Vergleich zu Nichtschülern/Nichtstudierenden. Hierbei

werden auch die Angaben zu den Einkommen von ganzjährig Vollzeiterwerbstätigen erfasst, die in Tabelle A6.3a dargestellt sind. Die zweite Datenerhebung ist die Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener für die Tabellen A6.6a, A6.6b und A6.6c sowie A6.7. Die Angaben zu den Kompetenzstufen basieren auf der *Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener* (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies. Weitere Informationen s. Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im vorderen Teil der Publikation sowie im Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Datensammlung zu den regulären Einkommen

Die Datensammlung zu den regulären Einkommen (die allen Tabellen außer den Tabellen A6.6 und A6.7 zugrunde liegt) liefert je nach Land Informationen zu Jahres-, Monats- oder Wocheneinkommen. Auch die Bezugszeiträume für die Einkommen unterschieden sich. Australien, Neuseeland und das Vereinigte Königreich berichteten wöchentliche Einkommen, Belgien, Brasilien, Chile, Estland, Finnland, Israel (3 Monate), Korea, Portugal und die Schweiz Monatseinkommen und alle anderen Länder Jahreseinkommen. Frankreich gab bis einschließlich 2007 monatliche Einkommen an, ab 2008 dann Jahreseinkommen. Die Einkommen sind vor Abzug der Einkommensteuer angegeben, außer für Belgien, Korea und die Türkei, dort handelt es sich um Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer. Für Portugal, Slowenien, Tschechien und Ungarn enthalten die regulären Zahlen keine Einkommensdaten für Teilzeiterwerbstätige, und die Daten aus Portugal, Tschechien und Ungarn enthalten keine Einkommen, die nur während eines Teils des Jahres erwirtschaftet wurden. In vielen Ländern bleiben die Einkommen Selbstständiger unberücksichtigt, und es ist generell festzustellen, dass es keine einfache und vergleichbare Methode zur Abgrenzung des Erwerbseinkommens von den Erträgen aus investiertem Kapital gibt.

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 beschränkter Erwerbstätigkeit bei Personen mit unterschiedlichem Bildungsstand das relative Einkommen, was sich in den Daten der Länder, die wöchentliche oder monatliche Einkommensangaben vorgelegt haben, nicht in gleichem Maße niederschlägt. Außerdem ist zu berücksichtigen, dass sich die verfügbaren Daten in den Tabellen A6.2a und A6.2b auf relative Einkommen beziehen und daher bei der Interpretation der Entwicklung der relativen Einkommen von Erwerbstätigen mit unterschiedlichem Bildungsstand mit Vorsicht zu interpretieren sind. Schließlich könnten in den Tabellen A6.5a und A6.5b Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern auf Unterschiede bei den Datenquellen und in der Länge des Referenzzeitraums zurückzuführen sein. Weitere Einzelheiten s. Anhang 3.

Der durchschnittliche Wert Gesamt (Männer und Frauen, d. h. M + F) bei den Erwerbseinkommen stellt nicht den einfachen, ungewichteten Durchschnitt der Einkommensdaten für Männer und Frauen dar, sondern ist als Durchschnitt der Einkommen der Gesamtpopulation errechnet. Für die Berechnung dieses Werts werden die Durchschnittswerte der Einkommen von Männern bzw. Frauen getrennt, entsprechend deren jeweiligen Anteilen an den Abschlüssen in den verschiedenen Bildungsbereichen, gewichtet.

Datensammlung zu ganzjährig Vollzeiterwerbstätigen

Die Daten in den Tabellen A6.3a (Geschlechtsspezifische Unterschiede bei Einkommen aus Vollzeiterwerbstätigkeit) und A5.6 (Unterschiede bei Einkommen aus Vollzeiterwerbstätigkeit nach Bildungsstand) stammen aus der Datensammlung zu ganzjährig Vollzeiterwerbstätigen.

Zur Definition von Vollzeiteinkommen (in den Tab. A6.3a und A5.6) sollten die Länder angeben, ob sie einen selbst definierten Vollzeitstatus oder eine bestimmte Anzahl für in der Regel geleistete Arbeitsstunden pro Woche anwenden. Belgien, Frankreich, 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 Chile lag die Grenze bei 44/45 Wochenstunden, in der Slowakei bei 37 Wochenstunden, in Slowenien und Ungarn bei 36 Wochenstunden, in Australien, Deutschland, Estland, Israel, Kanada, Korea, Norwegen und den Vereinigten Staaten bei 35 Wochenstunden und in Griechenland, Neuseeland und Tschechien bei 30 Wochenstunden. Die übrigen teilnehmenden Länder gaben keine reguläre Mindestwochenarbeitszeit für den Vollzeitstatus an. Für einige Länder stammen die Daten zu Einkommen von ganzjährig Vollzeiterwerbstätigen aus der europäischen Gemeinschaftsstatistik über Einkommen und Lebensbedingungen (EU-SILC), die einen eigenen Ansatz zur Definition des Vollzeitstatus verwendet.

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener

Die Daten der Tabellen A6.6 und A6.7 stammen aus der *Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener* im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC).

Monatseinkommen beinhaltet auch Prämien für abhängig Beschäftigte sowie Selbstständige, jeweils kaufkraftbereinigt in US-Dollar. Das 1. und das 99. Perzentil wurden aus der Entgeltverteilung entfernt.

Es werden lediglich Vollzeitbeschäftigte berücksichtigt, wobei als Vollzeitbeschäftigter gilt, wer mindestens 30 Stunden pro Woche arbeitet.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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.

Hinweis zu den Daten aus der Russischen Föderation in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC)

Zu beachten ist, dass die Bevölkerung des Stadtgebiets Moskau in der Stichprobe für die Russische Föderation nicht berücksichtigt wurde. Die veröffentlichten Daten repräsentieren daher nicht die gesamte Wohnbevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren in Russland, sondern nur die Wohnbevölkerung Russlands *ohne* die im Stadtgebiet Moskau lebende Bevölkerung. Weitere Informationen zu den Daten aus der Russischen Föderation sowie anderer Länder finden sich im *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OECD, i. E.).

A 6

Weiterführende Informationen

OECD (2013), *Bildung auf einen Blick 2013 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tabellen Indikator A6

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116053

- Tabelle A6.1a: Relative Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012)
- **WEB** Table A6.1b: Relative earnings of workers, by educational attainment, age group and gender (Relative Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand, Altersgruppe und Geschlecht) (2012)
- Tabelle A6.2a: Entwicklung der relativen Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)
- **WEB** Table A6.2b: Trends in relative earnings of workers, by educational attainment and gender (Entwicklung der relativen Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Geschlecht) (2000–2012)
- Tabelle A6.3a: Einkommensunterschiede zwischen erwerbstätigen Frauen und Männern, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012)
- Tabelle A6.3b: Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen erwerbstätigen Frauen und Männern, nach Bildungsstand (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)
- **WEB** Table A6.3c: Trends in the differences in earnings between female and male workers, by educational attainment (Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen erwerbstätigen Frauen und Männern, nach Bildungsstand) (2000–2012)
- **WEB** Table A6.4: Distribution of 25–64 year-olds, by gender, educational attainment and level of earnings relative to median earnings (Verteilung 25- bis 64-Jähriger nach Geschlecht, Bildungsstand und Höhe der Einkommen in Relation zum Median) (2012)
- Tabelle A6.5a: Relative Einkommen von 15- bis 24-jährigen Schülern/Studierenden mit Erwerbseinkommen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)
- Tabelle A6.5b: Anteil 15- bis 29-Jähriger mit Erwerbseinkommen an allen 15- bis 29-Jährigen, nach Altersgruppe und Ausbildungsstatus (2012)
- **WEB** Table A6.5c: Proportion of 15–29 year-olds with income from employment among all 15–29 year-olds, by age group, student status and gender (Anteil 15- bis 29-Jähriger mit Erwerbseinkommen an allen 15- bis 29-Jährigen, nach Altersgruppe, Ausbildungsstatus und Geschlecht) (2012)

- Tabelle A6.6a (L): Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

- **WEB** Table A6.6a (N): Mean monthly earnings of workers, by educational attainment and numeracy proficiency level (Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)

- **WEB** Table A6.6b (L): Mean monthly earnings of workers, by educational attainment, literacy proficiency level and gender (Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A6.6b (N): Mean monthly earnings of workers, by educational attainment, numeracy proficiency level and gender (Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A6.6c (L): Mean monthly earnings of workers, by educational attainment, literacy proficiency level and age (Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Alter) (2012)

- **WEB** Table A6.6c (N): Mean monthly earnings of workers, by educational attainment, numeracy proficiency level and age (Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Alter) (2012)

- **WEB** Table A6.7 (L): Mean monthly earnings of workers, by educational attainment, literacy proficiency level and years since obtained most recent qualification (Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Dauer des Zurückliegens des Erwerbs der letzten Qualifikation [in Jahren]) (2012)

- **WEB** Table A6.7 (N): Mean monthly earnings of workers, by educational attainment, numeracy proficiency level and years since obtained most recent qualification (Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Dauer des Zurückliegens des Erwerbs der letzten Qualifikation [in Jahren]) (2012)

A 6

Tabelle A6.1a

Relative Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012)

Erwachsene mit Erwerbseinkommen, Abschluss im Sekundarbereich II = 100

	Jahr	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			Abschluss im postsekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich B			Abschluss im Tertiärbereich A/ eines weiterführenden forschungsorientierten Studienangs			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	2012	83	88	84	99	95	108	114	111	129	142	121	159	134	119	149
Österreich	2012	70	70	66	127	112	162	143	120	144	185	143	194	171	138	173
Belgien[1]	2011	90	92	83	95	101	89	116	113	117	142	132	153	128	123	135
Kanada	2011	87	103	76	111	125	105	113	110	111	163	133	185	139	123	149
Chile	2011	66	70	56	m	m	m	151	133	143	309	261	323	260	227	279
Tschechien	2011	73	78	71	m	m	m	117	114	118	181	154	190	176	149	187
Dänemark	2012	81	78	84	61	42	104	117	116	113	130	112	142	128	112	137
Estland	2012	94	93	91	m	m	m	m	m	m	134	116	147	134	116	147
Finnland	2011	92	92	93	m	m	m	128	118	127	157	127	205	147	126	166
Frankreich	2010	82	89	72	m	m	m	127	126	136	170	145	212	154	138	189
Deutschland	2012	84	84	87	114	118	114	146	145	141	183	149	227	174	148	207
Griechenland	2012	79	94	82	99	111	77	151	127	185	198	140	267	152	127	187
Ungarn	2012	78	81	76	122	116	127	127	121	157	209	182	223	208	181	222
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland[1]	2011	84	104	76	99	99	108	131	123	109	201	186	185	175	165	162
Israel	2012	71	76	64	109	91	94	112	96	109	170	133	174	152	123	151
Italien	2010	77	94	59	m	m	m	m	m	m	147	125	167	147	125	167
Japan	2012	78	87	76	m	m	m	91	99	99	172	144	203	152	136	177
Korea	2012	71	82	65	m	m	m	116	113	144	161	133	196	147	126	188
Luxemburg	2012	70	68	63	119	86	71	m	m	m	m	m	m	168	148	184
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2010	83	90	74	m	m	m	145	134	145	157	137	160	156	137	159
Neuseeland	2012	82	85	82	110	115	101	105	107	100	134	126	146	123	121	123
Norwegen	2011	78	76	80	128	125	137	155	136	169	128	107	152	130	108	154
Polen	2012	85	89	80	107	99	112	m	m	m	172	146	205	172	146	205
Portugal	2011	70	82	51	104	109	96	161	141	154	171	157	204	170	156	193
Slowakei	2012	67	66	70	m	m	m	126	116	134	175	145	193	173	144	190
Slowenien	2012	78	85	73	m	m	m	152	130	165	200	150	240	180	142	211
Spanien	2011	80	87	70	c	c	c	106	105	103	156	139	160	141	127	150
Schweden	2012	82	76	88	121	79	138	107	92	115	135	115	158	128	110	143
Schweiz	2012	77	84	70	107	102	117	141	131	143	165	135	182	158	134	169
Türkei[1]	2012	63	68	46	a	a	a	m	m	m	191	186	234	191	186	234
Ver. Königreich	2012	70	68	69	m	m	m	130	127	136	164	153	170	156	149	159
Vereinigte Staaten	2012	63	70	61	m	m	m	109	112	100	182	170	180	174	165	172
OECD-Durchschnitt		**78**	**83**	**73**	**108**	**102**	**110**	**127**	**119**	**131**	**170**	**145**	**191**	**159**	**140**	**176**
EU21-Durchschnitt		**79**	**84**	**75**	**106**	**98**	**109**	**131**	**122**	**135**	**168**	**143**	**190**	**159**	**138**	**175**
Partnerländer																
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2012	58	65	41	m	m	m	m	m	m	247	235	241	247	235	241
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116072

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

Tabelle A6.2a

Entwicklung der relativen Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)

25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen, Abschluss im Sekundarbereich II = 100

	Bildungsstand	2000			2005			2010			2011			2012		
		Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder																
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	88	88	81	m	m	m	m	m	m	85	88	83
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	141	148	134	m	m	m	m	m	m	141	153	134
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	80	78	74	73	75	69	71	78	69	74	76	70
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	157	165	158	163	173	165	164	174	166	171	174	171
Belgien[1]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	93	83	92	91	82	89	92	86	91	92	84	90	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	128	133	128	137	134	133	132	135	131	129	134	128	m	m	m
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	84	72	83	80	70	80	81	79	83	86	77	87	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	149	139	143	140	140	138	146	154	145	144	142	139	m	m	m
Chile	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	64	65	66	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	271	262	260	m	m	m
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	79	72	72	76	74	73	76	74	73	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	190	161	181	195	163	182	187	160	176	m	m	m
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	82	84	82	80	83	81	79	83	81	79	82	81
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	133	126	125	141	126	129	138	126	128	138	126	128
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	81	81	87	89	91	94
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	146	148	135	137	160	134
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	92	99	95	91	98	94	90	93	92	89	92	92	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	169	146	153	162	145	149	160	147	148	159	147	147	m	m	m
Frankreich[2]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	90	81	86	89	76	82	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	152	142	144	162	155	154	m	m	m	m	m	m
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	81	74	76	95	80	89	97	77	88	91	85	88	87	82	84
	Abschluss im Tertiärbereich	143	141	145	153	156	159	176	159	172	166	163	169	171	172	174
Griechenland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69	52	62	82	72	79
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	151	231	171	169	140	152
Ungarn	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	81	77	77	80	77	78	80	75	77	79	75	76	80	77	78
	Abschluss im Tertiärbereich	252	179	210	269	202	229	259	198	221	256	193	217	246	184	208
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland[1]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	82	64	87	83	67	84	76	78	81	80	70	84	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	135	161	149	187	190	192	168	177	165	169	190	175	m	m	m
Israel	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	74	72	79	68	63	72	69	66	72	66	71	71
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	160	158	151	164	150	152	159	152	151	153	171	152
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	71	84	78	m	m	m	77	70	77	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	143	137	138	m	m	m	157	145	147	m	m	m	m	m	m
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	74	72	78
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	144	160	152
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	73	76	68	71	77	69	72	78	71	76	77	71
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	139	160	149	143	155	151	137	153	147	140	152	147
Luxemburg	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	69	68	67	m	m	m	73	67	70
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	166	166	161	m	m	m	176	161	168
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	85	73	83	m	m	m	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	153	162	156	m	m	m	m	m	m
Neuseeland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	86	82	79	78	81	81	83	83	80	85	83	79	84	82
	Abschluss im Tertiärbereich	128	126	127	122	121	125	130	132	131	124	129	125	122	127	123
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	81	82	80	79	81	79	78	79	78	78	80	78	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	134	134	131	136	136	131	137	136	131	137	135	130	m	m	m
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	87	79	83	m	m	m	86	81	85
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	187	172	171	m	m	m	188	174	172
Portugal	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	64	66	67	67	68	69	68	69	70	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	183	173	177	173	172	170	173	172	170	m	m	m
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	70	71	67	69	71	67	70	71	67
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	188	172	179	185	169	175	185	167	173
Slowenien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	m	m	m	75	74	75	77	76	76	79	76	78
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	201	181	186	197	180	183	192	177	180

1. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer. 2. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2007 und 2008 aufgrund einer Veränderung der Datenquelle.
3. Die Durchschnittswerte können nicht über die Jahre verglichen werden, da die Zahl der Länder zur Berechnung dieser Werte jedes Jahr differiert.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116091
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

A 6

Tabelle A6.2a (Forts.)

Entwicklung der relativen Einkommen von Erwerbstätigen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)

25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen, Abschluss im Sekundarbereich II = 100

	Bildungsstand	2000			2005			2010			2011			2012		
		Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder																
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	79	72	80	81	74	80	80	74	80	m	m	m
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	132	155	137	134	157	140	136	155	141	m	m	m
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	87	87	88	84	81	84	83	80	83	83	79	82
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	140	127	130	138	128	129	137	128	128	136	129	128
Schweiz	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	79	72	75	81	77	76	78	78	76	80	77	77	80	76	77
	Abschluss im Tertiärbereich	135	144	152	142	150	157	144	151	155	144	159	157	145	159	158
Türkei[1]	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	m	m	m	72	43	69	m	m	m	m	m	m	67	47	63
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	153	154	149	m	m	m	m	m	m	197	199	191
Vereinigtes Königreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	74	69	69	72	71	71	64	69	67	67	69	69	68	69	70
	Abschluss im Tertiärbereich	152	176	160	146	181	158	162	177	165	151	182	157	147	178	156
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	65	66	68	69	67	71	64	61	66	64	58	64	60	62	63
	Abschluss im Tertiärbereich	181	169	176	196	178	186	184	175	177	182	181	177	180	177	174
OECD-Durchschnitt[3]	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**80**	**77**	**80**	**80**	**76**	**79**	**78**	**76**	**77**	**77**	**75**	**77**	**77**	**75**	**76**
	Abschluss im Tertiärbereich	**154**	**149**	**151**	**158**	**155**	**154**	**164**	**158**	**158**	**164**	**165**	**161**	**164**	**162**	**159**
EU21-Durchschnitt[3]	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**82**	**78**	**82**	**82**	**78**	**81**	**80**	**76**	**78**	**78**	**76**	**78**	**79**	**77**	**78**
	Abschluss im Tertiärbereich	**160**	**153**	**155**	**165**	**158**	**159**	**169**	**161**	**162**	**165**	**166**	**160**	**171**	**162**	**162**
Partnerländer																
Argentinien		m	m	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	57	50	58	57	53	58
	Abschluss im Tertiärbereich	m	m	m	m	m	m	m	m	m	273	269	257	259	262	247
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer. 2. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2007 und 2008 aufgrund einer Veränderung der Datenquelle.
3. Die Durchschnittswerte können nicht über die Jahre verglichen werden, da die Zahl der Länder zur Berechnung dieser Werte jedes Jahr differiert.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116091
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A6.3a

Einkommensunterschiede zwischen erwerbstätigen Frauen und Männern, nach Bildungsstand und Altersgruppe (2012)

Erwachsene mit Erwerbseinkommen, durchschnittliche Jahreseinkommen von ganzjährig vollzeiterwerbstätigen Frauen als Prozentsatz derjenigen von Männern

	Jahr	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			Abschluss im Sekundarbereich II/post-sekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich		
		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)
OECD-Länder										
Australien	2012	79	80	81	75	74	78	75	75	69
Österreich	2012	76	74	77	76	76	80	76	80	79
Belgien[1]	2011	80	m	m	98	96	99	86	86	81
Kanada	2011	65	70	73	70	71	70	69	68	70
Chile	2011	76	79	70	69	68	71	62	70	53
Tschechien	2011	79	78	80	80	74	87	70	64	85
Dänemark	2012	83	80	82	80	78	83	75	76	73
Estland	2012	64	60	88	59	59	66	68	64	69
Finnland	2012	79	75	79	79	76	79	76	75	74
Frankreich	2010	74	69	76	79	75	75	73	77	70
Deutschland	2012	82	79	92	82	83	86	72	73	73
Griechenland	2012	76	75	65	84	86	69	70	75	66
Ungarn	2012	81	81	78	84	81	90	63	57	70
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland[1]	2011	73	84	71	77	76	75	76	86	80
Israel	2012	77	57	87	66	68	60	72	70	80
Italien	2010	78	79	72	78	78	77	69	77	68
Japan	2012	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	2012	65	67	63	64	62	67	68	67	69
Luxemburg	2012	82	85	71	83	88	66	72	89	65
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	2010	77	79	76	79	85	79	74	83	74
Neuseeland	2012	84	90	78	83	85	83	79	76	80
Norwegen	2011	82	80	82	79	78	78	74	75	72
Polen	2012	73	69	74	79	72	89	71	66	76
Portugal	2011	75	75	74	72	72	69	70	74	68
Slowakei	2012	73	74	72	75	71	83	67	59	73
Slowenien	2012	85	84	85	88	84	99	82	80	87
Spanien	2011	78	86	75	79	78	90	86	83	92
Schweden		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Schweiz		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei[1]	2012	67	64	59	83	74	148	82	85	69
Vereinigtes Königreich	2012	75	73	79	72	71	66	80	82	76
Vereinigte Staaten	2012	75	90	72	70	69	67	69	70	69
OECD-Durchschnitt		**76**	**76**	**76**	**77**	**76**	**80**	**73**	**75**	**73**
EU21-Durchschnitt		**77**	**77**	**77**	**79**	**78**	**80**	**74**	**75**	**75**
Partnerländer										
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2012	68	69	64	62	60	58	63	63	66
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den relativen Einkommen für alle Bildungsbereiche zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

1. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116110

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

A 6

Tabelle A6.3b

Entwicklung der Einkommensunterschiede zwischen erwerbstätigen Frauen und Männern, nach Bildungsstand (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)

25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen, durchschnittliche Jahreseinkommen von Frauen als Prozentsatz derjenigen von Männern

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II					Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich					Abschluss im Tertiärbereich				
	2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	m	61	m	m	62	m	61	m	m	61	m	64	m	m	65
Österreich	m	57	61	65	62	m	60	60	59	60	m	62	63	63	62
Belgien[1]	64	67	72	70	m	72	75	77	77	m	74	73	79	80	m
Kanada	53	55	61	57	m	61	61	62	61	m	57	62	67	64	m
Chile	m	m	m	66	m	m	m	m	65	m	m	m	m	63	m
Tschechien	m	74	79	79	m	m	80	82	81	m	m	68	68	69	m
Dänemark	m	73	80	78	77	m	71	76	75	74	m	67	68	68	68
Estland	m	m	59	62	58	m	m	60	62	56	m	m	62	63	66
Finnland	76	78	77	76	m	71	73	74	74	m	61	65	68	68	m
Frankreich[2]	m	68	61	m	m	m	75	71	m	m	m	70	68	m	m
Deutschland	56	52	49	56	56	63	62	62	61	62	61	62	56	59	60
Griechenland	m	m	m	32	70	m	m	m	44	79	m	m	m	65	66
Ungarn	83	88	83	84	84	88	93	89	88	85	62	69	68	67	64
Island	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland[1]	46	49	60	56	m	60	63	64	65	m	71	62	63	71	m
Israel	m	57	60	62	61	m	59	65	66	58	m	58	60	63	63
Italien	76	m	62	m	m	65	m	69	m	m	62	m	64	m	m
Japan	m	m	m	m	42	m	m	m	m	43	m	m	m	m	48
Korea	m	61	64	63	60	m	59	59	58	60	m	67	64	65	65
Luxemburg	m	m	63	m	66	m	m	64	m	71	m	m	64	m	65
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande	m	m	49	m	m	m	m	57	m	m	m	m	60	m	m
Neuseeland	67	61	69	70	70	64	64	65	64	67	61	61	68	68	69
Norwegen	63	65	68	68	m	62	63	66	66	m	62	63	65	66	m
Polen	m	m	72	m	73	m	m	81	m	79	m	m	72	m	72
Portugal	m	73	71	72	m	m	71	71	71	m	m	67	70	70	m
Slowakei	m	m	73	75	73	m	m	73	72	72	m	m	67	66	65
Slowenien	m	m	85	85	85	m	m	87	86	88	m	m	79	79	82
Spanien	m	58	66	67	m	m	64	71	72	m	m	75	84	82	m
Schweden	m	74	73	72	72	m	73	74	74	75	m	68	71	71	72
Schweiz	53	54	58	55	55	58	57	59	58	58	62	60	61	63	63
Türkei[1]	m	47	m	m	55	m	78	m	m	79	m	78	m	m	80
Vereinigtes Königreich	50	55	70	50	58	54	56	65	48	57	63	69	71	58	69
Vereinigte Staaten	60	63	63	58	66	60	65	66	64	64	56	59	63	63	63
OECD-Durchschnitt[3]	**62**	**63**	**67**	**66**	**65**	**65**	**67**	**69**	**67**	**67**	**63**	**66**	**67**	**67**	**66**
EU21-Durchschnitt[3]	**65**	**67**	**68**	**67**	**69**	**68**	**70**	**71**	**69**	**72**	**65**	**68**	**68**	**69**	**68**
Partnerländer															
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	51	55	m	m	m	59	58	m	m	m	58	59
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Lettland	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
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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Einkommen nach Abzug der Einkommensteuer. 2. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2007 und 2008 aufgrund einer Veränderung der Datenquelle.
3. Die Durchschnittswerte können nicht über die Jahre verglichen werden, da die Zahl der Länder zur Berechnung dieser Werte jedes Jahr differiert.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116129
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle A6.5a

Relative Einkommen von 15- bis 24-jährigen Schülern/Studierenden mit Erwerbseinkommen, nach Bildungsstand und Geschlecht (2012)[1]

Einkommen von 15- bis 24-jährigen Schülern/Studierenden mit Erwerbseinkommen im Vergleich zu den Einkommen von 15- bis 24-jährigen Nichtschülern/Nichtstudierenden mit Erwerbseinkommen, Nichtschüler/Nichtstudierende mit Erwerbseinkommen = 100

	Jahr	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II			Abschluss im Sekundarbereich II/post-sekundaren, nicht tertiären Bereich			Abschluss im Tertiärbereich		
		Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F	Männer	Frauen	M+F
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder										
Australien	2012	c	c	29	51	57	52	c	c	68
Österreich	2012	57	54	55	37	32	33	c	c	c
Belgien	2010	56	57	54	78	63	67	79	83	82
Kanada	2011	34	47	37	47	57	49	51	55	53
Chile	2011	123	78	112	121	93	111	c	c	c
Tschechien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Dänemark	2012	45	46	44	42	55	47	c	c	c
Estland	2012	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Finnland	2011	33	48	c	55	58	c	c	c	c
Frankreich	2010	53	46	50	46	47	45	c	c	c
Deutschland	2012	38	48	41	34	48	40	c	c	c
Griechenland	2012	c	c	c	58	121	92	c	c	c
Ungarn		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Island		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	2011	21	c	17	57	60	57	c	c	c
Israel	2012	c	c	c	63	22	44	c	c	c
Italien	2010	45	45	43	45	79	59	c	c	c
Japan		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	2012	41	40	40	64	53	57	c	c	c
Luxemburg		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Neuseeland	2010	42	29	35	62	47	53	c	c	c
Norwegen	2011	38	34	36	38	46	40	c	c	c
Polen		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	2011	49	71	56	45	32	39	c	c	c
Schweden	2009	11	12	11	46	58	50	30	44	38
Schweiz	2012	36	47	43	63	50	56	c	c	c
Türkei	2012	81	99	83	100	64	84	c	c	c
Vereinigtes Königreich	2012	31	57	48	51	51	49	79	76	78
Vereinigte Staaten	2012	24	34	26	50	66	56	64	73	68
OECD-Durchschnitt		**45**	**50**	**45**	**57**	**57**	**56**	**c**	**c**	**c**
EU21-Durchschnitt		**40**	**48**	**42**	**49**	**59**	**53**	**c**	**c**	**c**
Partnerländer										
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	2012	59	74	62	114	115	112	m	m	m
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den relativen Einkommen für „Abschlüsse alle Bildungsbereiche zusammen" sind im Internet verfügbar (s. StatLink).

1. Bei einigen Ländern in dieser Tabelle umfasst diese Altersgruppe 16- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116148

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

A 6

Tabelle A6.5b

Anteil 15- bis 29-Jähriger mit Erwerbseinkommen an allen 15- bis 29-Jährigen, nach Altersgruppe und Ausbildungsstatus (2012)

Erläuterung der Tabelle: In Australien verfügen 70 Prozent aller 15- bis 24-jährigen Nichtschüler/Nichtstudierenden über Erwerbseinkommen und 47 Prozent aller 15- bis 24-jährigen Schüler/Studierenden. Von allen 15- bis 24-Jährigen verfügen 56 Prozent über Erwerbseinkommen.

	Jahr	15- bis 24-Jährige[1]			25- bis 29-Jährige		
		Nichtschüler/ Nichtstudierende	Schüler/ Studierende	Gesamt	Nichtschüler/ Nichtstudierende	Schüler/ Studierende	Gesamt
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder							
Australien	2012	70	47	56	79	71	77
Österreich	2012	87	64	73	91	81	89
Belgien	2010	60	6	24	73	41	71
Kanada	2011	86	68	75	89	77	87
Chile	2011	50	10	27	70	45	66
Tschechien		m	m	m	m	m	m
Dänemark	2012	71	71	71	81	82	82
Estland	2012	c	13	22	c	c	49
Finnland	2011	c	c	c	c	c	c
Frankreich	2010	78	35	56	91	79	90
Deutschland	2012	66	37	46	70	62	68
Griechenland	2012	32	5	15	58	30	55
Ungarn		m	m	m	m	m	m
Island		m	m	m	m	m	m
Irland	2011	35	26	30	69	36	65
Israel	2012	63	18	42	76	68	74
Italien	2010	56	12	33	79	38	74
Japan		m	m	m	m	m	m
Korea	2012	54	10	24	71	32	68
Luxemburg		m	m	m	m	m	m
Mexiko		m	m	m	m	m	m
Niederlande		m	m	m	m	m	m
Neuseeland	2010	69	33	48	75	61	73
Norwegen	2011	71	76	74	89	90	90
Polen		m	m	m	m	m	m
Portugal		m	m	m	m	m	m
Slowakei		m	m	m	m	m	m
Slowenien		m	m	m	m	m	m
Spanien	2011	53	10	26	73	54	70
Schweden	2009	100	100	100	99	100	99
Schweiz	2012	70	17	36	82	60	78
Türkei	2012	76	77	76	86	88	86
Vereinigtes Königreich	2012	65	33	51	79	62	77
Vereinigte Staaten	2012	72	41	54	c	c	c
OECD-Durchschnitt		**66**	**37**	**48**	**79**	**63**	**76**
EU21-Durchschnitt		**64**	**34**	**46**	**79**	**60**	**74**
Partnerländer							
Argentinien		m	m	m	m	m	m
Brasilien	2012	64	34	50	76	73	75
China		m	m	m	m	m	m
Kolumbien		m	m	m	m	m	m
Indien		m	m	m	m	m	m
Indonesien		m	m	m	m	m	m
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Bei einigen Ländern in dieser Tabelle umfasst diese Altersgruppe 16- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116167

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

Tabelle A6.6a (L)

Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen, die Vollzeit erwerbstätig sind (d.h. mindestens 30 Stunden pro Woche), in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II						Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich							
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD														
Nationale Einheiten														
Australien	2160	(125)	2570	(155)	2790	(179)	2680	(157)	2870	(127)	3140	(105)	3710	(259)
Österreich	2170	(106)	2400	(105)	2860	(224)	2910	(121)	3310	(83)	3810	(91)	4310	(313)
Kanada	2790	(148)	3170	(196)	3720	(417)	3040	(155)	3410	(99)	3740	(116)	3970	(224)
Tschechien	950	(78)	1230	(49)	c	c	1440	(72)	1500	(44)	1600	(45)	1740	(138)
Dänemark	3020	(126)	3480	(110)	3840	(175)	3770	(145)	3880	(72)	4160	(84)	4420	(248)
Estland	1490	(213)	1620	(153)	1720	(166)	1510	(100)	1530	(63)	1710	(65)	1940	(173)
Finnland	2630	(132)	2900	(154)	2920	(169)	2810	(136)	2910	(62)	3110	(59)	3360	(133)
Frankreich	1960	(52)	2250	(80)	2570	(122)	2270	(62)	2390	(41)	2490	(52)	2520	(179)
Deutschland	2290	(178)	2590	(218)	c	c	2820	(130)	3170	(87)	3500	(99)	3990	(346)
Irland	2820	(240)	3290	(223)	3330	(303)	2650	(143)	3230	(119)	3680	(167)	4180	(410)
Italien	2470	(135)	2300	(112)	2640	(191)	2310	(127)	2630	(84)	2850	(87)	3200	(294)
Japan	2140	(216)	2410	(150)	3000	(238)	2870	(333)	2870	(131)	3010	(94)	3050	(178)
Korea	2060	(120)	2330	(130)	2460	(264)	2470	(156)	2750	(81)	2950	(105)	2960	(319)
Niederlande	2830	(155)	3420	(138)	3590	(159)	2990	(220)	3480	(138)	3800	(94)	4070	(192)
Norwegen	3160	(181)	3670	(125)	3920	(170)	3440	(180)	3950	(98)	4350	(93)	4630	(277)
Polen	1210	(171)	1180	(172)	c	c	1260	(62)	1350	(49)	1530	(57)	1620	(147)
Slowakei	960	(75)	990	(55)	1130	(92)	1170	(85)	1390	(49)	1520	(51)	1630	(147)
Spanien	1870	(64)	1980	(69)	2200	(122)	2200	(143)	2250	(106)	2510	(131)	c	c
Schweden	2550	(127)	2870	(87)	2970	(160)	2660	(110)	3000	(57)	3270	(57)	3440	(125)
Vereinigte Staaten	1990	(71)	2500	(208)	c	c	3200	(223)	3330	(130)	4150	(182)	4770	(472)
Subnationale Einheiten														
Belgien (fläm.)	2790	(135)	3330	(152)	3320	(195)	3130	(161)	3410	(80)	3600	(77)	3740	(250)
England (VK)	2420	(176)	2710	(108)	2850	(229)	2550	(135)	2880	(128)	3490	(146)	4150	(331)
Nordirland (VK)	2020	(107)	2230	(107)	2550	(259)	2210	(198)	2560	(178)	3260	(227)	3660	(455)
England/Nordirland (VK)	2400	(168)	2690	(103)	2840	(218)	2540	(132)	2870	(124)	3480	(142)	4140	(323)
Durchschnitt	**2210**	**(31)**	**2510**	**(30)**	**2880**	**(50)**	**2550**	**(33)**	**2790**	**(20)**	**3090**	**(21)**	**3400**	**(57)**
Partnerländer														
Russische Föderation*	c	c	c	c	c	c	c	c	690	(72)	880	(105)	c	c

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Für die Spalten zu der Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II sind die Werte für die Lesekompetenzstufe 4 bzw. 5 nur im Internet verfügbar, da bei vielen Ländern zu wenige Daten zur Verfügung stehen, um verlässliche Schätzungen vorzunehmen. Die Mittelwerte in dieser Tabelle sind auf den nächsten Zehnerwert gerundet. Die nicht gerundeten Werte sind im Internet verfügbar.

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116186

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

A 6

Tabelle A6.6a (L) (Forts.)

Mittlere Monatseinkommen von Erwerbstätigen nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

25- bis 64-Jährige mit Erwerbseinkommen, die Vollzeit erwerbstätig sind (d.h. mindestens 30 Stunden pro Woche), in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch

	Abschluss im Tertiärbereich								Abschlüsse alle Bildungsbereiche zusammen							
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)
OECD																
Nationale Einheiten																
Australien	2660	(275)	3180	(174)	3940	(108)	4610	(131)	2420	(90)	2850	(88)	3430	(68)	4280	(110)
Österreich	c	c	4170	(220)	4800	(161)	5180	(251)	2760	(101)	3300	(76)	4030	(80)	4770	(195)
Kanada	3320	(186)	3900	(107)	4770	(88)	5370	(144)	3060	(96)	3620	(71)	4410	(65)	5140	(127)
Tschechien	c	c	1900	(201)	2190	(95)	2290	(136)	1360	(67)	1510	(44)	1770	(45)	2050	(101)
Dänemark	3830	(210)	4280	(115)	5010	(72)	5370	(157)	3490	(98)	3930	(56)	4620	(55)	5160	(131)
Estland	1460	(145)	1770	(83)	2060	(65)	2500	(107)	1500	(79)	1630	(45)	1890	(44)	2340	(91)
Finnland	c	c	3440	(107)	3830	(54)	3890	(67)	2830	(127)	3070	(59)	3470	(43)	3750	(57)
Frankreich	2760	(217)	3110	(92)	3300	(51)	3600	(96)	2170	(45)	2510	(36)	2920	(35)	3370	(88)
Deutschland	3750	(475)	4070	(183)	4990	(137)	5650	(215)	2810	(110)	3360	(77)	4230	(84)	5190	(188)
Irland	3690	(393)	4030	(145)	4830	(127)	5240	(269)	2880	(139)	3530	(88)	4310	(103)	5000	(227)
Italien	c	c	3130	(215)	3590	(185)	3650	(432)	2460	(107)	2510	(70)	3010	(78)	3440	(264)
Japan	c	c	3260	(208)	3740	(100)	4170	(129)	2540	(204)	2880	(96)	3360	(67)	3890	(100)
Korea	3070	(384)	3470	(125)	3800	(78)	4370	(162)	2330	(102)	2900	(65)	3430	(65)	4110	(150)
Niederlande	c	c	4480	(324)	5000	(133)	5140	(123)	2960	(135)	3650	(101)	4300	(73)	4810	(96)
Norwegen	3710	(238)	4550	(161)	5090	(87)	5270	(107)	3400	(115)	4030	(68)	4680	(63)	5120	(101)
Polen	1800	(200)	1950	(106)	2210	(85)	2420	(118)	1300	(59)	1480	(53)	1850	(57)	2250	(99)
Slowakei	c	c	1890	(137)	2320	(120)	2770	(335)	1150	(68)	1430	(42)	1740	(48)	2170	(155)
Spanien	2720	(202)	3090	(107)	3250	(88)	3680	(194)	2080	(59)	2430	(53)	2900	(64)	3560	(178)
Schweden	2810	(181)	3240	(106)	3750	(73)	3920	(75)	2640	(80)	3010	(47)	3430	(45)	3770	(67)
Vereinigte Staaten	4180	(588)	4980	(274)	5960	(263)	7370	(380)	2940	(142)	3770	(120)	5180	(166)	6860	(325)
Subnationale Einheiten																
Belgien (fläm.)	c	c	4160	(203)	4500	(114)	4910	(186)	3110	(116)	3570	(72)	4090	(73)	4690	(169)
England (VK)	2710	(391)	3720	(263)	4540	(158)	5340	(202)	2530	(127)	3100	(102)	3970	(108)	4980	(173)
Nordirland (VK)	c	c	3420	(187)	3670	(115)	4400	(248)	2160	(95)	2670	(97)	3400	(102)	4170	(213)
England/Nordirland (VK)	2710	(385)	3710	(256)	4510	(153)	5320	(197)	2520	(123)	3080	(98)	3950	(104)	4960	(170)
Durchschnitt	**3030**	**(85)**	**3440**	**(38)**	**3970**	**(26)**	**4400**	**(44)**	**2490**	**(23)**	**2910**	**(15)**	**3500**	**(16)**	**4120**	**(34)**
Partnerländer																
Russische Föderation*	790	(60)	820	(38)	910	(28)	1070	(69)	790	(55)	780	(34)	890	(37)	1040	(63)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Für die Spalten zu der Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II sind die Werte für die Lesekompetenzstufe 4 bzw. 5 nur im Internet verfügbar, da bei vielen Ländern zu wenige Daten zur Verfügung stehen, um verlässliche Schätzungen vorzunehmen. Die Mittelwerte in dieser Tabelle sind auf den nächsten Zehnerwert gerundet. Die nicht gerundeten Werte sind im Internet verfügbar.

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116186

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

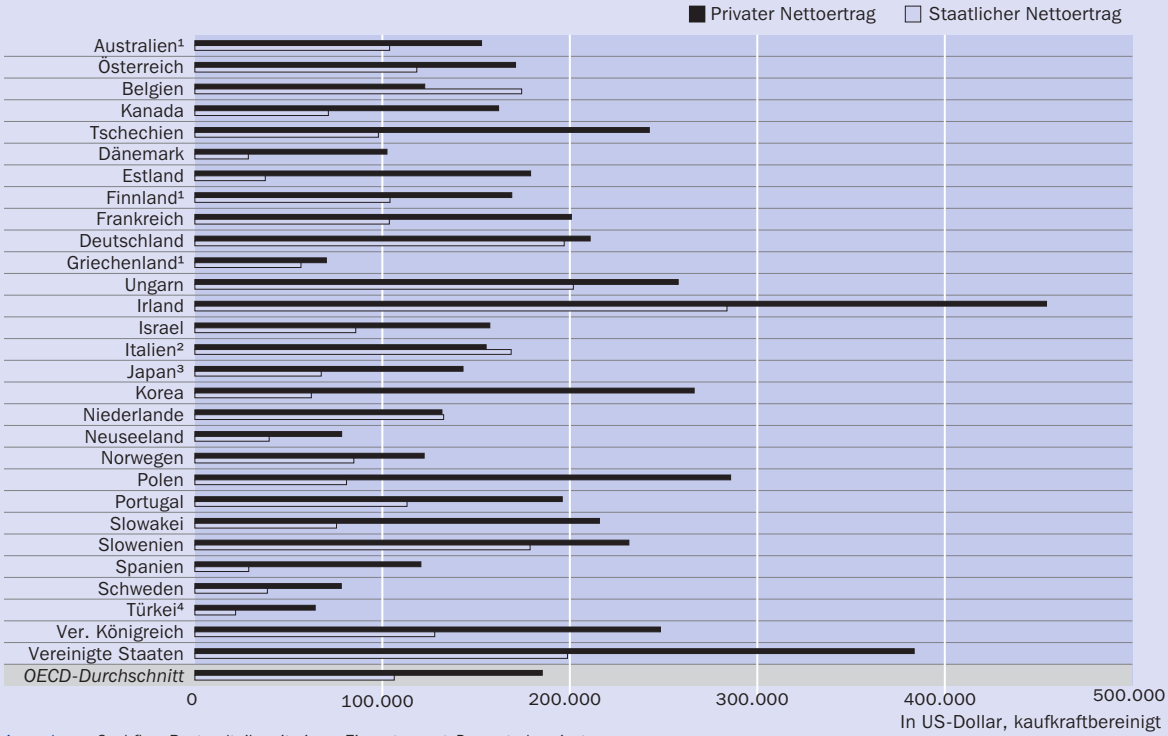
Indikator A7
Welche Anreize bestehen für Investitionen in Bildung?

- Für Erwachsene führt die Bildungsinvestition in einem Abschluss im Tertiärbereich zu erheblichen Erträgen: Sie finden eher einen Arbeitsplatz und verdienen im Durchschnitt besser als Erwachsene ohne einen Abschluss im Tertiärbereich.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder ist der finanzielle Ertrag für Absolventen des Tertiärbereichs rund doppelt so hoch wie für Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.
- Ein höherer Bildungsstand zahlt sich nicht nur für den Einzelnen aus, sondern auch für den Staat, dem aufgrund eines hohen Anteils von Absolventen des Tertiärbereichs höhere Steuereinnahmen und Sozialversicherungsbeiträge zufließen.
- Der staatliche Nettoertrag aus einer Bildungsinvestition im Tertiärbereich bei einem Mann beläuft sich in den OECD-Ländern auf mehr als 105.000 US-Dollar – fast das Dreifache der staatlichen Investitionssumme für diese Ausbildung. Bei einer Frau beläuft sich der staatliche Nettoertrag auf mehr als 60.000 US-Dollar – fast das Doppelte der staatlichen Investitionssumme.

Abbildung A7.1

Privater und staatlicher Nettoertrag bei einem Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu den Erträgen eines Abschlusses im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich



Anmerkung: Cashflow-Bestandteile mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.

1. Referenzjahr 2009. 2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2007. 4. Referenzjahr 2005.

Anordnung der Länder in alphabetischer Reihenfolge.

Quelle: OECD. Tabellen A7.3a und A.7.4a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116452

A 7

Kontext

Der Erwerb eines höheren Bildungsabschlusses ist sowohl für den Einzelnen als auch die Gesellschaft als Ganzes von Vorteil, nicht nur finanziell, sondern auch wegen der Lebensqualität, die damit einhergeht, wie beispielsweise ein besserer Gesundheitszustand der Bürger und mehr bürgerschaftliches Engagement. Für den Einzelnen verbessert ein höherer Bildungsstand die Beschäftigungschancen und mindert das Risiko der Erwerbslosigkeit. Die besseren Arbeitsmarktchancen (s. Indikator A5) und die Aussichten auf ein höheres Erwerbseinkommen (s. Indikator A6) sind ein starker Anreiz für den Einzelnen, in Bildung zu investieren und im Hinblick auf zukünftige Erträge in der Gegenwart Konsum- und Einkommensverzicht zu leisten. Die Gesellschaft ihrerseits gewinnt durch geringere öffentliche Ausgaben für Sozialleistungen und höhere Steuereinnahmen, wenn diese Bildungsteilnehmer dann in den Arbeitsmarkt eintreten.

Für politische Entscheidungsträger ist es von entscheidender Bedeutung, genau zu verstehen, welche wirtschaftlichen Anreize den Einzelnen zu einer Bildungsinvestition motivieren. So kann ein starker Anstieg der Arbeitsmarktnachfrage nach höher qualifizierten Arbeitskräften die Einkommen und die Erträge erheblich steigern, bevor sich das Angebot entsprechend anpasst. Dies signalisiert einen Bedarf an weiteren Bildungsinvestitionen. In Ländern mit rigidem Arbeitsrecht und starren Strukturen, die Entgeltunterschiede eher generell einschränken, wird ein solches Signal schwächer ausfallen.

Die Erträge genau zu kennen ist auch für die Entwicklung von politischen Maßnahmen für den Zugang zu Bildung, die Besteuerung und die Weiterbildungskosten für den Einzelnen wichtig. Daher sollte die Ausgewogenheit von privaten und staatlichen Erträgen zusammen mit den Informationen aus den anderen Indikatoren in dieser Veröffentlichung betrachtet werden. Um zu entscheiden, welches der optimale Betrag ist, den ein Staat in die Bildung investieren sollte, genügt nicht allein die Betrachtung der staatlichen Ertragsrate (s. Kasten A7.1 *in Bildung auf einen Blick 2013* [OECD, 2013a]).

In Ländern mit lang dauernden Studiengängen im Tertiärbereich und relativ hohen Einkommen bei einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich sind die Auswirkungen des entgangenen Einkommens recht hoch. Wie stark der Effekt tatsächlich ist, hängt auch vom zu erwartenden Entgeltniveau und der Beschäftigungswahrscheinlichkeit mit oder ohne einen Abschluss im Tertiärbereich ab. Mit zunehmender Verschlechterung der Arbeitsmarktlage für junge Erwachsene (s. Indikator C5) sinkt der Effekt des entgangenen Einkommens, wodurch die Kosten einer Ausbildung im Tertiärbereich ebenfalls sinken. Da Besserqualifizierte bei schlechter Konjunktur auf dem Arbeitsmarkt tendenziell besser dastehen (s. Indikator A5), steigt der Nutzen sowohl für den Einzelnen als auch die Gesellschaft durch die größeren Einkommensunterschiede noch weiter. Aus den hier zugrunde gelegten Daten für 2010, als die Auswirkungen der globalen Wirtschaftskrise schon recht deutlich zu spüren waren, ergibt sich, dass sowohl die privaten als auch die staatlichen Erträge für Absolventen des Tertiärbereichs höher waren als für die Absolventen des Sekundarbereichs II und des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs.

Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass sich auch eine Vielzahl von in diesem Indikator unberücksichtigten bildungsspezifischen und situationsbedingten Faktoren auf die Bildungserträge auswirken. Dazu gehören u. a. der gewählte Studiengang, die landesspezifische Konjunkturlage, Arbeitsmarkt- und institutionelle Bedingungen sowie soziale und kulturelle Faktoren.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Die Bruttoeinkommensvorteile aus einem Abschluss im Tertiärbereich* gegenüber einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich belaufen sich im OECD-Durchschnitt *für Männer auf 350.000 US-Dollar und für Frauen auf 250.000 US-Dollar.*
- *Der Bruttoeinkommensvorteil für Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs* gegenüber Erwerbspersonen ohne diesen Abschluss ist *in den Niederlanden (für eine Frau), Norwegen, Österreich und den Vereinigten Staaten besonders ausgeprägt.* In diesen Ländern beläuft er sich auf mindestens 260.000 US-Dollar für einen Mann und 160.000 US-Dollar für eine Frau.
- Im Durchschnitt der 28 OECD-Länder mit verfügbaren Daten liegt der staatliche Ertrag (der Kapitalwert) *bei einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben hat, bei rund 39.000 US-Dollar* im Vergleich zu einem Mann ohne einen solchen Abschluss. *Bei einer Frau beträgt der staatliche Ertrag 24.000 US-Dollar.*
- Mit wenigen Ausnahmen ist *der private Nettoertrag einer Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich größer als der in einen Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären Bereich.* Nur in Norwegen und Schweden erzielen Männer mit einem Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundaren, nicht tertiären Bereich höhere Erträge.
- *In den OECD-Ländern bringt ein Bildungsteilnehmer rund 50.000 US-Dollar für einen Abschluss im Tertiärbereich auf.* In Japan, den Niederlanden und den Vereinigten Staaten sind es im Durchschnitt – unter Berücksichtigung der direkten und indirekten Kosten – mehr als 100.000 US-Dollar.

A 7

Analyse und Interpretationen

Finanzielle Erträge aus Bildungsinvestitionen

In diesem Indikator werden die Kosten und der Nutzen von Bildung und die Anreize für eine Investition in Bildung untersucht. Der wirtschaftliche Nutzen von Bildung für den Einzelnen wird mittels einer Schätzung des Einkommenszuschlags für einen höheren Bildungsstand unter Berücksichtigung der direkten und indirekten Kosten und des Nutzens des Erwerbs eines solchen Bildungsabschlusses bewertet. Zur Nutzenseite gehören nicht nur höhere Einkommen im Vergleich zu den Absolventen niedrigerer Bildungsabschlüsse, sondern auch die Beschäftigungswahrscheinlichkeit, hier als geldwerter Vorteil mittels der als „Effekt der Erwerbslosigkeit" bezeichneten Variablen ausgedrückt (s. Abschnitt Definitionen weiter unten).

Zu den Kosten gehören zum einen die direkten Kosten, insbesondere Schul-/Studiengebühren, und zum anderen indirekte Kosten wie höhere Einkommensteuern und Sozialversicherungsbeiträge sowie Einkommensausfälle durch den späteren Eintritt in den Arbeitsmarkt und ein niedrigerer Anspruch auf soziale Transferleistungen, wie Wohngeld, Familienbeihilfen oder ergänzende Sozialhilfeleistungen. Ferner werden Sozialversicherungsbeiträge und Einkommensteuern als Prozentsatz des Einkommens berechnet und sind für die Bessergebildeten meist höher, da sie eher zu den Besserverdienenden gehören.

Der wirtschaftliche Nutzen und die Kosten eines Abschlusses im Tertiärbereich werden mit denen eines Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich verglichen, der Bezugspunkt für den Sekundarbereich II bzw. den postsekundaren, nicht tertiären Bereich ist eine Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II. Bei den Berechnungen werden jeweils die Ergebnisse für Frauen untereinander und die für Männer untereinander verglichen. Die Berechnungen werden getrennt für Männer und Frauen durchgeführt, und es wird kein Durschnitt berechnet, um den geschlechtsspezifischen Einkommensunterschieden und Erwerbslosenquoten Rechnung zu tragen.

Die Darstellung von Kosten und Nutzen der Bildung und den Anreizen für eine Investition in Bildung ist ein recht komplexes Unterfangen, das gewisse methodische und analytische Überlegungen voraussetzt. Eine Bildungsinvestition, sowohl seitens des Einzelnen als auch seitens des Staates, umfasst ein komplexes Zusammenspiel von Faktoren und Wirkungen, die weit über die hier berücksichtigten Aspekte hinausgehen. Zum besseren Verständnis der getroffenen Aussagen sollte daher der vorliegende Indikator im Zusammenhang mit anderen in dieser Publikation (und in *Bildung auf einen Blick 2013* [OECD, 2013a]) behandelten Indikatoren interpretiert werden. Die Grenzen der Berechnungen sowie die zugrundeliegenden Konzepte und Annahmen werden im Abschnitt Angewandte Methodik am Ende dieses Indikators erläutert.

Anreize zur Investition in Bildung für den Einzelnen

Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich

In den OECD-Ländern kann ein Mann, der in einen Abschluss des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs investiert, damit rechnen, in seinem Erwerbsleben netto rund 100.000 US-Dollar mehr zu verdienen als ein Mann ohne ei-

nen solchen Abschluss. Dieser Betrag variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern: In Irland, der Slowakei und den Vereinigten Staaten generiert ein Abschluss dieses Bildungsbereichs im Laufe des Berufslebens eines Mannes mindestens 160.000 US-Dollar zusätzlich (Tab. A7.1a).

Der Nutzen für den Einzelnen ergibt sich im Allgemeinen aus dem Bruttoerwerbseinkommen und dem geringeren Risiko der Erwerbslosigkeit. In allen Ländern haben Männer mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. 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, Irland, der Slowakei und Tschechien mit mindestens 80.000 US-Dollar bewertet (Tab. A7.1a).

Als Kosten der Bildung gelten sämtliche Faktoren wie direkte Kosten, entgangenes Einkommen, der Einkommensteuereffekt, die Effekte sozialer Transferleistungen und der Sozialversicherungsbeiträge (s. Abschnitt Definitionen). Die direkten Bildungskosten sind für Frauen und Männer gleich hoch. Die direkten Investitionskosten, die einer Person für den Erwerb eines Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich entstehen, sind in allen Ländern zu vernachlässigen, sie belaufen sich im Durchschnitt auf weniger als 2 Prozent und höchstens auf 6 Prozent des Ertrags. Der Investitionsaufwand besteht also im Wesentlichen aus dem entgangenen Einkommen, das man potenziell verdienen könnte, wenn man nicht in Ausbildung wäre. Die Höhe des entgangenen Einkommens ist in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich, je nach Länge der Ausbildung, Einkommensniveaus und den Einkommensunterschieden zwischen denjenigen mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereichs und denjenigen ohne einen solchen (Tab. A7.1a und A7.1b).

Gute Arbeitsmarktchancen sowohl für männliche als auch weibliche Jugendliche ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erhöhen die Kosten für weitere Investitionen in einen höheren Bildungsabschluss, Gleiches gilt für geringere Einkommensunterschiede und eine längere Ausbildungsdauer von Bildungsgängen im Sekundarbereich II bzw. dem postsekundaren, nicht tertiären Bereich. In Estland, der Slowakei, Spanien, der Türkei und Ungarn beläuft sich das entgangene Einkommen schätzungsweise auf weniger als 13.000 US-Dollar für den Einzelnen (Männer und Frauen), während es in Dänemark, den Niederlanden, Norwegen und Österreich (sowohl für Frauen als auch Männer) mehr als 42.000 US-Dollar sind (Tab. A7.1a und A7.1b).

Die Daten für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt, zeigen, dass Dänemark, Irland, Norwegen, Österreich und die Vereinigten Staaten zu den Ländern mit relativ starken Einkommensteuereffekten (schätzungsweise über 65.000 US-Dollar) gehören. Auch in Estland ergibt sich ein Einkommensteuereffekt von fast 40 Prozent des Einkommenszuschlags für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt. In Griechenland, Korea, Polen und der Türkei sind die Einkommensteuereffekte geringer (schätzungsweise weniger als 20.000 US-Dollar).

Deutschland, die Niederlande, Österreich, die Slowakei und Slowenien sind die Länder mit den höchsten Anteilen an Sozialversicherungsbeiträgen (schätzungsweise mehr als 22.000 US-Dollar sowohl für Männer als auch für Frauen) (Tab. A7.1a und A7.1b). In Dänemark, Frankreich, Griechenland, Österreich, Schweden und dem Vereinigten Königreich summieren sich die indirekten Kosten durch niedrigere Ansprüche auf Sozialleistungen (Transferleistungen) für einen Mann auf mehr als 10.000 US-Dollar (Tab. A7.1a).

Männer erzielen meist höhere finanzielle Erträge aus einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich als Frauen. Ausnahmen sind hier Griechenland, Italien und Polen. In diesen Ländern ist der private Kapitalwert für einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich für Frauen höher als für Männer. Im Durchschnitt der OECD-Länder liegt der Nettoertrag für Frauen im Laufe ihres Erwerbslebens bei 63.000 US-Dollar, rund 34.000 US-Dollar weniger als für Männer. Der geschlechtsspezifische Unterschied bei den privaten Nettoerträgen ist in Estland, Irland, Korea, Norwegen, Österreich und dem Vereinigten Königreich besonders ausgeprägt. Das größte Gefälle besteht in Irland, wo ein Mann beim Erwerb eines Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich einen Nettonutzen von rund 195.000 US-Dollar erzielt, eine Frau jedoch lediglich von 103.000 US-Dollar, rund die Hälfte. Im Wesentlichen ergibt sich dieser Abstand bei den privaten Nettoerträgen aus den unterschiedlichen Effekten der Erwerbslosigkeit, dieser ist für Männer durchschnittlich günstiger als für Frauen. Das bedeutet, dass die Beschäftigungsaussichten für Männer durch einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich gegenüber den Arbeitsmarktteilnehmern ohne einen solchen Abschluss stärker positiv beeinflusst werden als für Frauen (Abb. A7.2).

Abschluss im Tertiärbereich

Absolventen des Tertiärbereichs können mit noch höheren Nettoerträgen rechnen als diejenigen, die nur in einen Abschluss im Sekundarbereich II investiert haben. Im Durchschnitt der OECD-Länder beläuft sich der Ertrag von Absolventen des Tertiärbereichs im Vergleich zu Absolventinnen und Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereichs auf 185.000 mehr US-Dollar für einen Mann und 130.000 US-Dollar mehr für eine Frau. Von einigen wenigen Ausnahmen abgesehen führt eine Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich zu einem höheren privaten Nettoertrag als die Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Der private Nettoertrag einer Bildungsinvestition im Tertiärbereich ist für Männer in der Regel höher als für Frauen. In Griechenland, Neuseeland, Spanien und der Türkei erzielen die Frauen höhere Erträge (Tab. A7.3a und A7.3b).

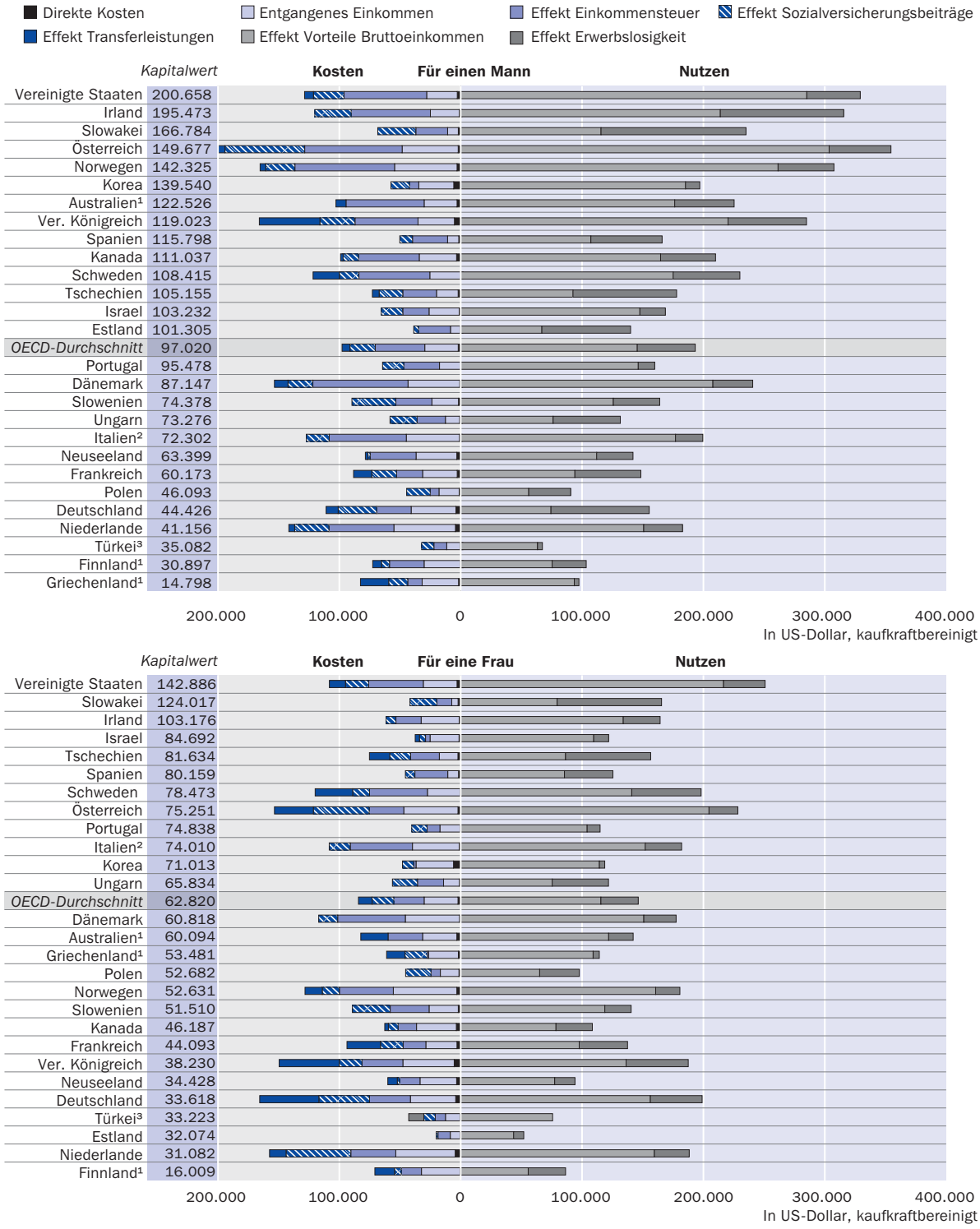
Der Bruttoeinkommensvorteil aus einem Abschluss im Tertiärbereich stellt für Frauen und Männer einen beachtlichen Wert dar: durchschnittlich 350.000 US-Dollar für Männer und 250.000 US-Dollar für Frauen, allerdings bestehen auch hierbei zwischen den einzelnen Ländern signifikante Unterschiede.

Polen, Slowenien, Tschechien und Ungarn gehören zu den Ländern mit Einkommenszuschlägen über dem OECD-Durchschnitt, obwohl dort die Gesamtkosten und das

Abbildung A7.2

Private Kosten und privater Nutzen eines Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich für Männer und Frauen (2010)

Im Vergleich zu den Erträgen einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II



Anmerkung: Cashflow-Bestandteile mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.

1. Referenzjahr 2009. 2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2005.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des privaten Kapitalwerts.

Quelle: OECD. Tabellen A7.1a und A7.1b. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933116471

Einkommensniveau im Vergleich zu anderen OECD-Ländern relativ niedrig sind. Eine mögliche Erklärung könnte der immer noch relativ niedrige Anteil von Absolventen des Tertiärbereichs in der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter sein, was wiederum auf ein knappes Angebot an Hochschulabsolventen hindeutet. Dies könnte im Laufe der Jahre zu einer Steigerung der Einkommen und der Entgeltunterschiede zwischen Absolventen des Tertiärbereichs und der Bildungsbereiche darunter geführt haben.

Im Durchschnitt der OECD-Länder wirkt sich der Effekt der Erwerbslosenunterstützung gegenüber einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich weniger deutlich aus als der Einkommensunterschied, wohingegen sich die Effekte von Steuern, Sozialversicherungsbeiträgen und sozialen Transferleistungen sowie die direkten Kosten wesentlich stärker auswirken. Insbesondere für einen Abschluss im Tertiärbereich ist ein längerer Verbleib im Bildungssystem erforderlich, wodurch den Absolventen Einkommen in erheblichem Umfang entgeht (entgangenes Einkommen), das sie bei einem früheren Eintritt in den Arbeitsmarkt hätten verdienen können.

Der private Investitionsaufwand einschließlich direkter und indirekter Kosten für einen Abschluss im Tertiärbereich ist in einigen Ländern sehr hoch. Im Durchschnitt aller OECD-Länder bringt ein Bildungsteilnehmer rund 50.000 US-Dollar für einen Abschluss im Tertiärbereich auf. In Japan sind es sogar durchschnittlich mehr als 100.000 US-Dollar für einen Mann und sowohl für Männer als auch für Frauen in den Niederlanden und den Vereinigten Staaten. Im OECD-Durchschnitt machen die direkten Kosten wie Studiengebühren ungefähr ein Fünftel der privaten Gesamtinvestition für einen Abschluss im Tertiärbereich aus (geschätzte 10.000 US-Dollar pro Person, unabhängig vom Geschlecht) (Tab. A7.3a und A7.3b).

Schwache Arbeitsmarkterträge können zum Beispiel durch die Senkung der privaten Kosten für den Besuch des Tertiärbereichs verbessert werden. 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. Studienzuschüsse in Form von Geld, Sach- oder Dienstleistungen sind Transferleistungen, die – anders als Darlehen – nicht zurückgezahlt werden müssen. Im vorliegenden Indikator werden lediglich die Studienzuschüsse, nicht jedoch die Darlehen berücksichtigt (s. Kasten A7.1 zu den Auswirkungen von Darlehen in einigen Ländern).

Der Effekt der Studienzuschüsse ist besonders in Dänemark und den Vereinigten Staaten von Bedeutung, wo sie rund 35 Prozent (29.000 US-Dollar) bzw. 26 Prozent (27.000 US-Dollar) der Gesamtkosten eines Abschlusses im Tertiärbereich abdecken. In Finnland, den Niederlanden, Österreich und Schweden werden die Zuschüsse auf mindestens 8.000 US-Dollar, d. h. rund 15 Prozent der Gesamtkosten, geschätzt (Tab. A7.3a und A7.3b).

Aus den Daten geht jedoch hervor, dass es in den Ländern mit den höchsten direkten Kosten für die Teilnahme am Tertiärbereich, insbesondere in Australien, Kanada, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten, angesichts der Höhe der direkten Kosten nur verhältnismäßig geringe Studienzuschüsse gibt. In Australien und Kanada

tragen Zuschüsse weniger als 5 Prozent zu den direkten Kosten für einen Abschluss im Tertiärbereich bei. Auch Japan und Korea gehören zu den Ländern mit den höchsten direkten Kosten einer Ausbildung im Tertiärbereich, aus diesen Ländern liegen jedoch keine Daten über Studienzuschüsse vor. Andererseits bieten viele Länder, u. a. auch diejenigen mit nur niedrigen Zuschüssen, Studiendarlehen an, die nach dem Studienabschluss zurückgezahlt werden müssen. Die Konditionen für diese Darlehen, insbesondere der Beginn der Tilgung (z. B. sobald das Einkommen eine bestimmte Höhe erreicht oder direkt nach dem Abschluss etc.) sowie die Zinssätze, unterscheiden sich stark von Land zu Land. Bei den meisten Studiendarlehen hängen jedoch der zu tilgende Betrag und die Tilgungsrate vom Beschäftigungsstatus und dem tatsächlichen Einkommen nach dem Abschluss ab. Das Angebot von Studiendarlehen verbunden mit hinreichender Aufklärung und Hilfestellung zu deren Nutzung kann Bildungsteilnehmer, insbesondere aus sozioökonomisch benachteiligten Bevölkerungsschichten, ermutigen, einen Abschluss anzustreben. Da die Darlehen jedoch nach Abschluss des Studiums zurückgezahlt werden müssen – und somit von den Einkommensvorteilen abzuziehen sind –, mindern sie den finanziellen Nutzen der Bildung.

Staatliche Ertragsraten von Bildungsinvestitionen

Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich

Wie schon oben ausgeführt, führt ein höherer Bildungsstand tendenziell im Durchschnitt zu einem höheren Einkommensniveau (s. Indikator A6). So gesehen generieren Bildungsinvestitionen auch staatliche Erträge, da Absolventen des Tertiärbereichs (aufgrund ihres höheren Einkommens) höhere Einkommensteuern und Sozialversicherungsbeiträge zahlen und geringere sozialstaatliche Transferleistungen in Anspruch nehmen. In den meisten Ländern sind die staatlichen Erträge bei der Investition in einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich von männlichen und weiblichen Bildungsteilnehmern positiv. Im Durchschnitt aller OECD-Länder generiert ein Abschluss in diesem Bildungsbereich einen staatlichen Nettoertrag von 39.000 US-Dollar bei einem Mann und von 24.000 US-Dollar bei einer Frau (Tab. A7.2a und A7.2b).

Im Durchschnitt ist der staatliche Nutzen doppelt so hoch wie der staatliche Gesamtaufwand für eine Ausbildung im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich, sowohl bei Frauen als auch bei Männern. Im Vereinigten Königreich ist der staatliche Nutzen neunmal höher als der staatliche Aufwand bei einem Mann mit diesem Bildungsstand und bei einer Frau fast zehnmal höher (Tab. A7.2a und A7.2b).

Abschluss im Tertiärbereich

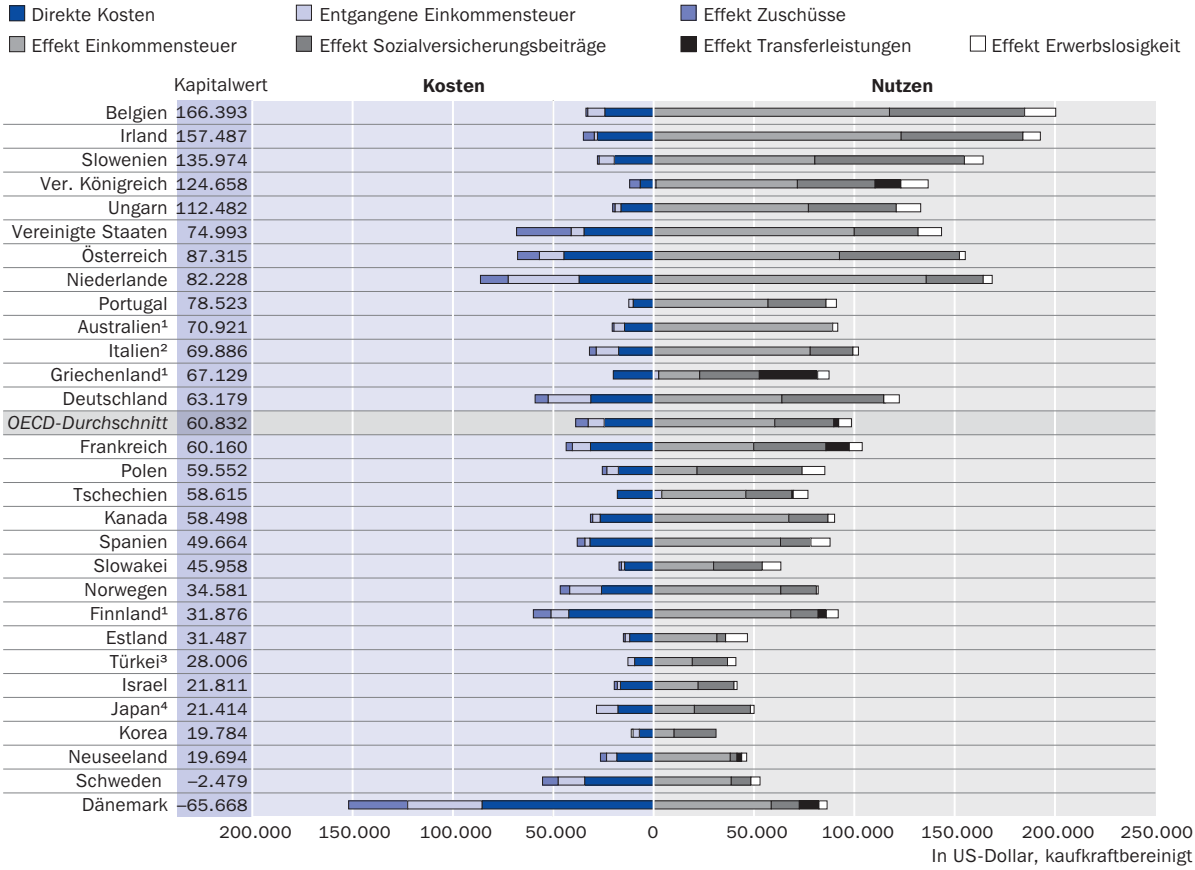
Im Durchschnitt der OECD-Länder sind die staatlichen Investitionen für einen Bildungsabschluss im Tertiärbereich (unter Berücksichtigung des direkten staatlichen Aufwands und der indirekten Kosten) pro Absolvent 38.000 US-Dollar höher als für einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich. Der staatliche Aufwand für einen Absolventen im Tertiärbereich ist in Dänemark, Deutschland, Finnland, den Niederlanden, Österreich, Schweden und den Vereinigten Staaten am höchsten (über 50 000 US-Dollar mehr als für einen Absolventen im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich) (Abb. A7.3).

A 7

Abbildung A7.3

Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einer Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu den Kosten und dem Nutzen eines Abschlusses im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich.



Anmerkung: Cashflow-Bestandteile mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.

1. Referenzjahr 2009. 2. Referenzjahr 2008. 3. Referenzjahr 2005. 4. Referenzjahr 2007.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des staatlichen Kapitalwerts.

Quelle: OECD. Tabelle A7.4b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116490

In den meisten Ländern sind die staatlichen Erträge für einen Abschluss im Tertiärbereich wesentlich höher als für einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich. Grund hierfür sind die durch das bessere Einkommensniveau der Absolventen des Tertiärbereichs veranlassten höheren Steuereinnahmen und Sozialversicherungsbeitragszahlungen. Im Durchschnitt der OECD-Länder beläuft sich der staatliche Nettoertrag aus einer Investition in einen Abschluss im Tertiärbereich bei einem Mann auf mehr als 105.000 US-Dollar und bei einer Frau auf mehr als 60.000 US-Dollar. Unter Berücksichtigung der direkten Kosten, des entgangenen Einkommens und der öffentlichen Zuschüsse übertrifft der staatliche Nutzen bei einem männlichen Absolventen des Tertiärbereichs den staatlichen Aufwand um das 4-Fache, bei einer Absolventin um das 2,5-Fache (Tab. A7.4a und A7.4b).

Die unterschiedlichen Erträge sowohl auf privater als auch auf staatlicher Seite werden weitgehend durch die unterschiedlichen Einkommen bestimmt. Wenn die Einkommensunterschiede geringer sind, ist auch der wirtschaftliche Ertrag eines Abschlusses im Tertiärbereich geringer. Dies trifft besonders in Dänemark, Neuseeland, Norwegen

und Schweden zu. In den nordischen Ländern werden die Effekte dieser geringen Einkommensdifferenzen im Allgemeinen dadurch aufgewogen, dass die Ausbildung im Tertiärbereich fast kostenlos angeboten wird und großzügige Studienzuschüsse gewährt werden (s. Indikator B5).

Aufgrund der erheblichen Unterschiede bei den Einkommenszuschlägen in den einzelnen OECD-Ländern ergeben sich auch Unterschiede bei den Steuer- und anderen staatlichen 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 Absolventen des Tertiärbereichs normalerweise nicht den Bereich mit hohen Grenzsteuersätzen. Der Staat profitiert bei den Steuern und Sozialabgaben von Hochschulabsolventen in den Ländern am stärksten, in denen die Einkommensunterschiede groß sind bzw. in denen das durchschnittliche Einkommensniveau einem hohen Einkommensteuersatz unterliegt. In Belgien, Dänemark, Deutschland, Irland, Italien, den Niederlanden, Österreich, Slowenien, Ungarn und den Vereinigten Staaten zahlen Absolventen des Tertiärbereichs erheblich mehr Steuern und Sozialabgaben. Der Einkommenszuschlag liegt in jedem dieser Länder über dem OECD-Durchschnitt, und daher sind auch die abgeführten Sozialabgaben höher.

In einigen Ländern gibt es steuerpolitische Maßnahmen zur effektiven Senkung der tatsächlich abgeführten privaten Einkommensteuern, insbesondere in den oberen Einkommensklassen. Zur Förderung des Eigenheimbesitzes haben viele OECD-Länder Steuererleichterungen für Hypothekenzinsen eingeführt. Derartige Vergünstigungen kommen hauptsächlich den Absolventen des Tertiärbereichs und den Zahlern hoher Grenzsteuersätze zugute. Besonders hohe Steuererleichterungen für ein Eigenheim werden in Dänemark, Finnland, Griechenland, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, Tschechien und den Vereinigten Staaten gewährt (Andrews et al., 2011).

Die Verteilung der Bildungskosten zwischen dem staatlichen und dem privaten Sektor

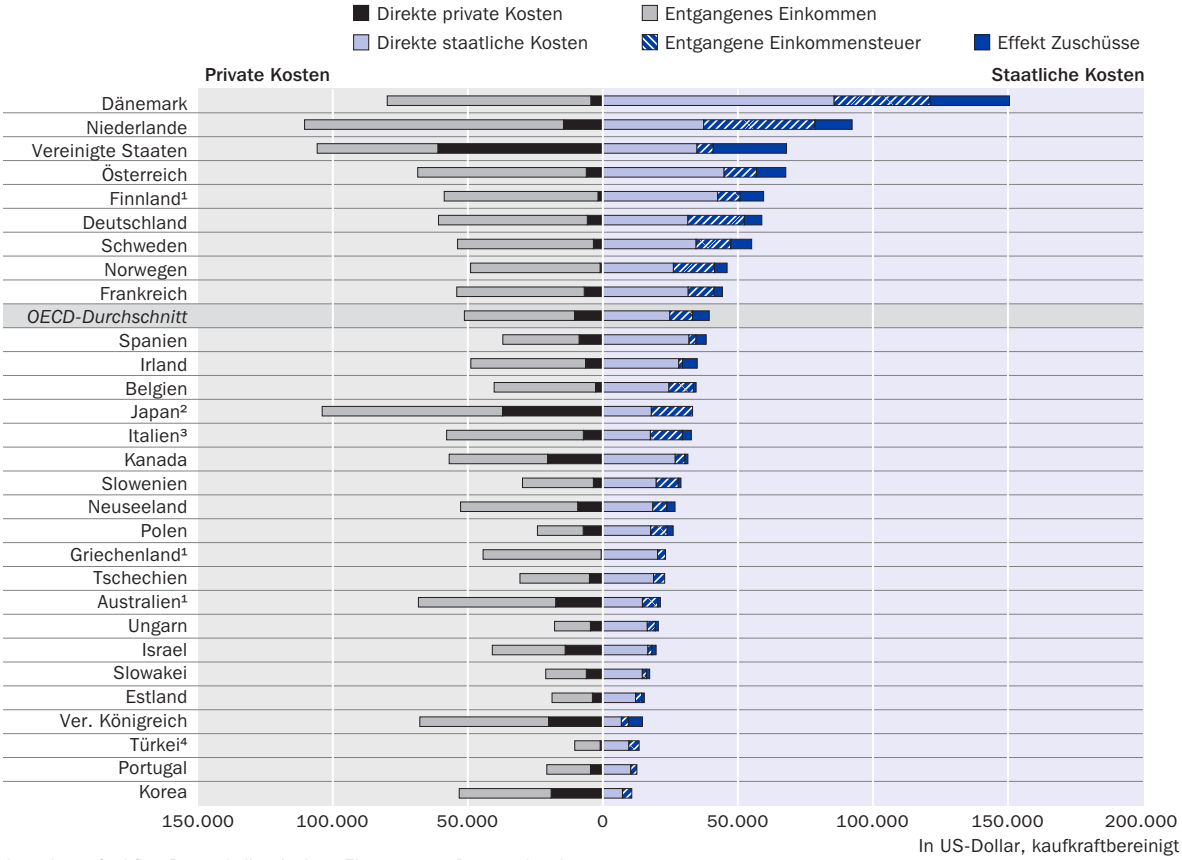
Die direkten Kosten der Bildung werden größtenteils vom staatlichen Sektor getragen. So betragen beispielsweise im Durchschnitt aller OECD-Länder die direkten Kosten für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt, 30 Prozent der gesamten direkten privaten und staatlichen Investitionskosten. Nur in wenigen Ländern, insbesondere in Australien, Japan, Korea, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten, machen die direkten privaten Kosten wie Studiengebühren mehr als 55 Prozent der gesamten direkten öffentlichen und privaten Kosten für eine Ausbildung im Tertiärbereich aus. Einige Länder gewähren den Bildungsteilnehmern Studienzuschüsse und Darlehen zur Erleichterung der finanziellen Belastung, die der angestrebte Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich mit sich bringt. Die Studienzuschüsse werden nach verschiedenen Kriterien gewährt, z. B. aufgrund von herausragenden Leistungen oder sozioökonomischer Herkunft, um auch junge Menschen aus weniger wohlhabenden Familien zu einer Fortsetzung ihrer Ausbildung zu ermutigen. Besonders hohe Zuschüsse werden in den nordischen Ländern wie Dänemark (29.000 US-Dollar), Finnland (9.000 US-Dollar) und Schweden (8.000 US-Dollar) gewährt sowie in den Niederlanden (14.000 US-Dollar), Österreich (11.000 US-Dollar) und den Vereinigten Staaten (27.000 US-Dollar). Interessanterweise lassen die verfügbaren Daten

A 7

Abbildung A7.4

Staatliche gegenüber privaten Kosten für einen Abschluss im Tertiärbereich bei einem Mann (2010)

Im Vergleich zu den Kosten eines Abschlusses im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich.



Anmerkung: Cashflow-Bestandteile mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.

1. Referenzjahr 2009. 2. Referenzjahr 2007. 3. Referenzjahr 2008. 4. Referenzjahr 2005.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der staatlichen Gesamtkosten.

Quelle: OECD. Tabellen A7.3a und A7.4a. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933116509

keine Beziehung zwischen den direkten Kosten und den Studienzuschüssen erkennen. Die Länder mit den höheren Studienzuschüssen sind nicht immer diejenigen mit den höchsten direkten privaten Kosten. Umgekehrt gewähren unter den fünf Ländern mit den höchsten direkten Kosten (mindestens rund 20.000 US-Dollar) nur das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten Studienzuschüsse in nennenswerter Höhe (5.000 US-Dollar im Vereinigten Königreich). Außer Zuschüssen gibt es jedoch auch noch andere staatliche Förderinstrumente, z. B. subventionierte Studiendarlehen (Kasten A7.1), sowie reduzierte Studiengebühren für wirtschaftlich benachteiligte Studierende, die die privaten Kosten des Besuchs des Tertiärbereichs mindern können (Tabelle A7.3a und A7.4a).

Kasten A7.1

Weiter gehende Analyse der Erträge aus Bildung

Abgesehen von den arbeitsmarktbedingten Einkommensunterschieden werden die Erträge aus Bildung im Wesentlichen durch politische Entscheidungen über den Zugang zur Bildung, Steuern und die Kosten der Bildung für den Einzelnen bestimmt. Soweit entsprechende Daten vorliegen, lässt sich die Analyse des Kapitalwerts um eine Reihe von Aspekten erweitern. So berücksichtigt die Untersuchung im vorliegenden Kapitel beispielsweise Studienzuschüsse in den einzelnen Ländern, während Darlehenssysteme nicht berücksichtigt werden.

Die Analyse in diesem Kasten geht einen Schritt weiter und versucht erstmals, den Effekt von Studiendarlehen für Studierende des Tertiärbereichs auf die Erträge aus Bildung zu quantifizieren. Grundlage sind Informationen zu den Darlehen, die für die 14 in der nachstehenden Abbildung dargestellten Länder in einer Ad-hoc-Erhebung des OECD-Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO) erhoben wurden (die entsprechenden Tabellen sind im Internet verfügbar).

In diesem Kasten variieren die Auswirkungen von Studiendarlehen auf den Kapitelwert eines Abschlusses im Tertiärbereich aufgrund folgender Faktoren:

- die Zugangsmöglichkeiten zu den Darlehen bzw. der Anteil der Darlehensbezieher unter den Studierenden,
- die durchschnittliche Höhe eines regulären Studiendarlehens,
- die Kosten bzw. der berechnete Zinssatz und
- der Schuldenerlass und Zahlungsausfälle, d. h., welcher Prozentsatz eines durchschnittlichen Darlehens insgesamt als uneinbringbar eingestuft wird, d. h. abzuschreiben ist.

Im Prinzip gibt es zwei Arten von Studiendarlehen: Darlehen mit fester Tilgung (auch als hypothekenähnliche Darlehen bezeichnet) und einkommensabhängige Darlehen. Beide Arten von Darlehen implizieren in gewissem Umfang Kosten für den Staat, der die Darlehensrückzahlung garantiert oder/und die Zinsen subventioniert. Rein theoretisch sollte es sich auf die Nettoerträge von Bildung auswirken, ob hauptsächlich einkommensabhängige Darlehen oder solche mit fester Tilgung gewährt werden, da es bei einkommensabhängigen Darlehen häufiger zu einem Schuldenerlass kommt (was höhere Kosten für den Staat bei gleichzeitig größerem Nutzen für den Studierenden bedeutet) (s. Kasten B5.1)

Bei einem Ansatz zur Schätzung der finanziellen Erträge aus Bildung nach der Investitionsrechnung aus dem Bereich der Finanzwissenschaften werden sowohl die durchschnittliche Darlehenshöhe pro Studierenden pro Jahr (ausgehend vom Anteil der Darlehensempfänger unter den Studierenden und dem durchschnittlichen Darlehensbetrag) als auch der durchschnittliche Darlehenszinssatz berücksichtigt. Der Darlehenszinssatz wird einbezogen, weil zu berücksichtigen ist, dass es mehr als eine Finanzierungsquelle gibt, die jeweils anteilig nach ihrem Marktwert zu gewichten ist. Daraus resultiert der gewichtete Durchschnitt der Kapitalkosten (Weighted Average Cost of Capital – WACC), eine gewichtete Kombination des Darlehenszins-

A 7

satzes und des Diskontsatzes (d. h. des Zinssatzes, zu dem die Banken von der Zentralbank Kredite aufnehmen können). Diese Kenngröße WACC ermöglicht es, einen Kapitalwert zu berechnen und die Erträge in monetären Einheiten auszudrücken. Ein Schuldenerlass für den Studienabschluss in der Regelstudienzeit (oder andere leistungsbezogene Anreize) sowie Zahlungsausfälle bei staatlich garantierten Darlehen wurden in die Berechnung der Auswirkungen von Darlehen auf den Kapitalwert einbezogen – sie wirken sich positiv auf diesen aus. Daher ist der in diesem Kasten dargestellte Darlehenseffekt eine Kombination aus den genannten Elementen.

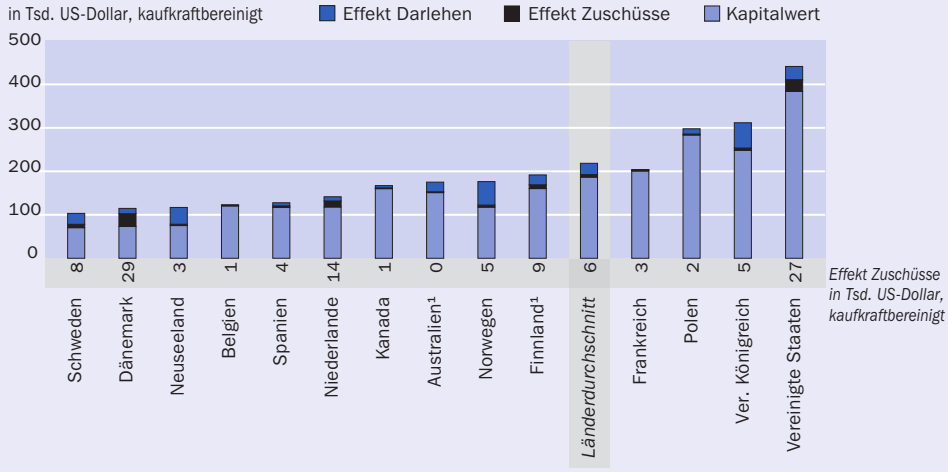
Die Ergebnisse der Erhebung zeigen, dass von den 14 Ländern mit verfügbaren Daten die Auswirkungen der Darlehen auf den Indikator Kapitalwert in Neuseeland, Norwegen, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten größer als in Kanada und den Niederlanden sind, obwohl alle diese Länder gut ausgebaute Systeme zur finanziellen Unterstützung der Studierenden haben.

Die Abbildung zeigt ferner, dass zwischen den Ländern erhebliche Unterschiede bei der durchschnittlichen Höhe der Studiengebühren, die von öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A von inländischen Vollzeitstudierenden für das Studium zur Erlangung des ersten Abschlusses verlangt werden, sowie bei der finanziellen Unterstützung dieser Studierenden bestehen. Australien, Kanada, Neuseeland, die Niederlande, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten sind Länder mit relativ hohen Studiengebühren und gut entwickelten Darlehenssystemen für die Studierenden. Dänemark, Finnland, Norwegen und Schweden sind Länder mit vergleichsweise niedrigen Studiengebühren und gut ausgebauten Unterstützungsmöglichkeiten für Studierende (s. Indikator B5).

Abbildung A7.a

Beitrag von Zuschüssen und Darlehen zum privaten Kapitalwert für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (in Tsd. US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)



Anmerkung: Cashflow-Bestandteile mit einem Zinssatz von 3 Prozent abgezinst.
1. Referenzjahr 2009.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des privaten Kapitalwerts.
Quelle: OECD. Tabelle A7.5a im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116528

In den Niederlanden wirken sich Zuschüsse bzw. Stipendien stärker auf den Kapitalwert aus als Darlehen, da Zuschüsse besser zugänglich sind als Darlehen – mehr als zwei Drittel der Studierenden erhalten Zuschüsse (gegenüber einem Drittel der Studierenden, die in den Genuss eines Darlehens kommen), ferner sind die Zuschüsse im Durchschnitt höher als die durchschnittlichen Darlehen. Die durchschnittlichen Darlehenskosten sind in den Niederlanden höher als in anderen Ländern, allerdings bleiben bei dieser Schätzung spezielle finanzielle Regelungen unberücksichtigt, wie z. B. die steuerliche Absetzbarkeit bestimmter Bildungsausgaben usw.

In Kanada kommen die Studierenden in den Genuss relativ hoher Schuldenerlasse, d. h., man geht davon aus, dass ein Großteil des Durchschnittsdarlehens beim Studienabschluss abgeschrieben wird. Dennoch wird der Gesamtnutzen der Darlehen durch deren relativ hohe Durchschnittskosten aufgewogen (d. h. den hohen Zinssatz, der nach dem Studienabschluss für das Darlehen berechnet wird).

Es überrascht nicht, dass die Auswirkungen von Darlehen in Belgien, Frankreich und Spanien zu vernachlässigen sind, da die Studiengebühren dort relativ niedrig sind und die Unterstützung weniger gut ausgebaut ist.

Definitionen

Erwachsene bezieht sich auf 25- bis 64-Jährige.

Direkte Kosten stehen für die Ausgaben, die jährlich für Bildungsteilnehmer mit Mitteln aus allen Quellen (öffentlichen, privaten Haushalten und anderen private Einheiten) getätigt werden. Sie stehen im Verhältnis zur Länge der Ausbildungsdauer.

Die *Höhe des entgangenen Einkommens* während der Dauer der Ausbildung/des Studiums hängt hauptsächlich vom Einkommensniveau ab, das jemand, der nicht in Ausbildung ist, zu erwarten hätte, sowie von der Ausbildungsdauer. Das entgangene Einkommen eines Bildungsteilnehmers ist der Nettobetrag nach Steuern, Sozialversicherungsbeiträgen und sozialen Transferleistungen.

Entgangene Einkommensteuern umfassen die Steuern, Sozialversicherungsbeiträge und sozialen Transferleistungen, die die Staatskasse nicht vereinnahmt.

Die *Bruttoeinkommensvorteile* sind eine Schätzung des Erwerbseinkommens, das der Einzelne nach dem Ausbildungsabschluss auf dem Arbeitsmarkt erzielen kann.

Der *Einkommensteuereffekt* ist der Betrag, der dem staatlichen Sektor schätzungsweise durch die Steuern zufließt. In der Regel ist dies die Hauptquelle der staatlichen Erträge aus den getätigten Bildungsinvestitionen. Aufgrund der Steuerprogression ist der Effekt bei den Absolventen des Tertiärbereichs ausgeprägter.

Die *Ertragsrate* gibt an, bei welchem realen Zinssatz die Investition die Gewinnschwelle erreicht.

Bildungsbereiche: Unterhalb Sekundarbereich II umfasst Bildungsgänge auf den ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz), *Sekundarbereich II oder postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* auf den ISCED-Stufen 3A, 3B und 3C (lang) sowie 4 und *Tertiärbereich* auf den ISCED-Stufen 5A, 5B und 6. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil der Publikation.

Der *Kapitalwert* steht für den Unterschied zwischen dem abgezinsten Nutzen und den abgezinsten Investitionskosten und bildet den Mehrwert ab, den die Bildung über den realen Zinssatz von 3 Prozent hinaus erwirtschaftet, der für derartige Kapitalflüsse angesetzt wird.

Der *Effekt der Sozialversicherungsbeiträge* in den vorliegenden Berechnungen umfasst nur die vom Arbeitnehmer geleisteten Beiträge, die Arbeitgeberbeiträge bleiben unberücksichtigt, denn diese sind eine weitere Quelle staatlicher Erträge. In den meisten OECD-Ländern zahlen die Arbeitnehmer pauschale Sozialversicherungsbeiträge, daher sind die Unterschiede zwischen den Bildungsbereichen geringer und proportional zum Einkommensniveau.

Der *Effekt der Transferleistungen* betrifft die sozialen Transferleistungen für ein bestimmtes Einkommensniveau.

Der *Effekt der Erwerbslosigkeit* wird anhand des Einkommensniveaus für die verschiedenen Bildungsbereiche im Laufe des Erwerbslebens in geldwerte Vorteile umgerechnet.

Angewandte Methodik

Dieser Indikator baut auf Informationen auf, die in anderen Kapiteln von *Bildung auf einen Blick 2013* (OECD, 2013a) dargestellt wurden, mit einer Ausnahme: Zur Berechnung der staatlichen Erträge und der Untersuchung des Nettonutzens für den Einzelnen wurden Daten aus der OECD-Datenbank „Taxing Wages" herangezogen. Als Einkommensdaten werden die Angaben aus den Erhebungen des Netzwerks zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO) verwendet (in *Bildung auf einen Blick 2013* sind diese in Indikator A6 als relative Einkommen dargestellt). Die Angaben zu den direkten Kosten der Bildung wurden den Indikatoren B1 und B3 entnommen. Die Daten zur Beschäftigungswahrscheinlichkeit (Erwerbslosenquote für die verschiedenen Bildungsstände und Altersgruppen) sind Indikator A5 entnommen. Die Mindestlöhne werden als Näherungswert für das potenzielle Entgelt eines Bildungsteilnehmers verwendet, das er verdienen könnte, wenn er sich nicht in Ausbildung befände, um das entgangene Einkommen eines Absolventen des Sekundarbereichs II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereichs zu berechnen. Weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

In diesem Indikator werden die Erträge aus Bildung mittels des Kapitalwerts (net present value – NPV) der Investition 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

Festlegung 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. 2010 betrug der durchschnittliche langfristige Zinssatz in den OECD-Ländern ungefähr 4,4 Prozent (OECD-Finanzdatenbank [OECD, 2013b]). Unter der Annahme, dass die nationalen Zentralbanken die erwartete Inflation bei maximal 2 Prozent pro Jahr halten konnten, bedeutet dies einen Realzinssatz zwischen 2 Prozent 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 hat wesentliche Auswirkungen auf den Kapitalwert von Bildungsinvestitionen.

Die Abzinsung von Kosten und Nutzen mittels dieses Zinssatzes auf den Gegenwarts- oder Barwert macht den wirtschaftlichen Nutzen der Gesamtinvestition und die Höhe ihrer einzelnen Bestandteile über die Zeit und alle Länder vergleichbar. Durch Verwendung der gleichen Betrachtungsgröße können auch einzelne Bestandteile in den einzelnen Bildungsbereichen oder zwischen privater und 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. Dies ergibt den Zinssatz, 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. Aus diesen Unterschieden bei den Bruttoeinkommen 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 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 junge Menschen weniger verdienen. 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, den Kauf von Schulbüchern usw.) sowie aus den öffentlich-privaten Transferleistungen (wie Stipendien und Studienzuschüssen 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. bei 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, u. a.:

- Für die Berechnung der Gesamterträge während des Erwerbslebens wird für alle Länder einheitlich das Alter von 64 Jahren als Obergrenze angesetzt. Das Renteneintrittsalter variiert jedoch stark von Land zu Land. Einige Jahre aktiver Arbeitsmarktteilnahme mehr oder weniger können für den Einzelnen und den Staat einen großen Unterschied bei dem Ertrag aus Bildung bedeuten. Daher sind die Ertragsraten in den Ländern, in denen das Renteneintrittsalter deutlich von der Altersgrenze 64 Jahre abweicht, mit großer Wahrscheinlichkeit entweder zu hoch oder zu niedrig angesetzt.
- Da das Einkommen üblicherweise mit dem Bildungsstand steigt, konsumieren Bessergebildete normalerweise auch mehr Waren und Dienstleistungen und zahlen so zusätzlich Mehrwertsteuer auf ihren Konsum. Daher sind in diesem Indikator die staatlichen Ertragsraten wohl zu niedrig angesetzt.
- Besserverdienende zahlen tendenziell auch mehr für ihre Altersvorsorge ein und verfügen somit auch nach dem Ausscheiden aus dem Erwerbsleben noch über weitere Einkommensvorteile, die in den Berechnungen in diesem Indikator unberücksichtigt bleiben. Bessergebildete haben außerdem tendenziell eine höhere Lebenserwartung, was zusätzliche staatliche Kosten mit sich bringt, die hier ebenfalls unberücksichtigt bleiben. Zudem werden in Ländern, in denen ein Großteil des Rentensystems durch die Arbeitgeber mittels zusätzlich zum Entgelt zu entrichtender Arbeitgeberbeiträge finanziert wird, die Erträge einer Hochschulausbildung eher zu niedrig angesetzt sein im Vergleich zu Ländern, in denen die Erwerbstätigen selbst die Rentenbeiträge erbringen.
- Viele Staaten gewähren Bildungsteilnehmern Darlehen zu niedrigen Zinssätzen. Darlehen können für den Einzelnen einen starken Anreiz zur Fortsetzung der Bildungsteilnahme darstellen, deren Kosten hierdurch gesenkt werden. Allerdings müssen Darlehen später zurückgezahlt werden und vermindern daher auch den finanziellen Nutzen der Bildungsteilnahme. Solche Beihilfen können den Ertrag aus Bildung für den Einzelnen häufig erheblich beeinflussen, sie werden jedoch in diesem Indikator nicht berücksichtigt.
- In einigen Ländern ist die Erwerbslosenunterstützung recht großzügig, während Erwerbslose in anderen Ländern auf Sozialhilfe angewiesen sind.
- Bei den direkten Kosten handelt es sich vorrangig um die Schul-/Studiengebühren, aber auch um die Kosten für Lernmaterialien oder die Lebenshaltungskosten, die durch den Wohnungswechsel an einen Ort veranlasst werden, an dem ein bestimmtes Bildungsangebot wahrgenommen wird. Sie werden hier nicht berücksichtigt.

- Die angegebenen Daten stellen rein rechnerische Werte dar. Zweifellos unterscheiden sich diese Ergebnisse von ökonometrischen Schätzungen, die eher die gleichen Daten auf der Mikroebene (z. B. Daten aus Haushalts- oder Einzelerhebungen) anwenden würden und nicht das lebenslange Einkommen errechnet auf Basis von Durchschnittseinkommen.
- Bei der Interpretation der entgangenen Einkommen bei einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich ist Vorsicht angebracht, da die Mindestlöhne als Näherungswert verwendet werden.

Vor diesem Hintergrund sollten die Zahlen zu den Bildungserträgen in den einzelnen Ländern mit Vorsicht interpretiert werden.

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, denn der technologische, wirtschaftliche und soziale 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 Konjunkturphase, 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. Bei 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.

Kosten und Nutzen eines Abschlusses im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich lassen sich für Belgien nicht berechnen, da dort der Besuch des Sekundarbereichs II bzw. des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs Pflicht ist. Im

Falle einer verpflichtenden Bildungsteilnahme kann die Methodik dieses Indikators, die den Investitionsansatz verfolgt, nicht konsequent angewendet werden. Der Investitionsansatz unterstellt, dass eine Investitionsentscheidung über den Erwerb eines Abschlusses auf einem bestimmten Niveau getroffen wird, um in den Genuss des damit verbundenen Nutzens zu gelangen. In den Ländern, in denen die Teilnahme an einem bestimmten Bildungsbereich Pflicht ist, steht eine solche Entscheidung nicht an, und daher greift diese Methodik in diesen Fällen nicht.

Weiterführende Informationen zur angewandten Methodik siehe OECD (2011) und Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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

Andrews, D., A. Caldera Sánchez and Å. Johansson (2011), „Housing Markets and Structural Policies in OECD Countries“, *OECD Economics Department Working Papers*, No. 836, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5kgk8t2k9vf3-en*.

OECD (2013a), *Bildung auf einen Blick – OECD-Indikatoren*, W, Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2013b), „Exchange Rates (USD monthly averages)“, Monthly Monetary and Financial Statistics (MEI) (database), http://stats.oecd.org/Index.aspx?QueryId=169.

OECD (2011), „A User's Guide to Indicator A9: Incentives to Invest in Education“ (verfügbar unter *www.oecd.org/edu/eag2011*).

Tabellen Indikator A7

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116281

- Tabelle A7.1a: Private Kosten und privater Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

- Tabelle A7.1b: Private Kosten und privater Nutzen für eine Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

- Tabelle A7.2a: Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

- Tabelle A7.2b: Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einer Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

- Tabelle A7.3a: Private Kosten und privater Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

- Tabelle A7.3b: Private Kosten und privater Nutzen für eine Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

- Tabelle A7.4a: Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einem Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

- Tabelle A7.4b: Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einer Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

- **WEB** Table A7.5a: Private net present value including grants and loans for a man attaining tertiary education (Privater Kapitalwert einschließlich Zuschüssen und Darlehen für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt) (2010)

- **Web** Table A7.5b: Private net present value including grants and loans for a woman attaining tertiary education (Privater Kapitalwert einschließlich Zuschüssen und Darlehen für eine Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt) (2010)

- **WEB** Table A7.6a: Public net present value including grants and loans for a man attaining tertiary education (Staatlicher Kapitalwert einschließlich Zuschüssen und Darlehen bei einem Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt) (2010)

- **WEB** Table A7.6b: Public net present value including grants and loans for a woman attaining tertiary education (Staatlicher Kapitalwert einschließlich Zuschüssen und Darlehen bei einer Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt) (2010)

A 7

Tabelle A7.1a

Private Kosten und privater Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich I erwirbt (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Gesamtkosten	Bruttoeinkommensvorteile	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder												
Australien	2009	–3 019	–27 156	**–30 175**	176 400	–64 407	0	–8 303	49 011	**152 701**	**122 526**	19,9 %
Österreich	2010	–2 084	–46 210	**–48 294**	303 737	–80 357	–65 732	–10 652	50 975	**197 971**	**149 677**	12,1 %
Belgien[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Kanada	2010	–3 424	–30 793	**–34 217**	164 771	–50 060	–13 432	–1 362	45 338	**145 254**	**111 037**	13,3 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	–2 130	–17 846	**–19 976**	92 549	–27 793	–19 496	–5 574	85 445	**125 131**	**105 155**	18,2 %
Dänemark	2010	–797	–42 671	**–43 468**	207 899	–78 437	–20 515	–11 164	32 831	**130 615**	**87 147**	11,7 %
Estland	2010	–249	–8 196	**–8 445**	66 894	–26 383	–3 919	0	73 157	**109 750**	**101 305**	39,5 %
Finnland	2009	–178	–30 022	**–30 201**	75 381	–28 532	–6 632	–7 202	28 082	**61 097**	**30 897**	7,8 %
Frankreich	2010	–2 904	–28 503	**–31 407**	94 133	–21 451	–20 444	–15 050	54 391	**91 579**	**60 173**	10,6 %
Deutschland	2010	–3 973	–36 901	**–40 874**	74 406	–28 450	–31 726	–9 942	81 012	**85 299**	**44 426**	7,5 %
Griechenland	2009	–1 780	–30 044	**–31 824**	93 624	–11 870	–15 658	–23 320	3 845	**46 622**	**14 798**	4,1 %
Ungarn	2010	–878	–11 766	**–12 644**	76 171	–23 298	–22 368	0	55 414	**85 919**	**73 276**	19,3 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	–1 084	–23 927	**–25 011**	214 036	–65 316	–29 965	0	101 729	**220 484**	**195 473**	30,3 %
Israel	2010	–1 215	–24 905	**–26 120**	147 712	–21 659	–17 721	0	21 021	**129 352**	**103 232**	12,6 %
Italien	2008	–986	–43 886	**–44 872**	177 073	–63 514	–18 903	0	22 519	**117 174**	**72 302**	8,1 %
Japan[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Korea	2010	–5 756	–28 830	**–34 587**	185 305	–7 688	–15 277	0	11 785	**174 126**	**139 540**	13,1 %
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	2010	–4 358	–50 747	**–55 105**	150 870	–53 510	–28 296	–4 801	31 999	**96 261**	**41 156**	5,7 %
Neuseeland	2010	–3 213	–33 613	**–36 827**	112 064	–37 790	–2 839	–1 172	29 961	**100 226**	**63 399**	8,7 %
Norwegen	2010	–3 023	–51 519	**–54 543**	261 645	–82 184	–23 995	–4 680	46 082	**196 868**	**142 325**	13,0 %
Polen	2010	–1 276	–16 640	**–17 916**	56 062	–7 234	–19 415	0	34 594	**64 008**	**46 093**	11,6 %
Portugal	2010	0	–17 510	**–17 510**	146 361	–29 407	–17 538	0	13 572	**112 987**	**95 478**	12,0 %
Slowakei	2010	–2 007	–8 802	**–10 809**	115 675	–26 205	–31 402	0	119 524	**177 592**	**166 784**	35,1 %
Slowenien	2010	–1 833	–21 943	**–23 776**	125 817	–29 689	–36 241	0	38 266	**98 153**	**74 378**	12,8 %
Spanien	2010	–1 613	–9 225	**–10 838**	107 297	–28 928	–10 463	0	58 730	**126 636**	**115 798**	35,3 %
Schweden	2010	–16	–25 456	**–25 473**	175 142	–58 469	–16 085	–21 705	55 004	**133 887**	**108 415**	16,5 %
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	2010	–5 195	–30 014	**–35 209**	220 438	–51 976	–28 912	–49 957	64 640	**154 232**	**119 023**	18,2 %
Vereinigte Staaten	2010	–2 853	–25 225	**–28 078**	285 333	–68 131	–25 197	–7 344	44 074	**228 736**	**200 658**	19,4 %
OECD-Durchschnitt		**–2 081**	**–27 169**	**–29 250**	**147 041**	**–40 123**	**–20 455**	**–6 749**	**46 556**	**126 270**	**97 020**	**15,8 %**
EU21-Durchschnitt		**–1 755**	**–26 332**	**–28 087**	**135 451**	**–38 990**	**–23 353**	**–8 388**	**52 933**	**117 653**	**89 566**	**16,7 %**
Partnerländer												
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
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Männern, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben, und Männern, die keinen derartigen Abschluss erworben haben.

1. Für Belgien keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Daten sind nicht aufgegliedert nach Abschluss im Sekundarbereich I und Sekundarbereich II.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116300

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

Tabelle A7.1b

Private Kosten und privater Nutzen für eine Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einer Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich I erwirbt (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Gesamtkosten	Bruttoeinkommensvorteile	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder												
Australien	2009	–3 019	–28 198	**–31 217**	122 044	–28 457	0	–22 467	20 190	**91 311**	**60 094**	12,7 %
Österreich	2010	–2 084	–44 642	**–46 726**	204 709	–28 457	–46 030	–32 029	23 784	**121 977**	**75 251**	9,0 %
Belgien[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Kanada	2010	–3 424	–32 817	**–36 241**	78 654	–15 117	–8 057	–3 002	29 950	**82 428**	**46 187**	7,1 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	–2 130	–15 299	**–17 429**	86 525	–23 652	–17 196	–16 740	70 127	**99 064**	**81 634**	19,3 %
Dänemark	2010	–797	–44 663	**–45 460**	151 000	–55 719	–15 607	0	26 604	**106 278**	**60 818**	9,1 %
Estland	2010	–249	–8 187	**–8 436**	43 751	–10 151	–1 455	0	8 365	**40 510**	**32 074**	31,6 %
Finnland	2009	–178	–31 990	**–32 168**	55 774	–16 608	–5 546	–16 226	30 783	**48 177**	**16 009**	5,5 %
Frankreich	2010	–2 904	–25 642	**–28 546**	97 781	–18 674	–18 682	–27 615	39 828	**72 639**	**44 093**	8,1 %
Deutschland	2010	–3 973	–37 300	**–41 272**	156 387	–33 692	–41 680	–48 767	42 644	**74 891**	**33 618**	6,4 %
Griechenland	2009	–1 780	–24 381	**–26 160**	109 244	–1 304	–18 230	–15 164	5 096	**79 641**	**53 481**	7,8 %
Ungarn	2010	–878	–13 082	**–13 960**	75 548	–21 486	–20 637	0	46 369	**79 794**	**65 834**	15,8 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	–1 084	–31 344	**–32 428**	134 069	–20 768	–8 056	0	30 359	**135 604**	**103 176**	15,0 %
Israel	2010	–1 215	–23 860	**–25 076**	109 731	–3 747	–5 003	–3 505	12 291	**109 768**	**84 692**	13,0 %
Italien	2008	–986	–38 624	**–39 610**	152 167	–51 238	–17 293	0	29 983	**113 620**	**74 010**	8,4 %
Japan[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Korea	2010	–5 756	–30 875	**–36 631**	114 418	–1 830	–9 342	0	4 399	**107 644**	**71 013**	11,3 %
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	2010	–4 358	–48 974	**–53 332**	159 683	–36 998	–53 343	–13 638	28 711	**84 414**	**31 082**	5,1 %
Neuseeland	2010	–3 213	–30 148	**–33 362**	77 579	–16 827	–1 872	–7 825	16 735	**67 790**	**34 428**	7,7 %
Norwegen	2010	–3 023	–52 322	**–55 345**	160 744	–44 395	–14 122	–14 220	19 969	**107 976**	**52 631**	6,9 %
Polen	2010	–1 276	–15 341	**–16 618**	65 215	–7 681	–20 906	0	32 672	**69 299**	**52 682**	11,7 %
Portugal	2010	0	–16 952	**–16 952**	104 322	–10 554	–12 633	0	10 654	**91 790**	**74 838**	11,3 %
Slowakei	2010	–2 007	–5 179	**–7 187**	79 613	–12 302	–22 099	0	85 991	**131 204**	**124 017**	43,8 %
Slowenien	2010	–1 833	–24 045	**–25 877**	118 868	–32 045	–31 131	0	21 694	**77 387**	**51 510**	8,8 %
Spanien	2010	–1 613	–8 881	**–10 494**	85 625	–27 101	–7 802	0	39 931	**90 653**	**80 159**	16,5 %
Schweden	2010	–16	–27 231	**–27 247**	141 055	–47 672	–13 857	–30 949	57 144	**105 720**	**78 473**	11,5 %
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**	9,2 %
Ver. Königreich	2010	–5 195	–42 268	**–47 464**	136 400	–33 662	–18 761	–49 494	51 211	**85 693**	**38 230**	6,7 %
Vereinigte Staaten	2010	–2 853	–27 807	**–30 659**	216 685	–44 957	–19 154	–13 250	34 220	**173 546**	**142 886**	16,7 %
OECD-Durchschnitt		**–2 081**	**–27 486**	**–29 566**	**115 314**	**–24 203**	**–16 960**	**–11 663**	**29 899**	**92 386**	**62 820**	**12,5 %**
EU21-Durchschnitt		**–1 755**	**–26 528**	**–28 282**	**113 565**	**–25 777**	**–20 576**	**–13 191**	**35 892**	**89 913**	**61 631**	**13,2 %**
Partnerländer												
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
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Frauen, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben, und Frauen, die keinen derartigen Abschluss erworben haben.

1. Für Belgien keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Daten sind nicht aufgegliedert nach Abschluss im Sekundarbereich I und Sekundarbereich II.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116319

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

A 7

Tabelle A7.2a

Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einem Mann mit einem Abschluss im Sekundarbereich I (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommensteuer	Gesamtkosten	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder											
Australien	2009	–15 955	–3 020	**–18 975**	55 053	0	8 303	9 355	**72 710**	**53 735**	17,1 %
Österreich	2010	–43 971	–8 869	**–52 840**	73 918	56 580	10 652	15 590	**156 741**	**103 901**	9,5 %
Belgien[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Kanada	2010	–27 754	–2 945	**–30 700**	43 075	10 028	1 322	8 540	**62 965**	**32 266**	6,4 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	–21 080	2 849	**–18 231**	18 550	10 152	5 574	18 586	**52 862**	**34 631**	10,2 %
Dänemark	2010	–32 430	–20 100	**–52 530**	69 942	16 687	11 164	12 323	**110 115**	**57 585**	7,6 %
Estland	2010	–19 081	–1 241	**–20 323**	13 696	1 879	0	14 726	**30 301**	**9 978**	5,5 %
Finnland	2009	–21 711	–4 391	**–26 103**	23 424	4 855	7 202	6 884	**42 366**	**16 263**	6,5 %
Frankreich	2010	–33 511	–5 799	**–39 310**	15 415	13 033	15 050	13 446	**56 945**	**17 635**	5,9 %
Deutschland	2010	–27 953	–13 996	**–41 949**	17 205	15 268	9 942	27 703	**70 119**	**28 170**	6,8 %
Griechenland	2009	–22 045	2 032	**–20 013**	11 723	15 045	23 320	760	**50 848**	**30 835**	6,0 %
Ungarn	2010	–15 696	–2 625	**–18 321**	16 503	12 994	0	16 168	**45 666**	**27 345**	8,5 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	–25 625	– 794	**–26 419**	55 056	23 939	0	16 285	**95 281**	**68 862**	10,8 %
Israel	2010	–14 670	–1 409	**–16 079**	20 681	16 468	0	2 231	**39 380**	**23 301**	6,7 %
Italien	2008	–32 919	–10 264	**–43 183**	59 003	16 776	0	6 638	**82 418**	**39 235**	6,0 %
Japan[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Korea	2010	–21 051	–2 923	**–23 974**	7 529	14 366	0	1 069	**22 965**	**–1 009**	2,8 %
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Niederlande	2010	–28 879	–2 153	**–31 032**	50 757	20 313	4 801	10 736	**86 607**	**55 575**	9,8 %
Neuseeland	2010	–22 264	–4 017	**–26 281**	32 780	2 243	1 172	5 605	**41 800**	**15 519**	5,1 %
Norwegen	2010	–38 967	–16 326	**–55 292**	73 242	20 424	4 680	12 512	**110 859**	**55 566**	7,6 %
Polen	2010	–19 278	–5 994	**–25 272**	4 952	12 024	0	9 673	**26 648**	**1 377**	3,3 %
Portugal	2010	–26 371	–2 429	**–28 800**	28 325	16 055	0	2 565	**46 945**	**18 145**	4,7 %
Slowakei	2010	–14 722	– 874	**–15 596**	17 620	15 479	0	24 507	**57 606**	**42 011**	12,3 %
Slowenien	2010	–19 303	–6 815	**–26 119**	25 987	27 826	0	12 116	**65 930**	**39 811**	9,0 %
Spanien	2010	–18 107	– 843	**–18 950**	23 289	6 766	0	9 336	**39 391**	**20 441**	6,1 %
Schweden	2010	–29 675	–6 505	**–36 180**	46 649	12 257	21 705	15 648	**96 259**	**60 079**	14,3 %
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	2010	–19 434	4 949	**–14 485**	44 222	24 322	49 957	12 344	**130 846**	**116 361**	27,1 %
Vereinigte Staaten	2010	–34 048	–3 381	**–37 429**	61 984	21 854	7 344	9 490	**100 671**	**63 242**	9,1 %
OECD-Durchschnitt		**–24 121**	**–4 535**	**–28 656**	**34 095**	**15 450**	**6 748**	**10 964**	**67 257**	**38 601**	**8,6 %**
EU21-Durchschnitt		**–24 831**	**–4 414**	**–29 245**	**32 433**	**16 961**	**8 388**	**12 949**	**70 731**	**41 486**	**8,9 %**
Partnerländer											
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
Kolumbien		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
Lettland		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Männern, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben, und Männern, die keinen derartigen Abschluss erworben haben.

1. Für Belgien keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Daten sind nicht aufgegliedert nach Abschluss im Sekundarbereich I und Sekundarbereich II.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116338

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

Tabelle A7.2b

Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einer Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einer Frau mit einem Abschluss im Sekundarbereich I (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommensteuer	Gesamtkosten	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder											
Australien	2009	–15 955	–3 136	**–19 091**	26 218	0	22 467	2 239	**50 924**	**31 833**	18,4 %
Österreich	2010	–43 971	–8 568	**–52 539**	28 045	41 879	32 029	4 562	**106 516**	**53 977**	8,2 %
Belgien[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Kanada	2010	–28 587	–3 233	**–31 820**	13 613	6 115	3 002	3 447	**26 176**	**–5 644**	2,3 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	–21 080	2 442	**–18 638**	17 417	9 532	16 740	13 901	**57 589**	**38 951**	10,5 %
Dänemark	2010	–32 430	–21 038	**–53 468**	49 505	12 177	0	9 644	**71 326**	**17 858**	4,8 %
Estland	2010	–19 081	–1 240	**–20 321**	8 914	1 223	0	1 469	**11 606**	**–8 715**	0,2 %
Finnland	2009	–21 711	–4 679	**–26 390**	12 075	3 607	16 226	6 472	**38 380**	**11 989**	6,6 %
Frankreich	2010	–33 511	–5 217	**–38 728**	15 257	13 296	27 615	8 802	**64 970**	**26 243**	5,6 %
Deutschland	2010	–27 953	–14 147	**–42 100**	30 323	33 057	48 767	11 993	**124 140**	**82 040**	13,7 %
Griechenland	2009	–22 045	1 649	**–20 396**	1 347	17 423	15 164	764	**34 699**	**14 303**	4,8 %
Ungarn	2010	–15 696	–2 918	**–18 614**	16 259	12 802	0	13 062	**42 123**	**23 509**	7,5 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	–25 625	–1 040	**–26 665**	19 850	7 690	0	1 284	**28 824**	**2 159**	3,3 %
Israel	2010	–14 670	–1 350	**–16 020**	3 668	4 543	3 505	539	**12 254**	**–3 766**	1,8 %
Italien	2008	–32 919	–9 033	**–41 952**	47 153	14 467	0	6 910	**68 530**	**26 578**	5,2 %
Japan[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Korea	2010	–21 051	–3 130	**–24 181**	1 797	9 001	0	374	**11 172**	**–13 009**	–1,0 %
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Niederlande	2010	–28 879	1 113	**–27 766**	35 228	46 047	13 638	9 066	**m**	**76 213**	14,6 %
Neuseeland	2010	–22 264	–3 603	**–25 867**	14 529	1 540	7 825	2 630	**26 524**	**657**	3,1 %
Norwegen	2010	–38 967	–16 580	**–55 547**	41 576	12 582	14 220	4 360	**72 737**	**17 190**	4,8 %
Polen	2010	–19 278	–5 526	**–24 804**	5 740	13 937	0	8 910	**28 588**	**3 784**	3,6 %
Portugal	2010	–26 371	–2 352	**–28 722**	10 290	11 473	0	1 424	**23 187**	**–5 536**	2,3 %
Slowakei	2010	–14 722	– 514	**–15 236**	9 428	10 668	0	14 305	**34 401**	**19 165**	7,8 %
Slowenien	2010	–19 303	–7 468	**–26 771**	30 404	26 364	0	6 407	**63 175**	**36 404**	7,4 %
Spanien	2010	–18 107	– 811	**–18 919**	25 096	5 301	0	4 506	**34 904**	**15 985**	5,2 %
Schweden	2010	–29 675	–6 959	**–36 633**	36 329	9 895	30 949	15 306	**92 478**	**55 845**	13,6 %
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	2010	–19 434	8 961	**–10 473**	27 379	15 059	49 494	9 985	**101 917**	**91 444**	19,3 %
Vereinigte Staaten	2010	–34 048	–3 727	**–37 775**	41 313	16 564	13 250	6 233	**77 360**	**39 585**	7,5 %
OECD-Durchschnitt		**–24 152**	**–4 333**	**–28 485**	**21 436**	**13 611**	**11 663**	**6 116**	**50 859**	**24 341**	**6,9 %**
EU21-Durchschnitt		**–24 831**	**–4 071**	**–28 902**	**22 423**	**16 100**	**13 191**	**7 830**	**57 075**	**30 642**	**7,6 %**
Partnerländer											
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
Kolumbien		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
Lettland		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Frauen, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben, und Frauen, die keinen derartigen Abschluss erworben haben.

1. Für Belgien keine Datenangabe in der Tabelle, da der Sekundarbereich II dort Pflicht ist. 2. Daten sind nicht aufgegliedert nach Abschluss im Sekundarbereich I und Sekundarbereich II.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116357

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

A 7

Tabelle A7.3a

Private Kosten und privater Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Gesamtkosten	Vorteile Bruttoeinkommen	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Effekt Zuschüsse	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder													
Australien	2009	–17 528	–50 814	**–68 342**	339 977	–124 441	0	0	5 363	335	**221 234**	**152 892**	9,0 %
Österreich	2010	–6 199	–62 401	**–68 600**	396 272	–132 408	–53 634	0	18 521	10 877	**239 629**	**171 029**	10,1 %
Belgien	2010	–2 780	–37 528	**–40 307**	348 982	–155 156	–53 464	0	21 666	862	**162 891**	**122 584**	11,9 %
Kanada	2010	–20 529	–36 423	**–56 952**	293 058	–96 272	–6 355	0	27 401	1 103	**218 935**	**161 982**	10,2 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	–5 029	–25 719	**–30 748**	365 437	–70 726	–41 771	0	20 181	m	**273 121**	**242 373**	18,6 %
Dänemark	2010	–4 509	–75 357	**–79 866**	314 158	–143 348	–26 897	–8 763	17 765	29 411	**182 326**	**102 460**	8,4 %
Estland	2010	–3 924	–14 951	**–18 875**	207 579	–46 145	–6 453	0	42 224	730	**197 934**	**179 059**	20,6 %
Finnland	2009	–1 873	–56 911	**–58 784**	343 119	–138 956	–24 568	0	39 479	8 730	**227 803**	**169 020**	11,9 %
Frankreich	2010	–6 963	–47 182	**–54 145**	380 704	–95 841	–51 427	– 691	19 109	3 103	**254 957**	**200 812**	11,4 %
Deutschland	2010	–5 813	–55 093	**–60 906**	462 289	–166 502	–89 273	0	58 741	6 472	**271 727**	**210 821**	13,4 %
Griechenland	2009	– 690	–43 715	**–44 405**	182 193	–35 679	–29 437	–8 700	6 156	m	**114 533**	**70 128**	7,5 %
Ungarn	2010	–4 664	–13 268	**–17 932**	459 159	–147 118	–75 232	0	37 773	1 135	**275 718**	**257 785**	28,5 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	–6 478	–42 453	**–48 931**	684 820	–259 751	–58 952	0	131 625	5 412	**503 154**	**454 224**	29,9 %
Israel	2010	–14 023	–26 963	**–40 987**	285 448	–69 772	–35 702	0	16 788	1 528	**198 291**	**157 304**	11,8 %
Italien	2008	–7 285	–50 608	**–57 893**	408 011	–159 562	–41 835	0	3 295	3 330	**213 239**	**155 346**	8,1 %
Japan	2007	–37 215	–66 750	**–103 965**	326 614	–64 523	–36 039	0	20 931	m	**246 983**	**143 018**	7,4 %
Korea	2010	–19 211	–34 019	**–53 231**	379 884	–47 160	–25 602	0	12 407	m	**319 528**	**266 298**	12,8 %
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Niederlande	2010	–14 646	–95 834	**–110 480**	442 661	–197 999	–26 901	0	10 736	13 770	**242 267**	**131 787**	7,2 %
Neuseeland	2010	–9 384	–43 347	**–52 731**	193 910	–62 325	–3 875	– 86	358	3 039	**131 021**	**78 290**	7,3 %
Norwegen	2010	–1 086	–47 946	**–49 032**	274 357	–107 528	–23 197	0	23 000	4 690	**171 321**	**122 289**	8,2 %
Polen	2010	–7 343	–16 928	**–24 270**	376 155	–30 873	–75 986	0	38 492	2 228	**310 015**	**285 745**	24,6 %
Portugal	2010	–4 627	–16 181	**–20 808**	324 887	–89 461	–36 243	0	17 564	m	**216 746**	**195 937**	18,3 %
Slowakei	2010	–6 183	–15 019	**–21 202**	290 121	–51 866	–40 961	0	38 465	1 226	**236 985**	**215 783**	21,4 %
Slowenien	2010	–3 564	–26 242	**–29 806**	447 946	–110 866	–96 037	0	19 992	259	**261 294**	**231 488**	17,1 %
Spanien	2010	–8 864	–28 219	**–37 083**	178 900	–52 903	–14 033	0	41 874	3 791	**157 629**	**120 546**	11,2 %
Schweden	2010	–3 560	–50 291	**–53 851**	209 467	–84 430	–9 281	0	8 454	7 735	**131 945**	**78 094**	7,4 %
Schweiz		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Türkei	2005	–1 061	–9 402	**–10 463**	106 985	–18 682	–16 424	0	2 761	m	**74 640**	**64 177**	19,3 %
Ver. Königreich	2010	–20 162	–47 655	**–67 817**	413 163	–89 124	–49 107	–4 303	40 284	5 225	**316 138**	**248 322**	14,3 %
Vereinigte Staaten	2010	–61 135	–44 678	**–105 813**	628 922	–210 898	–55 768	0	100 046	27 162	**489 463**	**383 649**	15,4 %
OECD-Durchschnitt		**–10 563**	**–40 755**	**–51 318**	**347 075**	**–105 528**	**–38 085**	**– 777**	**29 016**	**6 181**	**236 602**	**185 284**	**13,9 %**
EU21-Durchschnitt		**–6 258**	**–41 078**	**–47 335**	**361 801**	**–112 936**	**–45 075**	**–1 123**	**31 620**	**6 135**	**239 503**	**192 167**	**15,1 %**
Partnerländer													
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
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Männern, die einen Abschluss im Tertiärbereich erworben haben, und Männern, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116376

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

Tabelle A7.3b

Private Kosten und privater Nutzen für eine Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einer Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangenes Einkommen	Gesamtkosten	Vorteile Bruttoeinkommen	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Effekt Zuschüsse	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder													
Australien	2009	−17 528	−52 120	**−69 648**	253 308	−91 641	0	0	13 021	335	**175 023**	**105 374**	8,9 %
Österreich	2010	−6 199	−63 316	**−69 515**	331 700	−93 938	−61 225	0	8 104	10 877	**195 518**	**126 003**	9,0 %
Belgien	2010	−2 780	−35 428	**−38 207**	310 555	−127 305	−72 908	0	40 296	862	**151 500**	**113 293**	13,7 %
Kanada	2010	−20 529	−37 837	**−58 366**	261 335	−69 368	−20 695	0	16 627	1 103	**189 002**	**130 636**	11,4 %
Chile		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	−4 882	−24 979	**−29 862**	208 439	−45 919	−26 193	−688	29 891	m	**165 530**	**135 668**	15,3 %
Dänemark	2010	−4 509	−78 578	**−83 087**	175 082	−61 404	−15 158	−9 772	10 710	29 411	**128 869**	**45 782**	6,5 %
Estland	2010	−3 924	−15 754	**−19 678**	153 829	−40 802	−5 839	0	54 649	730	**162 567**	**142 889**	29,7 %
Finnland	2009	−1 873	−60 589	**−62 461**	211 875	−72 749	−15 039	−4 079	21 742	8 730	**150 480**	**88 019**	8,8 %
Frankreich	2010	−6 963	−44 369	**−51 332**	263 248	−52 801	−39 383	−11 640	24 882	3 103	**187 409**	**136 077**	10,9 %
Deutschland	2010	−5 813	−55 984	**−61 797**	247 459	−67 041	−55 248	−17	22 124	6 472	**153 749**	**91 952**	8,5 %
Griechenland	2009	−690	−36 674	**−37 363**	186 037	−21 786	−33 976	−29 066	26 865	m	**128 074**	**90 710**	9,6 %
Ungarn	2010	−4 664	−13 164	**−17 828**	257 527	−83 602	−49 345	0	32 818	1 135	**158 533**	**140 705**	24,6 %
Island		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	−6 478	−48 135	**−54 612**	456 714	−129 055	−63 508	0	39 212	5 412	**308 775**	**254 163**	21,0 %
Israel	2010	−14 023	−27 428	**−41 451**	151 423	−22 840	−18 663	0	12 245	1 528	**123 692**	**82 240**	8,6 %
Italien	2008	−7 285	−47 826	**−55 111**	223 811	−79 954	−21 986	0	7 563	3 330	**132 764**	**77 652**	6,9 %
Japan	2007	−37 215	−49 265	**−86 481**	231 306	−20 848	−29 117	0	9 951	m	**191 293**	**104 812**	7,8 %
Korea	2010	−19 211	−35 087	**−54 298**	268 211	−10 077	−20 463	0	−5 570	m	**232 101**	**177 802**	11,0 %
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Mexiko		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Niederlande	2010	−14 646	−90 283	**−104 929**	353 759	−137 587	−30 982	0	11 955	13 770	**210 915**	**105 985**	7,0 %
Neuseeland	2010	−9 384	−42 595	**−51 980**	167 699	−40 316	−3 622	−2 329	13 769	3 039	**138 239**	**86 260**	10,3 %
Norwegen	2010	−1 086	−50 062	**−51 148**	227 688	−63 403	−17 791	0	785	4 690	**151 970**	**100 822**	9,6 %
Polen	2010	−7 343	−16 014	**−23 356**	243 941	−24 419	−60 782	0	39 454	2 228	**200 423**	**177 066**	21,6 %
Portugal	2010	−4 627	−15 481	**−20 108**	262 280	−59 602	−31 363	0	22 688	m	**194 001**	**173 893**	22,0 %
Slowakei	2010	−6 183	−15 551	**−21 734**	181 063	−33 609	−29 678	0	40 616	1 226	**159 618**	**137 884**	18,5 %
Slowenien	2010	−3 564	−26 170	**−29 734**	343 115	−84 277	−79 783	0	24 076	259	**203 390**	**173 657**	15,3 %
Spanien	2010	−8 864	−27 626	**−36 490**	237 736	−69 735	−18 075	0	46 399	3 791	**200 115**	**163 625**	14,5 %
Schweden	2010	−3 560	−51 796	**−55 356**	140 237	−42 057	−10 883	0	15 631	7 735	**110 663**	**55 306**	7,1 %
Schweiz		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Türkei	2005	−1 061	−8 185	**−9 246**	116 530	−21 267	−19 627	0	14 075	m	**89 711**	**80 466**	19,2 %
Ver. Königreich	2010	−20 162	−47 080	**−67 241**	351 526	−79 076	−43 645	−12 831	55 550	5 225	**276 748**	**209 506**	12,3 %
Vereinigte Staaten	2010	−61 135	−47 732	**−108 867**	416 147	−107 923	−35 416	0	47 389	27 162	**347 358**	**238 491**	12,9 %
OECD-Durchschnitt		**−10 558**	**−40 176**	**−50 734**	**249 434**	**−63 945**	**−32 082**	**−2 428**	**24 052**	**6 181**	**179 932**	**129 198**	**13,2 %**
EU21-Durchschnitt		**−6 250**	**−40 740**	**−46 990**	**256 997**	**−70 336**	**−38 250**	**−3 405**	**28 761**	**6 135**	**178 982**	**131 992**	**14,1 %**
Partnerländer													
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
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: *Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Frauen, die einen Abschluss im Tertiärbereich erworben haben, und Frauen, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben.*

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933116395

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

A 7

Tabelle A7.4a

Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einem Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einem Mann, der einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommensteuer	Effekt Zuschüsse	Gesamtkosten	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder												
Australien	2009	−14 588	−5 652	−335	**−20 575**	123 233	0	0	1 208	**124 441**	**103 866**	12,9 %
Österreich	2010	−44 819	−11 977	−10 877	**−67 673**	128 843	50 561	0	6 637	**186 041**	**118 368**	8,0 %
Belgien	2010	−24 413	−9 051	−862	**−34 326**	149 431	50 456	0	8 733	**208 619**	**174 293**	15,1 %
Kanada	2010	−26 735	−3 589	−1 103	**−31 427**	91 254	4 772	0	6 602	**102 627**	**71 201**	8,9 %
Chile		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	−18 717	4 105	m	**−14 612**	67 727	39 580	0	5 191	**112 497**	**97 885**	17,6 %
Dänemark	2010	−85 578	−35 496	−29 411	**−150 485**	137 397	25 140	8 763	7 708	**179 007**	**28 522**	3,8 %
Estland	2010	−12 037	−2 264	−730	**−15 032**	38 729	5 313	0	8 557	**52 599**	**37 567**	10,5 %
Finnland	2009	−42 400	−8 324	−8 730	**−59 454**	128 733	22 053	0	12 738	**163 525**	**104 071**	8,3 %
Frankreich	2010	−31 533	−9 599	−3 103	**−44 236**	92 737	48 871	691	5 660	**147 960**	**103 724**	8,7 %
Deutschland	2010	−31 421	−20 896	−6 472	**−58 789**	153 573	78 113	0	24 090	**255 776**	**196 987**	11,9 %
Griechenland	2009	−20 179	2 956	m	**−17 223**	34 885	28 464	8 700	1 766	**73 816**	**56 593**	11,6 %
Ungarn	2010	−16 393	−2 960	−1 135	**−20 489**	138 343	69 279	0	14 727	**222 349**	**201 861**	23,0 %
Island		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	−28 066	−1 409	−5 412	**−34 887**	231 031	49 600	0	38 072	**318 703**	**283 816**	26,9 %
Israel	2010	−16 613	−1 526	−1 528	**−19 666**	67 496	34 209	0	3 768	**105 474**	**85 807**	11,4 %
Italien	2008	−17 538	−11 836	−3 330	**−32 704**	157 696	41 484	0	2 217	**201 397**	**168 693**	10,1 %
Japan	2007	−17 897	−15 254	m	**−33 151**	62 285	33 612	0	4 665	**100 562**	**67 411**	8,4 %
Korea	2010	−7 198	−3 449	m	**−10 648**	46 494	24 687	0	1 581	**72 762**	**62 115**	12,3 %
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	2010	−37 254	−41 204	−13 770	**−92 227**	195 349	25 117	0	4 433	**224 900**	**132 673**	7,2 %
Neuseeland	2010	−18 444	−5 180	−3 039	**−26 663**	61 879	3 868	86	453	**66 286**	**39 623**	7,0 %
Norwegen	2010	−26 059	−15 194	−4 690	**−45 942**	102 100	21 412	0	7 213	**130 725**	**84 783**	7,1 %
Polen	2010	−17 653	−6 097	−2 228	**−25 978**	28 162	68 381	0	10 316	**106 860**	**80 882**	12,4 %
Portugal	2010	−10 295	−2 245	m	**−12 540**	85 300	34 368	0	6 036	**125 705**	**113 164**	16,1 %
Slowakei	2010	−14 559	−1 492	−1 226	**−17 276**	47 313	36 008	0	9 505	**92 826**	**75 550**	13,8 %
Slowenien	2010	−19 698	−8 151	−259	**−28 108**	107 113	91 799	0	7 991	**206 903**	**178 795**	15,4 %
Spanien	2010	−31 833	−2 577	−3 791	**−38 201**	46 168	11 387	0	9 381	**66 936**	**28 735**	5,6 %
Schweden	2010	−34 448	−12 852	−7 735	**−55 035**	82 130	8 756	0	2 826	**93 711**	**38 676**	5,2 %
Schweiz		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Türkei	2005	−9 567	−3 814	m	**−13 381**	18 209	16 010	0	886	**35 106**	**21 724**	9,3 %
Ver. Königreich	2010	−6 798	−2 591	−5 225	**−14 615**	82 483	45 366	4 303	10 381	**142 534**	**127 919**	26,1 %
Vereinigte Staaten	2010	−34 787	−5 989	−27 162	**−67 937**	189 603	48 143	0	28 922	**266 667**	**198 730**	10,8 %
OECD-Durchschnitt		**−24 742**	**−8 400**	**−6 181**	**−38 044**	**99 852**	**35 062**	**777**	**8 699**	**144 390**	**106 346**	**11,9 %**
EU21-Durchschnitt		**−27 282**	**−9 198**	**−6 135**	**−41 694**	**106 657**	**41 505**	**1 123**	**9 848**	**159 133**	**117 439**	**12,9 %**
Partnerländer												
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
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Männern, die einen Abschluss im Tertiärbereich erworben haben, und Männern, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116414

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

Tabelle A7.4b

Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen bei einer Frau, die einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2010)

Im Vergleich zu einer Frau, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erwirbt (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP)

	Jahr	Direkte Kosten	Entgangene Einkommensteuer	Effekt Zuschüsse	Gesamtkosten	Effekt Einkommensteuer	Effekt Sozialversicherungsbeiträge	Effekt Transferleistungen	Effekt Erwerbslosigkeit	Gesamtnutzen	Kapitalwert	Ertragsrate
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder												
Australien	2009	−14588	−5797	−335	**−20720**	89111	0	0	2530	**91641**	**70921**	13,5%
Österreich	2010	−44819	−12152	−10877	**−67849**	92488	59772	0	2903	**155164**	**87315**	7,0%
Belgien	2010	−24413	−8544	−862	**−33820**	117399	67323	0	15490	**200212**	**166393**	19,0%
Kanada	2010	−26735	−3728	−1103	**−31566**	67254	19517	0	3293	**90064**	**58498**	9,5%
Chile		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Tschechien	2010	−18172	3987	m	**−14185**	41879	22919	688	7315	**72800**	**58615**	14,6%
Dänemark	2010	−85578	−37013	−29411	**−152002**	58528	13964	9772	4069	**86334**	**−65668**	0,4%
Estland	2010	−12037	−2386	−730	**−15153**	31454	4315	0	10872	**46641**	**31487**	12,9%
Finnland	2009	−42400	−8862	−8730	**−59992**	68219	13657	4079	5912	**91868**	**31876**	5,2%
Frankreich	2010	−31533	−9027	−3103	**−43664**	49775	35999	11640	6409	**103824**	**60160**	8,4%
Deutschland	2010	−31421	−21234	−6472	**−59127**	63819	50751	17	7718	**122306**	**63179**	6,9%
Griechenland	2009	−20179	2480	m	**−17699**	20386	29703	29066	5673	**84828**	**67129**	11,7%
Ungarn	2010	−16393	−2937	−1135	**−20465**	77014	43784	0	12149	**132947**	**112482**	17,3%
Island		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Irland	2010	−28066	−1598	−5412	**−35076**	123230	60647	0	8686	**192563**	**157487**	17,5%
Israel	2010	−16613	−1552	−1528	**−19692**	22108	17839	0	1557	**41503**	**21811**	6,4%
Italien	2008	−17538	−11185	−3330	**−32053**	77919	21270	0	2750	**101940**	**69886**	8,0%
Japan	2007	−17897	−10654	m	**−28551**	20218	27924	0	1822	**49965**	**21414**	6,2%
Korea	2010	−7198	−3557	m	**−10756**	10123	20892	0	−474	**30540**	**19784**	8,0%
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	2010	−37254	−35318	−13770	**−86341**	135724	28393	0	4453	**168569**	**82228**	6,5%
Neuseeland	2010	−18444	−5090	−3039	**−26573**	38104	3348	2329	2486	**46267**	**19694**	6,5%
Norwegen	2010	−26059	−15864	−4690	**−46613**	63264	17730	0	199	**81193**	**34581**	5,8%
Polen	2010	−17653	−5768	−2228	**−25648**	21556	52341	0	11304	**85200**	**59552**	10,5%
Portugal	2010	−10295	−2148	m	**−12443**	56914	28879	0	5172	**90966**	**78523**	14,9%
Slowakei	2010	−14559	−1544	−1226	**−17329**	29789	24260	0	9238	**63287**	**45958**	11,1%
Slowenien	2010	−19698	−8128	−259	**−28085**	80209	74531	0	9320	**164060**	**135974**	13,1%
Spanien	2010	−31833	−2523	−3791	**−38147**	63118	15146	0	9546	**87811**	**49664**	7,5%
Schweden	2010	−34448	−13236	−7735	**−55420**	38592	9798	0	4551	**52940**	**−2479**	2,8%
Schweiz		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
Türkei	2005	−9567	−3320	m	**−12887**	19194	17528	0	4171	**40894**	**28006**	9,1%
Ver. Königreich	2010	−6798	1128	−5225	**−10895**	70396	38718	12831	13607	**135553**	**124658**	36,4%
Vereinigte Staaten	2010	−34787	−6398	−27162	**−68347**	99860	31811	0	11668	**143339**	**74993**	7,4%
OECD-Durchschnitt		**−24723**	**−7999**	**−6181**	**−37624**	**60264**	**29405**	**2428**	**6358**	**98456**	**60832**	**10,5%**
EU21-Durchschnitt		**−27254**	**−8800**	**−6135**	**−41270**	**65920**	**34809**	**3405**	**7857**	**111991**	**70721**	**11,6%**
Partnerländer												
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
Kolumbien		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
Lettland		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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zahlen basieren auf dem Unterschied zwischen Frauen, die einen Abschluss im Tertiärbereich erworben haben, und Frauen, die einen Abschluss im Sekundarbereich II/postsekundaren, nicht tertiären Bereich erworben haben.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116433

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

Indikator A8
Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung?

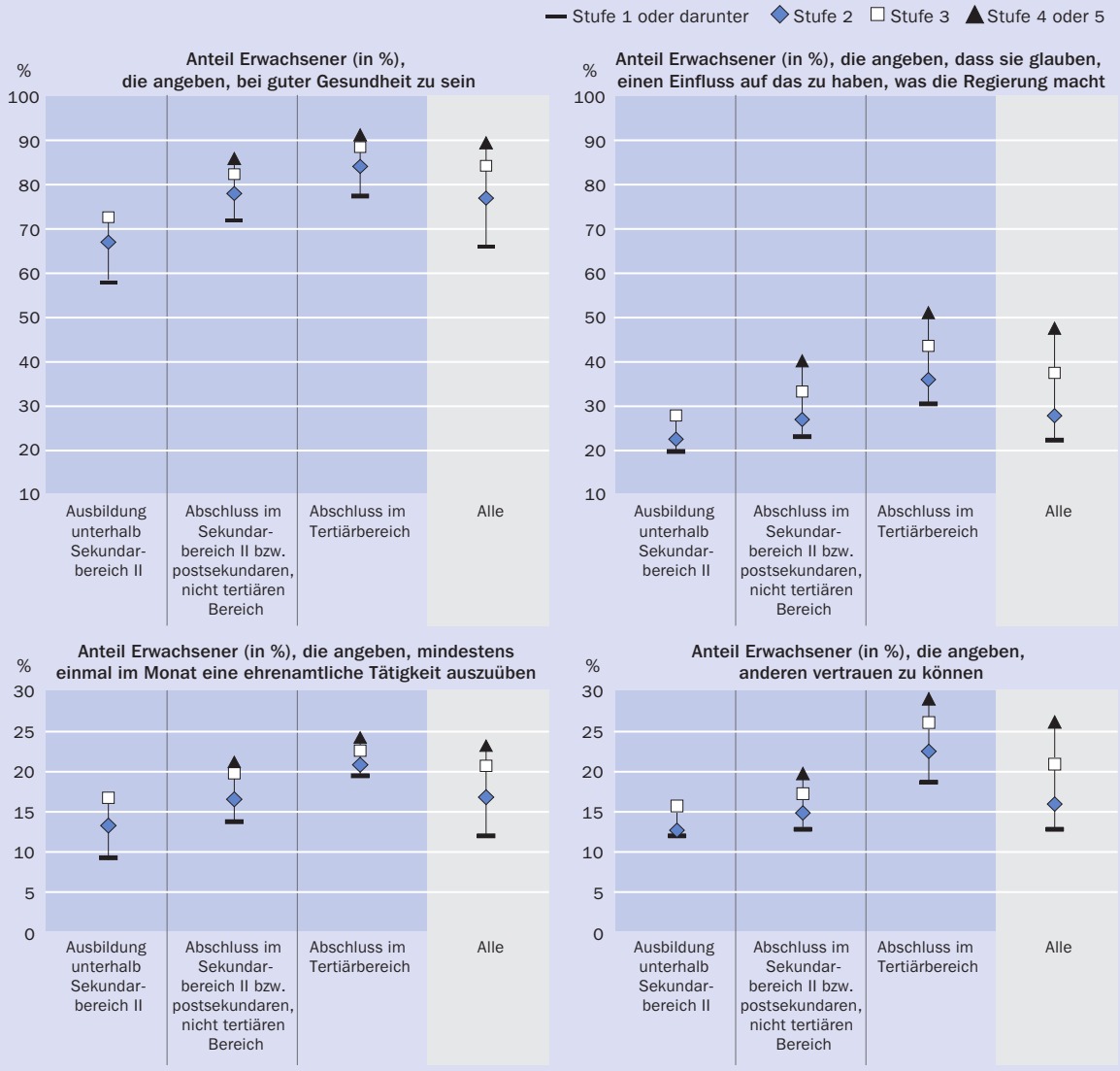
- Sowohl der Bildungsstand als auch die Lesekompetenz stehen mit besseren Ergebnissen bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen wie dem Gesundheitszustand, ehrenamtlicher Tätigkeit, zwischenmenschlichem Vertrauen und politischer Wirksamkeit (jeweils nach Selbstangabe) in Zusammenhang. Bei Menschen mit demselben Bildungsstand schneiden diejenigen mit besserer Lesekompetenz bei den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen besser ab.
- Ein besonders deutlicher Zusammenhang besteht zwischen der Lesekompetenz und der politischen Wirksamkeit bei Absolventen des Tertiärbereichs. Im Durchschnitt von 20 OECD-Ländern gibt es bei der Frage, ob man glaubt, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, einen Unterschied von 21 Prozentpunkten zwischen Absolventen des Tertiärbereichs mit der höchsten und denen mit der niedrigsten Lesekompetenz.
- Bei Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II gibt es einen deutlichen Zusammenhang zwischen der Lesekompetenz und ehrenamtlicher Tätigkeit. Im Durchschnitt von 21 OECD-Ländern besteht bei Personen mit niedrigem Bildungsstand, die angeben, dass sie mindestens einmal im Monat einer ehrenamtlichen Tätigkeit nachgehen, zwischen dem Anteil mit hoher Lesekompetenz und dem Anteil mit niedriger Lesekompetenz, ein Unterschied von 8 Prozentpunkten.

A 8

Abbildung A8.1

Gesamtgesellschaftliche Auswirkungen von Bildung in den OECD-Ländern (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, Durchschnitt, 25 bis 64-Jährige



Quelle: OECD. Tabelle A8.1a (L), A8.2a (L), A8.3a (L) und A8.4a (L). *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116642

Kontext

Den Gesundheitszustand der Bevölkerung zu verbessern gehört in allen OECD-Ländern zu den wichtigsten politischen Zielen. Dies wird aus den hohen Ausgaben für das Gesundheitswesen ersichtlich, die sich in den OECD-Ländern 2009 auf 6,9 Prozent des BIP beliefen (OECD, 2011a). Dieser Betrag liegt deutlich über den öffentlichen Ausgaben für Bildung von 5,0 Prozent im gleichen Jahr (OECD, 2011b). Obwohl die in das Gesundheitswesen geflossenen beträchtlichen Mittel in der Regel das Leben der Menschen zu verlängern geholfen haben, hat sich doch die Art der Gesundheits-

probleme verändert; schwerwiegende chronische Erkrankungen wie Herzerkrankungen, Diabetes und Depressionen haben in jüngster Zeit zugenommen. Bei den Bemühungen zur Bekämpfung dieser Entwicklungen kommt es zum Teil darauf an, dass die Betroffenen ihren individuellen Lebensstil ändern. Die hierzu notwendigen Entscheidungen könnten durch eine Steigerung der kognitiven und psychosozialen Kompetenzen mittels Bildung entsprechend beeinflusst werden (OECD, 2013a).

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

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Das unterschiedliche Abschneiden bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen zwischen Personen mit der höchsten und mit der niedrigsten Lesekompetenzstufe ist im Allgemeinen vergleichbar mit den diesbezüglichen Unterschieden zwischen Personen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II und Personen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.* So beträgt beispielsweise der Unterschied zwischen Erwachsenen mit einem hohen und mit einem niedrigen Bildungsstand, die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, 23 Prozentpunkte. Der Unterschied zwischen Erwachsenen mit der höchsten Lesekompetenzstufe und mit der niedrigsten Lesekompetenzstufe, die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, beträgt ebenfalls 23 Prozentpunkte.
- *Frauen scheinen im Hinblick auf einen besseren Gesundheitszustand und mehr zwischenmenschlichem Vertrauen mehr von einer Verbesserung ihrer Kompetenzen zu profitieren.* So beträgt z. B. der Unterschied zwischen Frauen mit der höchsten Lesekompetenzstufe und mit der niedrigsten Lesekompetenzstufe, die angeben, anderen vertrauen zu können, 19 Prozentpunkte, während es bei den Männern 15 Prozentpunkte sind.

Analyse und Interpretationen

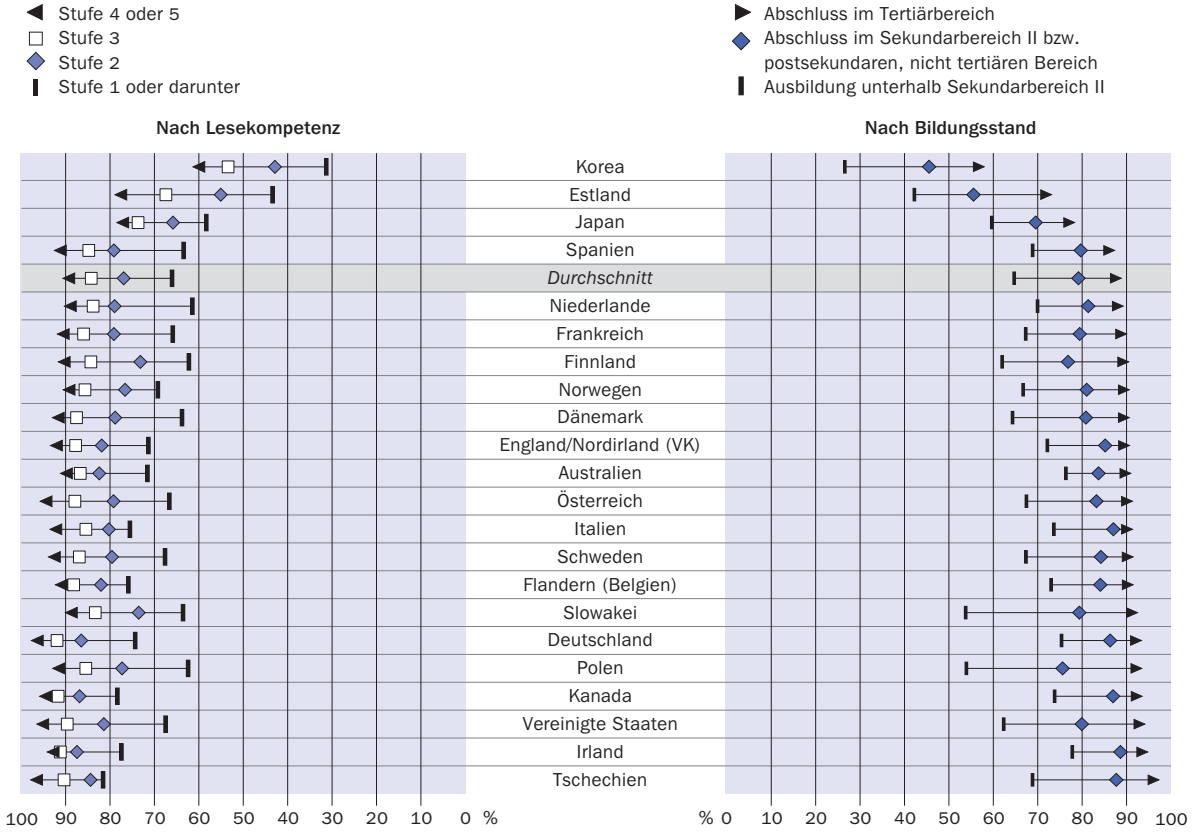
Der diesjährige Indikator zu den gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung (und Kompetenzen) enthält Informationen über den Gesundheitszustand (nach Selbstangabe), ehrenamtliche Tätigkeit, zwischenmenschliches Vertrauen und politische Wirksamkeit, die in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIACC) erhoben wurden. Diese vier Aspekte gesamtgesellschaftlicher Auswirkungen werden als Schlüsselindikatoren für die Lebensqualität des Einzelnen und der Gesellschaft betrachtet (OECD, 2013a).

A 8

Abbildung A8.2

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die angeben, bei guter Gesundheit zu sein.

Quelle: OECD. Tabelle A8.1a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116661

Sowohl der Bildungsstand als auch die Lesekompetenz korrelieren positiv mit den Ergebnissen im Hinblick auf die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen (Abb. A8.2, A8.3, A8.4 und A8.5, Tab. A8.1, A8.2, A8.3 und A8.4). Die Unterschiede zwischen Personen mit unterschiedlicher Lesekompetenz oder unterschiedlichem Bildungsstand sind mitunter erheblich. Auch wenn sich das Bild in den einzelnen Ländern möglicherweise unterscheidet, so sind doch das Gesamtergebnis und die Stärke der Korrelationen ähnlich, wenn man die alltagsmathematische Kompetenz betrachtet (Tab. A8.1a [N], A8.2a [N], A8.3a [N], A8.4a [N] im Internet).

Gesundheit (nach Selbstangabe)

Der Unterschied zwischen dem Anteil der Personen mit einem hohen Bildungsstand (d. h. mit einem Abschluss im Tertiärbereich) und dem Anteil der Personen mit niedrigem Bildungsstand (d. h. einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II), die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, beträgt im Durchschnitt von 22 OECD-Ländern 23 Prozentpunkte (Abb. A8.2, Tab. A8.1a [L]). Sowohl in Polen als auch in der Slowakei war der Unterschied mit 38 bzw. 37 Prozentpunkten besonders ausgeprägt. Der Unterschied zwischen Personen mit der höchsten und mit der niedrigsten Lesekompetenz in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener die angeben, bei

guter Gesundheit zu sein, beträgt in diesen Ländern im Durchschnitt ebenfalls 23 Prozentpunkte (Abb. A8.2 und Tab. A8.1a [L]). Estland wies hier einen großen Unterschied von 34 Prozentpunkten auf.

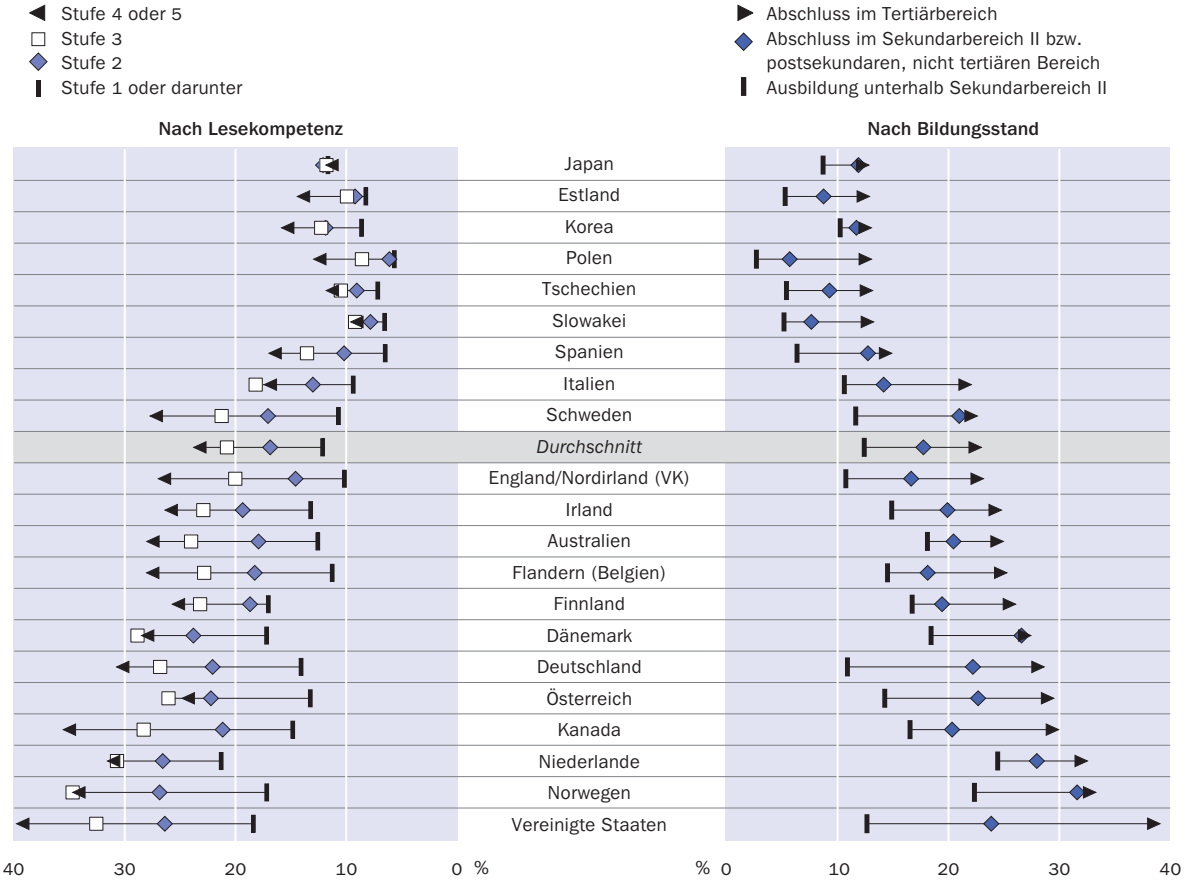
Ehrenamtliche Tätigkeit

Der Unterschied zwischen dem Anteil Erwachsener mit einem hohen Bildungsstand und mit einem niedrigen Bildungsstand, die angeben, ehrenamtlich tätig zu sein, beträgt im Durchschnitt von 21 OECD-Ländern 10 Prozentpunkte (Abb. A8.3 und Tab. A8.2a [L]). Besonders große Unterschiede sind in den Vereinigten Staaten (26 Prozentpunkte) und Deutschland (17 Prozentpunkte) zu beobachten. Entsprechend beträgt der Unterschied zwischen Personen mit der höchsten und der niedrigsten Lesekompetenz, die angeben, ehrenamtlich tätig zu sein, im Durchschnitt dieser Länder 11 Prozentpunkte (Abb. A8.3 und Tab. A8.2a [L]). Besonders große Unterschiede sind in den Vereinigten Staaten mit 21 Prozentpunkten und in Kanada mit 20 Prozentpunkten zu beobachten.

Abbildung A8.3

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, mindestens einmal im Monat ehrenamtlich tätig zu sein, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die angeben, mindestens einmal im Monat ehrenamtlich tätig zu sein.

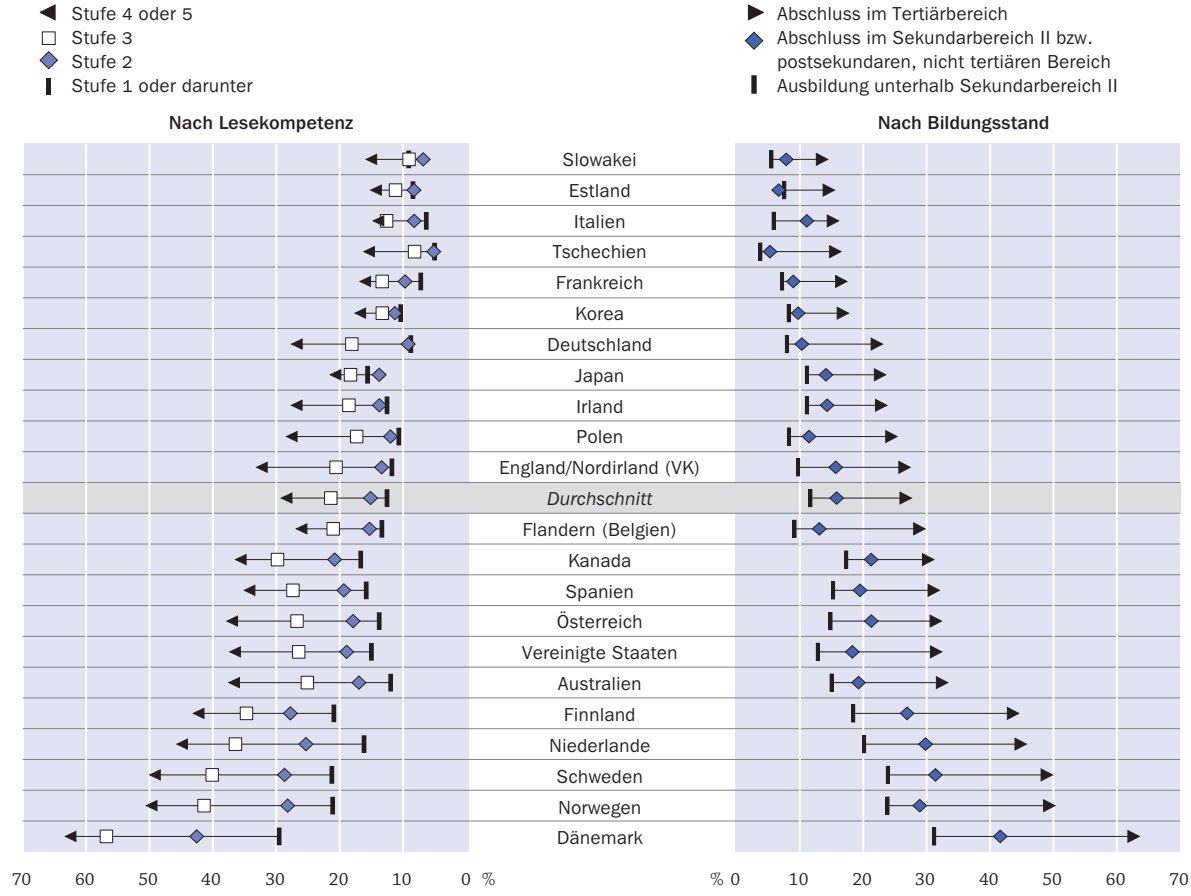
Quelle: OECD. Tabelle A8.2a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116680

A 8

Abbildung A8.4

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, anderen vertrauen zu können, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die angeben, anderen vertrauen zu können.

Quelle: OECD. Tabelle A8.3a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116699

Zwischenmenschliches Vertrauen

Die Unterschiede im Anteil der Erwachsenen, die angeben, anderen vertrauen zu können, zwischen Erwachsenen mit einem hohen und mit einem niedrigen Bildungsstand betragen im Durchschnitt von 22 OECD-Ländern 16 Prozentpunkte (Abb. A8.4 und Tab. A8.3c [L] im Internet). Besonders groß sind diese Unterschiede in Dänemark (31 Prozentpunkte) und in den Niederlanden (25 Prozentpunkte). Entsprechend betragen die Unterschiede zwischen Personen mit der höchsten und der niedrigsten Lesekompetenz hinsichtlich des zwischenmenschlichen Vertrauens (nach eigener Angabe) im Durchschnitt dieser Länder 17 Prozentpunkte (Abb. A8.4 und Tab. A8.3c [L] im Internet). Besonders groß sind die Unterschiede in Dänemark (33 Prozentpunkte) und Norwegen (29 Prozentpunkte).

Politische Wirksamkeit

Im Durchschnitt von 20 OECD-Ländern beträgt der Unterschied zwischen dem Anteil von Personen mit einem hohen und mit einem niedrigen Bildungsstand, die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss darauf zu haben, was die Regierung macht, 20 Prozent-

Abbildung A8.5

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils Erwachsener mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht.

Quelle: OECD. Tabelle A8.4a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116718

punkte (Abb. A8.5 und Tab. A8.4a [L]). Besonders große Unterschiede sind in Norwegen (33 Prozentpunkte) und den Niederlanden (27 Prozentpunkte) zu beobachten. Im Durchschnitt dieser Länder beträgt der Unterschied zwischen Menschen mit der höchsten und mit der niedrigsten Lesekompetenz im Hinblick auf die politische Wirksamkeit (nach eigener Angabe) im Durchschnitt 25 Prozentpunkte (Abb. A8.5 und Tab. A8.4a [L]). Besonders groß ist der Unterschied mit 43 Prozentpunkten in Norwegen.

Die Unterschiede im Abschneiden bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen zwischen Personen mit der höchsten und mit der niedrigsten Lesekompetenzstufe sind im Allgemeinen vergleichbar mit den Unterschieden im Abschneiden bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen zwischen Menschen, die nicht über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen, und jenen, die über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen (Abb. A8.1, A8.2, A8.3, A8.4 und A8.5 und Tab. A8.1, A8.2, A8.3 und A8.4). Hierbei ist zu beachten, dass der Anteil der Erwachsenen mit der niedrigsten Lesekompetenzstufe bzw. der höchsten Lesekompetenzstufe 12 Prozent bzw. 16 Prozent beträgt (OECD, 2013b). Dagegen beträgt der Anteil der Erwachsenen ohne einen Abschluss im

Abschluss im Sekundarbereich II und jener mit einem Abschluss im Tertiärbereich 24 Prozent bzw. 33 Prozent. Dies könnte darauf hindeuten, dass zwischen dem Bildungsstand und dem Abschneiden bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen ein stärkerer Zusammenhang besteht als zwischen der Lesekompetenz und dem Abschneiden bei diesen Auswirkungen. Gleichermaßen deuten OECD-Ergebnisse (2013b, S. 232) darauf hin, dass der Zusammenhang zwischen der Lesekompetenz und dem Einkommen viel stärker ist als der zwischen der Anzahl der Jahre, die man in Ausbildung verbracht hat, und dem Einkommen.

Kausale Zusammenhänge

Andere Studien, die auf Längsschnittdaten basieren, deuten darauf hin, dass die in den Abbildungen A8.1, A8.2, A8.3, A8.4 und A8.5 dargestellten Beziehungen möglicherweise kausale Zusammenhänge zwischen Bildung und Kompetenzen einerseits und dem Abschneiden bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen andererseits widerspiegeln. Conti, Heckman und Urzua (2010) zeigen zum Beispiel anhand der British Cohort Study (BSC – Britische Kohortenstudie) von 1970, dass ein beträchtlicher Anteil der Korrelation zwischen Bildungsstand und Gesundheitszustand auf einen kausalen Zusammenhang zurückzuführen ist. Heckmann et al. (2014) zeigen ferner anhand der National Longitudinal Study of Youth (NLSY – Nationale Längsschnittstudie junger Menschen), dass kognitive und sozioemotionale Fähigkeiten in kausalem Zusammenhang mit verschiedenen Arbeitsmarktergebnissen und gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen stehen. Heckmann und Kautz (2013) führen außerdem mittels Ergebnissen experimenteller Studien an, dass eine Reihe von Bildungsangeboten im Bereich frühkindlicher Bildung sowie verschiedene schulbasierte Bildungsgänge aufgrund einer Verbesserung der kognitiven und sozioemotionalen Fähigkeiten die Bildungs- und Arbeitsmarktergebnisse sowie das Abschneiden bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen verbessern.

Zusammenhang zwischen Lesekompetenz und dem Abschneiden bei gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen nach Bildungsstand

Abbildung A8.1 zeigt für drei verschiedene Bildungsniveaus (Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, Abschluss im Sekundarbereich II/einem postsekundaren, nicht tertiären Bildungsgang und Abschluss im Tertiärbereich) den Zusammenhang zwischen der Lesekompetenz und jeweils vier Aspekten gesamtgesellschaftlicher Auswirkungen. Diese Abbildung legt nahe, dass die Korrelationen je nach Bildungsstand unterschiedlich stark ausgeprägt sind. So besteht beispielsweise ein starker Zusammenhang zwischen der Lesekompetenz und der politischen Wirksamkeit, insbesondere bei Absolventen des Tertiärbereichs. Eine Ausbildung im Tertiärbereich verleiht Studierenden möglicherweise besseren Zugang zu öffentlichen Entscheidungsprozessen und zur Politik, und eine gute Lesekompetenz verbessert möglicherweise die Fähigkeit des Einzelnen, einen Beitrag zu diesem Prozess zu leisten. Der Einfluss der Lesekompetenz steigt, je mehr Gelegenheit der Einzelne hat, entsprechende Kompetenzen unter Beweis zu stellen. Ferner besteht ein starker Zusammenhang zwischen Lesekompetenz und ehrenamtlicher Tätigkeit, insbesondere bei denjenigen, die nicht über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen. Wer ein niedriges Bildungsniveau hat, hat möglicherweise auch relativ wenig Zugang zu ehrenamtlichen Tätigkeiten; die Daten unterstützen jedoch das Argument, dass eine hohe Lesekompetenz diesen eingeschränkten Zugang mehr als kompensieren kann, indem sie die Fähigkeit

stärkt, den Nutzen ehrenamtlicher Tätigkeit für sich selbst und für die Gesellschaft zu erkennen und sich Zugang zu den geeignetsten Aktivitäten zu verschaffen. Die obige Analyse deutet ferner darauf hin, dass Bildung über ihren indirekten Einfluss hinaus aufgrund der Erhöhung der Lesekompetenz auch einen direkten (d. h. unabhängigen) Einfluss auf die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen hat.

Geschlechtsspezifische Unterschiede

Frauen profitieren in Bezug auf einen besseren Gesundheitszustand und mehr zwischenmenschliches Vertrauen eher von einer Verbesserung ihrer Kompetenzen. Der Unterschied zwischen Frauen mit der höchsten und der niedrigsten Lesekompetenz, die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, beträgt im Durchschnitt von 22 OECD-Ländern 25 Prozentpunkte (Tab. A8.1b im Internet). Bei Männern beträgt dieser Unterschied 22 Prozentpunkte. Ferner beträgt der Unterschied zwischen Frauen mit der höchsten und mit der niedrigsten Lesekompetenz, die angeben, in der Lage zu sein, anderen vertrauen zu können, 19 Prozentpunkte (Tab. 8.3b im Internet). Bei Männern beträgt dieser Unterschied 15 Prozentpunkte. Im Gegensatz hierzu profitieren Frauen eher weniger als Männer durch eine Steigerung ihres Bildungsstands in Bezug auf eine bessere Gesundheit, ehrenamtliche Aktivitäten und ihren Glauben, dass sie Einfluss darauf haben, was die Regierung macht.

Definitionen

Altersgruppen: Erwachsene bezieht sich auf 25- bis 64-Jährige.

Über *zwischenmenschliches Vertrauen* (d. h. die Fähigkeit, anderen zu vertrauen) verfügen all jene, die der Aussage, dass es nur wenige Menschen gibt, denen man voll vertrauen kann, nicht oder überhaupt nicht zustimmen.

Bildungsbereiche: Unterhalb Sekundarbereich II entspricht Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz), *Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* Bildungsgängen auf den ISCED-Stufen 3C (lang), 3B, 3A und 4 und *Tertiärbereich* Studiengängen auf den ISCED-Stufen 5B, 5A und 6. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil der Publikation.

Politische Wirksamkeit (d. h., ob man glaubt, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht) wird daran gemessen, ob man der Aussage nicht oder überhaupt nicht zustimmt: „Menschen wie ich haben keinerlei Einfluss darauf, was die Regierung macht."

Gesundheit (nach eigener Angabe) (d. h. eine gute Gesundheit) liegt bei all denen vor, die angaben, dass ihre Gesundheit sehr gut, gut oder zufriedenstellend ist.

Unter *ehrenamtlich tätig* fallen all jene, die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben.

A 8

Angewandte Methodik

Alle Daten basieren auf der *Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener* (PIAAC) 2012. PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies. Weitere Informationen s. Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im vorderen Teil der Publikation sowie Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation in der PIAAC-Erhebung
Es ist zu beachten, dass die Bevölkerung des Stadtgebiets Moskau in der Stichprobe für die Russische Föderation nicht berücksichtigt wurde. Die veröffentlichten Daten repräsentieren daher nicht die gesamte Wohnbevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren in Russland, sondern nur die Wohnbevölkerung Russlands *ohne* die im Stadtgebiet Moskau lebende Bevölkerung. Nähere Informationen zu den Daten aus der Russischen Föderation sowie anderer Länder finden sich im *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OECD, i. E.).

Weiterführende Informationen

Conti, G., J. J. Heckman and S. Urzúa (2010), „The Education-Health Gradient", *American Economic Review: Papers & Proceedings 100*, May 2010, pp. 234–248.

Heckman, J. J., J. E. Humphries, G. Veramendi and S. Urzúa (2014), „Education, Health and Wages", *NBER Working Paper*, No. 19971, National Bureau of Economic Research, March 2014.

Heckman, J. J. and T. Kautz (2013), „Fostering and Measuring Skills: Interventions that Improve Character and Cognition", *NBER Working Paper*, No. 19656, National Bureau of Economic Research, November 2013.

OECD (2010), *Improving Health and Social Cohesion through Education*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264086319-en*.

OECD (2011a), *Health at a Glance 2011: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/health_glance-2013-en*.

OECD (2011b), *Bildung auf einen Blick 2011 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2013a), *How's Life? 2013: Measuring Well-being*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201392-en*.

OECD (2013b), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en*.

Tabellen Indikator A8

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116547

- Tabelle A8.1a (L): Anteil Erwachsener (in %), die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)
- **WEB** Table A8.1a (N): Percentage of adults reporting that they are in good health, by educational attainment and numeracy proficiency level (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand und alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)
- **WEB** Table A8.1b (L): Percentage of adults reporting that they are in good health, by educational attainment, literacy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)
- **WEB** Table A8.1b (N): Percentage of adults reporting that they are in good health, by educational attainment, numeracy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)
- Tabelle A8.2a (L): Anteil Erwachsener (in %), die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)
- **WEB** Table A8.2a (N): Percentage of adults reporting that they volunteer at least once a month, by educational attainment and numeracy proficiency level (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben, nach Bildungsstand und alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)
- **WEB** Table A8.2b (L): Percentage of adults reporting that they volunteer at least once a month, by educational attainment, literacy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)
- **WEB** Table A8.2b (N): Percentage of adults reporting that they volunteer at least once a month, by educational attainment, numeracy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)
- Tabelle A8.3a (L): Anteil Erwachsener (in %), die angeben, anderen vertrauen zu können, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

- **WEB** Table A8.3a (N): Percentage of adults reporting that they trust others, by educational attainment and numeracy proficiency level (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, anderen vertrauen zu können, nach Bildungsstand und alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)

- **WEB** Table A8.3b (L): Percentage of adults reporting that they trust others, by educational attainment, literacy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, anderen vertrauen zu können, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A8.3b (N): Percentage of adults reporting that they trust others, by educational attainment, numeracy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, anderen zu vertrauen, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A8.3c (L): Percentage of adults reporting that others do not take advantage of them, by educational attainment and literacy proficiency level (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, dass sie nicht von anderen ausgenutzt werden, nach Bildungsstand und Lesekompetenz) (2012)

- **WEB** Table A8.3c (N): Percentage of adults reporting that others do not take advantage of them, by educational attainment and numeracy proficiency level (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, dass sie nicht von anderen ausgenutzt werden, nach Bildungsstand und alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)

- **WEB** Table A8.3d (L): Percentage of adults reporting that others do not take advantage of them, by educational attainment, literacy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, dass sie nicht von anderen ausgenutzt werden, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A8.3d (N): Percentage of adults reporting that others do not take advantage of them, by educational attainment, numeracy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, dass sie nicht von anderen ausgenutzt werden, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)

- Tabelle A8.4a (L): Anteil Erwachsener (in %), die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

- **WEB** Table A8.4a (N): Percentage of adults reporting that they believe they have a say in government, by educational attainment and numeracy proficiency level (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand und alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)

- **WEB** Table A8.4b (L): Percentage of adults reporting that they believe they have a say in government, by educational attainment, literacy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand, Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table A8.4b (N): Percentage of adults reporting that they believe they have a say in government, by educational attainment, numeracy proficiency level and gender (Anteil Erwachsener [in %], die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand, alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)

A 8

Tabelle A8.1a (L)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II								Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD Nationale Einheiten																		
Australien	67	(3,2)	79	(2,7)	82	(3,0)	76	(1,2)	77	(3,5)	82	(1,9)	86	(1,6)	85	(2,5)	84	(1,1)
Österreich	60	(3,5)	69	(3,2)	75	(5,3)	68	(1,7)	71	(2,8)	81	(1,4)	88	(1,2)	93	(2,8)	83	(0,6)
Kanada	69	(2,2)	76	(2,6)	87	(3,6)	74	(1,7)	82	(1,8)	87	(1,2)	89	(1,1)	91	(3,3)	87	(0,6)
Tschechien	73	(7,0)	66	(6,7)	68	(9,3)	69	(3,6)	84	(3,5)	86	(1,9)	90	(1,9)	95	(3,7)	88	(0,9)
Dänemark	54	(2,9)	68	(3,1)	78	(3,9)	64	(1,5)	69	(3,0)	80	(1,8)	85	(1,7)	89	(4,7)	81	(0,9)
Estland	37	(3,6)	42	(3,4)	47	(5,3)	42	(1,8)	43	(3,3)	52	(1,7)	62	(1,8)	69	(4,7)	56	(0,9)
Finnland	58	(4,2)	60	(4,2)	70	(5,6)	62	(1,8)	62	(4,5)	74	(2,1)	81	(1,5)	84	(3,2)	77	(1,0)
Frankreich	61	(2,1)	72	(2,2)	78	(3,9)	67	(1,0)	71	(2,7)	80	(1,5)	83	(1,9)	85	(4,7)	80	(0,8)
Deutschland	71	(4,3)	80	(4,7)	82	(8,2)	75	(2,5)	76	(2,3)	87	(1,4)	90	(1,4)	96	(2,6)	86	(0,8)
Irland	71	(2,4)	82	(2,4)	85	(4,0)	78	(1,3)	88	(2,7)	89	(1,5)	89	(1,6)	88	(5,3)	89	(0,8)
Italien	72	(2,2)	75	(2,2)	75	(4,1)	74	(1,3)	87	(2,7)	86	(1,8)	88	(1,9)	91	(5,0)	87	(1,1)
Japan	53	(6,2)	55	(4,8)	68	(5,4)	60	(2,5)	63	(6,2)	67	(2,5)	72	(1,9)	70	(4,5)	70	(1,3)
Korea	22	(2,6)	28	(2,7)	35	(5,2)	27	(1,4)	41	(3,8)	44	(2,0)	49	(2,5)	52	(9,5)	46	(1,3)
Niederlande	59	(3,2)	77	(2,6)	72	(3,4)	70	(1,3)	64	(5,6)	81	(2,0)	84	(1,6)	85	(3,5)	81	(1,0)
Norwegen	61	(4,4)	65	(3,4)	75	(3,3)	67	(1,9)	73	(4,1)	79	(2,2)	84	(1,8)	88	(4,0)	81	(1,0)
Polen	45	(4,1)	59	(4,1)	66	(7,9)	54	(2,3)	66	(2,4)	76	(1,5)	82	(2,1)	86	(6,0)	76	(0,9)
Slowakei	51	(3,6)	52	(4,1)	62	(5,9)	54	(2,2)	75	(3,5)	77	(1,5)	82	(1,2)	86	(4,2)	79	(0,7)
Spanien	60	(1,7)	76	(1,7)	81	(3,3)	69	(1,2)	73	(3,9)	81	(2,6)	81	(3,1)	92	(6,1)	80	(1,4)
Schweden	59	(4,1)	71	(3,9)	75	(5,9)	67	(2,3)	75	(3,9)	82	(2,3)	86	(1,5)	92	(2,6)	84	(0,9)
Vereinigte Staaten	57	(4,2)	70	(6,3)	78	(10,1)	62	(2,7)	71	(2,6)	79	(2,1)	85	(2,1)	90	(4,2)	80	(1,4)
Subnationale Einheiten																		
Flandern (Belgien)	68	(2,6)	77	(2,5)	76	(4,6)	73	(1,6)	83	(2,5)	82	(1,6)	87	(1,8)	90	(4,1)	84	(0,8)
England (VK)	60	(2,8)	76	(2,5)	83	(3,9)	72	(1,4)	82	(3,4)	83	(2,0)	87	(1,8)	92	(2,7)	85	(1,0)
Nordirland (VK)	62	(3,5)	70	(3,0)	73	(4,4)	68	(1,8)	77	(4,4)	82	(2,6)	85	(2,5)	89	(5,1)	83	(1,4)
England/Nordirland (VK)	60	(2,7)	76	(2,4)	83	(3,8)	72	(1,3)	82	(3,3)	83	(2,0)	87	(1,8)	92	(2,7)	85	(1,0)
Durchschnitt	**59**	**(0,8)**	**67**	**(0,8)**	**73**	**(1,2)**	**65**	**(0,4)**	**72**	**(0,8)**	**78**	**(0,4)**	**82**	**(0,4)**	**86**	**(1,0)**	**79**	**(0,2)**
Partnerländer																		
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116566

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

Tabelle A8.1a (L) (Forts.)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, bei guter Gesundheit zu sein, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Abschluss im Tertiärbereich										Alle Bildungsbereiche zusammen									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OECD																				
Nationale Einheiten																				
Australien	80	(5,4)	89	(2,3)	89	(1,3)	92	(1,3)	90	(0,8)	72	(2,2)	82	(1,4)	87	(0,9)	90	(1,1)	84	(0,5)
Österreich	77	(8,8)	85	(2,8)	91	(1,4)	96	(1,7)	90	(1,0)	67	(2,2)	79	(1,3)	88	(1,1)	95	(1,7)	82	(0,6)
Kanada	85	(2,3)	90	(1,2)	93	(0,7)	96	(0,8)	92	(0,4)	78	(1,2)	87	(0,8)	92	(0,5)	95	(0,9)	88	(0,3)
Tschechien	c	c	95	(2,8)	96	(1,6)	98	(1,2)	96	(0,9)	82	(3,1)	84	(1,9)	90	(1,5)	97	(1,8)	88	(0,7)
Dänemark	79	(4,1)	85	(2,0)	91	(0,9)	94	(1,6)	89	(0,6)	64	(1,7)	79	(1,1)	88	(0,9)	92	(1,8)	81	(0,6)
Estland	52	(4,9)	65	(2,0)	75	(1,4)	82	(2,3)	72	(0,8)	43	(2,1)	55	(1,2)	67	(1,1)	78	(2,2)	61	(0,5)
Finnland	77	(6,7)	82	(2,2)	90	(1,2)	93	(1,0)	89	(0,7)	62	(2,7)	73	(1,4)	84	(1,1)	90	(1,2)	80	(0,6)
Frankreich	74	(5,0)	85	(1,8)	90	(0,9)	93	(1,7)	89	(0,6)	66	(1,6)	79	(1,0)	86	(1,0)	91	(1,7)	79	(0,5)
Deutschland	77	(5,8)	88	(2,1)	94	(1,0)	97	(1,4)	92	(0,7)	74	(1,9)	86	(1,1)	92	(1,0)	97	(1,4)	87	(0,6)
Irland	87	(5,0)	93	(1,5)	94	(0,9)	94	(1,4)	94	(0,6)	77	(1,9)	87	(1,0)	91	(0,9)	93	(1,6)	87	(0,5)
Italien	88	(4,9)	88	(3,1)	91	(2,2)	94	(2,9)	90	(1,3)	76	(1,8)	80	(1,4)	85	(1,7)	92	(3,1)	81	(0,9)
Japan	c	c	74	(3,6)	76	(1,4)	80	(1,8)	77	(0,9)	58	(4,4)	66	(1,9)	74	(1,2)	77	(1,6)	72	(0,8)
Korea	53	(9,4)	52	(2,4)	58	(1,8)	62	(3,8)	57	(1,1)	31	(2,0)	43	(1,2)	53	(1,3)	60	(3,4)	47	(0,7)
Niederlande	76	(8,3)	80	(3,6)	89	(1,2)	91	(1,6)	88	(0,8)	61	(2,5)	79	(1,5)	84	(1,1)	89	(1,5)	81	(0,6)
Norwegen	84	(4,7)	86	(2,2)	90	(1,1)	91	(1,5)	89	(0,7)	69	(2,6)	77	(1,5)	86	(1,0)	89	(1,8)	82	(0,7)
Polen	88	(5,3)	91	(2,2)	92	(1,6)	94	(1,9)	92	(0,8)	62	(1,9)	77	(1,2)	85	(1,2)	92	(2,2)	78	(0,6)
Slowakei	c	c	89	(2,6)	92	(1,3)	92	(3,0)	91	(1,0)	64	(2,8)	74	(1,4)	83	(0,9)	89	(2,6)	78	(0,6)
Spanien	79	(4,2)	83	(2,4)	88	(1,6)	91	(2,6)	86	(1,1)	63	(1,5)	79	(1,2)	85	(1,3)	91	(2,4)	77	(0,7)
Schweden	77	(5,9)	85	(3,0)	91	(1,3)	94	(1,3)	90	(0,7)	68	(2,5)	80	(1,7)	87	(1,1)	93	(1,4)	83	(0,7)
Vereinigte Staaten	81	(5,0)	90	(1,6)	94	(1,0)	97	(1,1)	93	(0,6)	68	(1,9)	81	(1,6)	90	(1,0)	95	(1,2)	83	(0,8)
Subnationale Einheiten																				
Flandern (Belgien)	80	(5,6)	88	(2,5)	91	(1,2)	92	(1,6)	90	(0,8)	76	(1,7)	82	(1,2)	88	(0,9)	91	(1,5)	85	(0,5)
England (VK)	82	(5,7)	87	(2,3)	90	(1,3)	93	(1,6)	89	(0,8)	71	(2,1)	82	(1,3)	88	(1,2)	92	(1,4)	84	(0,6)
Nordirland (VK)	86	(5,4)	84	(3,2)	91	(1,5)	95	(1,5)	90	(0,9)	68	(2,7)	77	(1,7)	86	(1,4)	93	(1,7)	80	(0,9)
England/Nordirland (VK)	82	(5,6)	87	(2,2)	90	(1,3)	93	(1,6)	89	(0,8)	71	(2,0)	82	(1,2)	88	(1,1)	92	(1,4)	84	(0,6)
Durchschnitt	**78**	**(1,3)**	**84**	**(0,5)**	**88**	**(0,3)**	**91**	**(0,4)**	**88**	**(0,2)**	**66**	**(0,5)**	**77**	**(0,3)**	**84**	**(0,2)**	**89**	**(0,4)**	**79**	**(0,1)**
Partnerländer																				
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116566

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

A 8

Tabelle A8.2a (L)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II								Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD Nationale Einheiten																		
Australien	12	(2,6)	17	(2,3)	24	(2,4)	18	(1,2)	11	(3,4)	17	(2,1)	24	(2,3)	27	(3,9)	20	(1,1)
Österreich	7	(2,1)	17	(3,0)	21	(5,1)	14	(1,4)	17	(2,5)	22	(1,6)	25	(1,5)	23	(4,5)	23	(0,8)
Kanada	15	(1,8)	16	(2,2)	23	(4,2)	17	(1,2)	13	(1,8)	18	(1,2)	24	(1,5)	32	(3,7)	20	(0,8)
Tschechien	4	(2,7)	7	(3,5)	c	c	5	(1,9)	8	(3,0)	9	(1,5)	10	(1,5)	12	(4,0)	9	(1,0)
Dänemark	12	(1,8)	21	(2,8)	25	(4,4)	18	(1,1)	23	(2,9)	25	(2,0)	30	(2,2)	28	(6,4)	27	(1,2)
Estland	6	(1,6)	5	(1,3)	5	(2,0)	5	(0,7)	8	(1,6)	9	(1,0)	8	(1,1)	13	(3,4)	9	(0,7)
Finnland	11	(2,9)	17	(3,0)	21	(4,1)	17	(1,8)	19	(3,4)	17	(1,7)	21	(1,7)	20	(3,1)	19	(1,0)
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	7	(2,5)	14	(4,0)	19	(8,4)	11	(1,7)	16	(2,4)	21	(1,7)	26	(2,0)	28	(4,8)	22	(1,0)
Irland	12	(1,7)	16	(2,1)	20	(3,8)	15	(1,2)	12	(2,5)	20	(1,8)	23	(2,0)	24	(6,2)	20	(0,9)
Italien	9	(1,5)	12	(1,9)	13	(3,5)	11	(1,1)	10	(2,3)	13	(1,5)	18	(2,1)	15	(7,0)	14	(1,0)
Japan	6	(2,8)	10	(2,5)	10	(2,7)	9	(1,3)	13	(5,2)	12	(1,9)	12	(1,3)	10	(2,5)	12	(0,9)
Korea	7	(1,6)	13	(2,0)	12	(3,6)	10	(1,0)	10	(2,3)	11	(1,2)	13	(1,6)	17	(7,0)	12	(0,7)
Niederlande	21	(2,6)	26	(2,4)	27	(3,1)	24	(1,3)	21	(4,5)	26	(2,5)	30	(1,9)	31	(3,5)	28	(1,1)
Norwegen	16	(3,2)	21	(2,8)	28	(4,1)	22	(1,6)	19	(3,3)	28	(2,7)	38	(2,4)	33	(7,8)	32	(1,3)
Polen	2	(1,4)	3	(1,7)	3	(2,5)	3	(0,9)	6	(1,3)	5	(0,8)	7	(1,2)	6	(4,1)	6	(0,5)
Slowakei	4	(1,3)	5	(1,5)	8	(3,2)	5	(1,0)	7	(1,8)	8	(1,1)	8	(0,9)	7	(2,3)	8	(0,5)
Spanien	5	(0,8)	7	(1,0)	10	(2,2)	6	(0,6)	11	(3,1)	13	(1,9)	13	(2,4)	19	(8,6)	13	(1,2)
Schweden	5	(2,1)	15	(2,8)	16	(4,2)	12	(1,4)	15	(3,0)	18	(2,2)	22	(1,9)	31	(5,2)	21	(1,1)
Vereinigte Staaten	11	(2,4)	15	(4,0)	c	c	13	(1,6)	20	(2,7)	24	(2,2)	26	(2,5)	27	(5,8)	24	(1,2)
Subnationale Einheiten																		
Flandern (Belgien)	c	c	c	c	c	c	15	(1,3)	c	c	18	(1,9)	20	(2,1)	c	c	18	(1,0)
England (VK)	7	(1,6)	10	(1,8)	16	(3,4)	11	(1,2)	13	(3,0)	16	(2,0)	18	(2,2)	21	(4,3)	17	(1,1)
Nordirland (VK)	9	(2,3)	8	(2,1)	13	(4,3)	9	(1,4)	18	(5,3)	16	(2,7)	18	(2,6)	24	(6,2)	17	(1,5)
England/Nordirland (VK)	7	(1,5)	10	(1,8)	16	(3,3)	11	(1,1)	13	(3,0)	16	(1,9)	18	(2,2)	22	(4,2)	17	(1,1)
Durchschnitt	**9**	**(0,5)**	**13**	**(0,6)**	**17**	**(0,9)**	**12**	**(0,3)**	**14**	**(0,7)**	**17**	**(0,4)**	**20**	**(0,4)**	**21**	**(1,2)**	**18**	**(0,2)**
Partnerländer																		
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116585

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

Tabelle A8.2a (L) (Forts.)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, mindestens einmal im Monat eine ehrenamtliche Tätigkeit auszuüben, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Abschluss im Tertiärbereich										Alle Bildungsbereiche zusammen									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OECD																				
Nationale Einheiten																				
Australien	17	(4,7)	21	(2,8)	24	(2,0)	28	(2,2)	24	(1,2)	13	(2,0)	18	(1,3)	24	(1,3)	27	(1,7)	21	(0,6)
Österreich	21	(8,3)	32	(3,6)	30	(2,6)	26	(3,5)	29	(1,6)	13	(1,6)	22	(1,4)	26	(1,3)	24	(2,7)	22	(0,7)
Kanada	17	(2,4)	26	(1,6)	31	(1,2)	36	(2,1)	29	(0,7)	15	(1,1)	21	(0,9)	28	(0,9)	35	(1,8)	25	(0,5)
Tschechien	c	c	11	(6,0)	14	(3,0)	11	(4,3)	13	(2,0)	7	(2,3)	9	(1,5)	10	(1,3)	11	(3,0)	10	(0,8)
Dänemark	19	(4,0)	24	(2,1)	29	(1,6)	28	(2,7)	27	(0,9)	17	(1,5)	24	(1,4)	29	(1,3)	28	(2,5)	25	(0,6)
Estland	13	(3,6)	12	(1,6)	12	(1,2)	14	(2,1)	12	(0,6)	8	(1,1)	9	(0,7)	10	(0,8)	14	(1,8)	10	(0,4)
Finnland	26	(5,4)	22	(2,7)	25	(1,7)	27	(1,9)	26	(1,0)	17	(2,2)	19	(1,5)	23	(1,2)	25	(1,6)	22	(0,6)
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	20	(5,9)	27	(2,7)	28	(2,1)	31	(3,1)	28	(1,2)	14	(1,7)	22	(1,3)	27	(1,5)	30	(2,8)	23	(0,8)
Irland	24	(6,5)	23	(2,6)	24	(2,0)	27	(3,4)	24	(1,0)	13	(1,4)	19	(1,3)	23	(1,4)	26	(2,9)	20	(0,7)
Italien	17	(6,1)	21	(4,0)	23	(3,1)	20	(6,5)	22	(2,0)	9	(1,2)	13	(1,2)	18	(1,7)	17	(4,5)	13	(0,8)
Japan	27	(12,2)	14	(2,9)	12	(1,2)	12	(1,4)	12	(0,7)	12	(3,0)	12	(1,5)	12	(0,8)	11	(1,2)	12	(0,5)
Korea	15	(6,5)	13	(1,6)	12	(1,2)	15	(2,5)	12	(0,7)	9	(1,5)	12	(0,9)	12	(0,9)	15	(2,4)	12	(0,5)
Niederlande	26	(8,8)	29	(4,2)	33	(2,1)	32	(2,5)	32	(1,2)	21	(2,2)	27	(1,5)	31	(1,2)	31	(2,1)	28	(0,6)
Norwegen	c	c	31	(3,4)	34	(1,9)	34	(2,6)	33	(1,2)	17	(2,0)	27	(1,8)	35	(1,5)	34	(2,7)	30	(0,8)
Polen	15	(7,7)	12	(2,5)	12	(1,6)	15	(3,0)	12	(1,0)	6	(1,1)	6	(0,7)	9	(0,9)	12	(2,4)	7	(0,4)
Slowakei	24	(11,5)	12	(2,9)	13	(1,8)	12	(4,2)	13	(1,2)	6	(1,2)	8	(1,0)	9	(0,8)	9	(2,4)	8	(0,5)
Spanien	9	(2,8)	14	(1,9)	15	(1,7)	16	(3,3)	14	(1,0)	6	(0,8)	10	(0,8)	13	(1,2)	16	(2,9)	10	(0,4)
Schweden	16	(5,0)	19	(3,0)	21	(2,0)	26	(2,4)	22	(1,2)	11	(1,6)	17	(1,5)	21	(1,3)	27	(2,2)	20	(0,7)
Vereinigte Staaten	31	(5,8)	37	(3,1)	38	(2,0)	43	(3,0)	39	(1,0)	18	(2,0)	26	(1,8)	33	(1,5)	39	(2,7)	29	(0,7)
Subnationale Einheiten																				
Flandern (Belgien)	20	(6,9)	21	(2,9)	24	(1,6)	29	(2,8)	25	(1,1)	11	(1,6)	18	(1,4)	23	(1,3)	28	(2,6)	20	(0,8)
England (VK)	c	c	18	(2,2)	23	(1,7)	29	(2,8)	22	(1,0)	10	(1,5)	15	(1,1)	20	(1,2)	26	(2,3)	18	(0,6)
Nordirland (VK)	16	(6,9)	23	(4,1)	29	(2,7)	30	(3,8)	27	(1,5)	12	(2,0)	14	(1,4)	22	(1,7)	28	(3,3)	18	(0,8)
England/Nordirland (VK)	14	(4,2)	18	(2,2)	23	(1,7)	29	(2,7)	23	(1,0)	10	(1,5)	15	(1,1)	20	(1,2)	26	(2,3)	18	(0,6)
Durchschnitt	**19**	**(1,5)**	**21**	**(0,7)**	**23**	**(0,4)**	**24**	**(0,7)**	**22**	**(0,3)**	**12**	**(0,4)**	**17**	**(0,3)**	**21**	**(0,3)**	**23**	**(0,6)**	**18**	**(0,1)**
Partnerländer																				
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116585

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

A 8

Tabelle A8.3a (L)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, anderen vertrauen zu können, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II								Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD Nationale Einheiten																		
Australien	10	(1,7)	14	(1,9)	20	(2,1)	15	(0,9)	14	(3,1)	15	(1,8)	21	(2,1)	30	(4,6)	19	(1,1)
Österreich	13	(2,7)	15	(2,4)	17	(3,8)	15	(1,3)	14	(2,5)	18	(1,4)	25	(1,4)	34	(4,6)	21	(0,9)
Kanada	14	(1,8)	18	(2,5)	26	(6,4)	17	(1,3)	18	(1,7)	18	(1,3)	25	(1,8)	28	(4,8)	21	(0,7)
Tschechien	4	(1,8)	c	c	c	c	4	(1,1)	6	(2,3)	5	(1,3)	5	(1,1)	6	(2,6)	5	(0,6)
Dänemark	22	(2,2)	31	(3,1)	49	(4,8)	31	(1,5)	33	(3,0)	39	(2,0)	47	(2,2)	48	(6,3)	42	(1,3)
Estland	9	(1,9)	8	(1,9)	5	(2,5)	8	(0,9)	7	(1,4)	6	(0,8)	7	(1,0)	9	(2,5)	7	(0,5)
Finnland	12	(3,0)	21	(3,6)	22	(4,4)	18	(1,9)	23	(3,4)	26	(2,0)	28	(1,8)	30	(3,6)	27	(1,0)
Frankreich	7	(1,0)	7	(1,2)	7	(2,3)	7	(0,6)	7	(1,2)	9	(0,9)	9	(1,2)	11	(4,5)	9	(0,6)
Deutschland	9	(2,6)	8	(2,7)	c	c	8	(1,6)	7	(1,6)	7	(1,1)	14	(1,5)	21	(4,2)	10	(0,7)
Irland	11	(2,0)	10	(1,7)	12	(3,2)	11	(1,0)	14	(3,2)	14	(1,7)	15	(1,9)	15	(5,6)	14	(0,9)
Italien	5	(1,1)	6	(1,2)	7	(2,9)	6	(0,7)	9	(2,2)	11	(1,8)	12	(2,0)	12	(4,2)	11	(1,1)
Japan	13	(4,0)	10	(2,7)	11	(3,2)	11	(1,5)	18	(5,1)	13	(1,9)	14	(1,5)	13	(3,4)	14	(0,9)
Korea	9	(1,8)	8	(1,5)	7	(2,8)	8	(1,0)	11	(2,2)	9	(1,0)	10	(1,2)	13	(5,4)	10	(0,6)
Niederlande	14	(1,9)	18	(2,1)	29	(3,0)	20	(1,2)	21	(3,9)	28	(2,7)	32	(2,1)	34	(4,1)	30	(1,0)
Norwegen	21	(3,6)	20	(2,9)	29	(4,0)	24	(1,7)	18	(3,6)	26	(2,5)	33	(2,0)	35	(5,0)	29	(1,1)
Polen	10	(2,5)	7	(2,6)	4	(2,9)	8	(1,2)	10	(1,5)	10	(1,4)	13	(1,8)	20	(5,6)	11	(0,8)
Slowakei	9	(2,0)	4	(1,3)	3	(1,9)	6	(0,9)	8	(2,0)	7	(0,9)	8	(0,9)	12	(3,7)	8	(0,5)
Spanien	14	(1,2)	16	(1,4)	17	(3,1)	15	(0,7)	21	(3,5)	17	(2,3)	20	(3,0)	29	(10,3)	19	(1,5)
Schweden	20	(3,7)	23	(3,4)	31	(5,1)	24	(1,8)	23	(3,6)	27	(2,2)	35	(2,1)	38	(4,9)	31	(1,2)
Vereinigte Staaten	13	(3,1)	12	(3,8)	14	(8,7)	13	(2,2)	15	(2,0)	17	(1,9)	21	(2,3)	28	(5,4)	18	(1,1)
Subnationale Einheiten																		
Flandern (Belgien)	10	(2,1)	10	(2,2)	6	(2,6)	9	(1,2)	14	(2,3)	12	(1,5)	13	(1,6)	15	(5,5)	13	(0,8)
England (VK)	10	(2,1)	8	(1,6)	13	(2,9)	10	(1,0)	10	(2,5)	12	(2,0)	17	(2,2)	27	(5,4)	16	(1,1)
Nordirland (VK)	10	(1,9)	8	(1,7)	10	(3,0)	9	(1,1)	16	(5,1)	17	(2,4)	17	(3,1)	18	(7,9)	17	(1,4)
England/Nordirland (VK)	10	(2,0)	8	(1,6)	12	(2,8)	10	(0,9)	10	(2,4)	12	(1,9)	17	(2,2)	27	(5,2)	16	(1,0)
Durchschnitt	**12**	**(0,5)**	**13**	**(0,5)**	**16**	**(0,9)**	**13**	**(0,3)**	**14**	**(0,6)**	**16**	**(0,4)**	**19**	**(0,4)**	**23**	**(1,1)**	**18**	**(0,2)**
Partnerländer																		
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116604

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

Tabelle A8.3a (L) (Forts.)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, anderen vertrauen zu können, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Abschluss im Tertiärbereich										Alle Bildungsbereiche zusammen									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OECD																				
Nationale Einheiten																				
Australien	17	(5,3)	23	(2,8)	32	(2,0)	41	(2,1)	32	(1,0)	12	(1,5)	17	(1,2)	25	(1,3)	37	(1,8)	23	(0,7)
Österreich	18	(7,3)	21	(3,3)	34	(2,9)	40	(4,5)	31	(1,6)	14	(1,7)	18	(1,1)	27	(1,3)	37	(3,5)	22	(0,7)
Kanada	18	(2,5)	24	(1,4)	33	(1,2)	37	(2,1)	30	(0,7)	17	(1,1)	21	(0,9)	30	(1,0)	36	(2,1)	26	(0,5)
Tschechien	c	c	7	(4,4)	16	(3,6)	22	(5,1)	16	(2,2)	5	(1,6)	5	(1,1)	8	(1,4)	15	(3,7)	7	(0,7)
Dänemark	46	(4,5)	58	(2,3)	65	(1,5)	67	(2,9)	63	(1,0)	30	(1,7)	43	(1,2)	57	(1,2)	63	(2,6)	48	(0,7)
Estland	11	(2,7)	12	(1,6)	16	(1,4)	17	(2,1)	15	(0,7)	8	(1,1)	8	(0,7)	11	(0,8)	14	(1,5)	10	(0,4)
Finnland	40	(7,6)	37	(3,0)	43	(1,8)	47	(2,1)	44	(1,1)	21	(2,3)	28	(1,5)	35	(1,3)	42	(1,9)	33	(0,7)
Frankreich	7	(2,6)	14	(1,8)	18	(1,3)	18	(2,2)	17	(0,8)	7	(0,7)	10	(0,7)	13	(0,8)	16	(1,9)	11	(0,4)
Deutschland	18	(5,5)	14	(2,3)	23	(1,9)	30	(2,7)	22	(1,0)	9	(1,4)	9	(1,0)	18	(1,2)	27	(2,3)	14	(0,6)
Irland	18	(5,5)	18	(2,1)	23	(1,7)	30	(2,7)	23	(1,0)	13	(1,7)	14	(0,9)	19	(1,1)	27	(2,6)	16	(0,6)
Italien	13	(5,5)	12	(3,2)	18	(2,6)	16	(5,6)	15	(1,4)	6	(0,9)	8	(0,9)	13	(1,3)	14	(3,7)	9	(0,6)
Japan	c	c	17	(2,8)	23	(1,4)	24	(1,7)	23	(0,9)	16	(3,1)	14	(1,4)	18	(1,0)	21	(1,4)	18	(0,6)
Korea	21	(6,6)	17	(1,6)	16	(1,1)	18	(2,9)	17	(0,7)	10	(1,3)	11	(0,7)	13	(0,8)	17	(2,6)	12	(0,4)
Niederlande	19	(8,8)	38	(4,1)	45	(2,2)	50	(2,6)	45	(1,3)	16	(1,7)	25	(1,7)	36	(1,3)	45	(2,2)	32	(0,6)
Norwegen	28	(5,6)	42	(3,8)	51	(2,0)	54	(2,7)	49	(1,2)	21	(2,3)	28	(1,9)	41	(1,3)	50	(2,4)	36	(0,8)
Polen	17	(6,3)	21	(3,3)	24	(2,4)	30	(3,6)	24	(1,3)	11	(1,3)	12	(1,1)	17	(1,3)	28	(3,1)	15	(0,6)
Slowakei	c	c	11	(2,7)	12	(1,5)	19	(4,1)	13	(1,1)	9	(1,6)	7	(0,8)	9	(0,8)	15	(3,0)	9	(0,4)
Spanien	23	(4,8)	27	(2,3)	34	(2,0)	36	(4,6)	31	(1,2)	16	(1,2)	19	(1,1)	27	(1,5)	34	(4,2)	21	(0,6)
Schweden	22	(5,6)	41	(4,1)	50	(2,1)	55	(2,4)	49	(1,3)	21	(2,3)	29	(1,6)	40	(1,5)	49	(2,3)	36	(0,8)
Vereinigte Staaten	20	(6,4)	26	(2,8)	32	(1,7)	39	(2,9)	31	(1,2)	15	(2,1)	19	(1,5)	26	(1,5)	37	(2,7)	23	(0,8)
Subnationale Einheiten																				
Flandern (Belgien)	30	(7,9)	29	(4,2)	29	(2,1)	29	(2,7)	29	(1,2)	13	(1,7)	15	(1,3)	21	(1,2)	26	(2,5)	19	(0,6)
England (VK)	21	(5,6)	21	(2,8)	25	(2,0)	36	(3,1)	27	(1,2)	12	(1,6)	13	(1,3)	21	(1,4)	32	(2,8)	19	(0,7)
Nordirland (VK)	10	(6,3)	18	(3,4)	24	(2,4)	30	(4,1)	23	(1,6)	11	(1,9)	14	(1,5)	19	(1,8)	26	(4,0)	16	(0,8)
England/Nordirland (VK)	20	(5,5)	21	(2,7)	25	(1,9)	36	(3,1)	26	(1,2)	12	(1,6)	13	(1,3)	21	(1,4)	32	(2,8)	18	(0,7)
Durchschnitt	**21**	**(1,3)**	**24**	**(0,6)**	**30**	**(0,4)**	**34**	**(0,7)**	**29**	**(0,3)**	**14**	**(0,4)**	**17**	**(0,3)**	**24**	**(0,3)**	**31**	**(0,6)**	**21**	**(0,1)**
Partnerländer																				
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116604

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

A 8

Tabelle A8.4a (L)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II								Abschluss im Sekundarbereich II bzw. postsekundaren, nicht tertiären Bereich									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD Nationale Einheiten																		
Australien	18	(2,6)	21	(2,3)	30	(3,1)	24	(1,3)	23	(3,5)	26	(2,3)	32	(2,3)	43	(4,3)	30	(1,1)
Österreich	15	(3,0)	18	(2,5)	25	(4,2)	19	(1,6)	23	(2,6)	26	(1,6)	35	(1,9)	40	(4,9)	30	(1,0)
Kanada	20	(2,1)	21	(2,5)	35	(6,0)	22	(1,4)	24	(2,1)	28	(1,5)	37	(1,7)	37	(4,9)	31	(0,9)
Tschechien	19	(6,3)	19	(5,3)	17	(6,9)	19	(3,0)	15	(3,8)	17	(2,0)	24	(2,4)	22	(7,6)	20	(1,2)
Dänemark	33	(3,1)	42	(3,3)	55	(4,9)	41	(1,6)	37	(2,8)	46	(2,3)	51	(2,8)	54	(8,0)	47	(1,2)
Estland	17	(2,4)	16	(2,2)	17	(3,0)	17	(1,2)	12	(1,8)	17	(1,2)	27	(1,6)	38	(4,0)	21	(0,8)
Finnland	27	(4,4)	32	(3,6)	33	(4,9)	31	(2,4)	42	(3,8)	39	(2,7)	42	(2,3)	51	(4,3)	42	(1,2)
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	12	(2,9)	15	(3,9)	13	(8,2)	13	(2,1)	17	(2,3)	18	(1,5)	26	(1,9)	31	(5,0)	21	(0,8)
Irland	18	(2,3)	16	(2,3)	19	(4,3)	18	(1,4)	16	(2,9)	25	(1,8)	28	(2,2)	37	(7,0)	26	(1,2)
Italien	11	(1,7)	13	(2,0)	16	(4,0)	12	(1,3)	13	(2,5)	19	(1,8)	22	(2,2)	26	(7,1)	19	(1,1)
Japan	14	(4,2)	14	(3,4)	22	(4,0)	17	(1,8)	14	(4,4)	16	(1,9)	23	(1,6)	34	(3,7)	22	(1,0)
Korea	21	(2,4)	31	(2,7)	39	(5,6)	28	(1,5)	24	(3,4)	27	(1,7)	35	(2,1)	40	(7,8)	30	(1,2)
Niederlande	22	(2,6)	28	(2,2)	35	(3,0)	28	(1,5)	33	(4,6)	30	(2,4)	36	(2,2)	50	(4,3)	36	(1,3)
Norwegen	24	(4,0)	28	(3,1)	43	(4,2)	32	(1,8)	29	(4,0)	39	(2,8)	50	(2,6)	59	(5,9)	44	(1,6)
Polen	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Slowakei	9	(2,1)	12	(2,3)	14	(3,6)	11	(1,1)	16	(2,8)	20	(1,5)	20	(1,5)	27	(4,5)	20	(0,8)
Spanien	18	(1,6)	21	(1,8)	20	(2,7)	19	(0,9)	21	(3,8)	23	(2,7)	23	(2,8)	29	(12,2)	23	(1,4)
Schweden	27	(4,0)	34	(4,2)	41	(5,7)	34	(2,5)	30	(4,7)	34	(2,4)	49	(2,2)	56	(4,8)	43	(1,2)
Vereinigte Staaten	29	(3,2)	28	(6,6)	28	(12,7)	29	(2,4)	37	(2,5)	37	(2,1)	47	(2,9)	58	(6,1)	41	(1,2)
Subnationale Einheiten																		
Flandern (Belgien)	22	(2,7)	22	(2,6)	27	(4,4)	23	(1,4)	28	(3,2)	26	(2,0)	27	(2,2)	32	(5,8)	27	(1,0)
England (VK)	18	(2,8)	20	(2,5)	29	(4,3)	22	(1,5)	21	(3,9)	27	(2,6)	31	(2,4)	41	(5,3)	29	(1,4)
Nordirland (VK)	14	(2,1)	15	(2,1)	14	(3,8)	15	(1,0)	17	(4,8)	19	(2,7)	23	(3,0)	32	(7,0)	21	(1,5)
England/Nordirland (VK)	18	(2,6)	20	(2,4)	29	(4,1)	21	(1,5)	20	(3,8)	27	(2,6)	31	(2,3)	40	(5,2)	29	(1,3)
Durchschnitt	**20**	**(0,7)**	**23**	**(0,7)**	**28**	**(1,2)**	**23**	**(0,4)**	**24**	**(0,8)**	**27**	**(0,5)**	**33**	**(0,5)**	**40**	**(1,4)**	**30**	**(0,3)**
Partnerländer																		
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116623

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

Tabelle A8.4a (L) (Forts.)

Anteil Erwachsener (in %), die angeben, dass sie glauben, einen Einfluss auf das zu haben, was die Regierung macht, nach Bildungsstand und Lesekompetenz (2012)

Lesekompetenzstufe in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Abschluss im Tertiärbereich										Alle Bildungsbereiche zusammen									
	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt		Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OECD																				
Nationale Einheiten																				
Australien	24	(6,9)	36	(2,9)	43	(2,2)	57	(2,6)	45	(1,2)	20	(1,9)	27	(1,5)	36	(1,4)	53	(2,0)	34	(0,6)
Österreich	32	(10,4)	35	(3,9)	46	(2,6)	47	(4,4)	43	(1,6)	20	(2,0)	25	(1,3)	37	(1,5)	44	(2,9)	30	(0,8)
Kanada	29	(2,6)	35	(1,7)	43	(1,4)	51	(2,1)	42	(0,8)	24	(1,3)	30	(1,0)	41	(1,1)	49	(1,9)	36	(0,5)
Tschechien	c	c	25	(6,4)	27	(4,0)	34	(4,9)	28	(2,4)	16	(3,2)	18	(2,0)	24	(2,2)	29	(3,9)	21	(1,1)
Dänemark	36	(4,8)	54	(2,6)	61	(1,8)	63	(3,1)	59	(1,1)	35	(1,9)	47	(1,5)	57	(1,6)	61	(3,1)	51	(0,8)
Estland	18	(3,5)	21	(1,9)	34	(1,6)	47	(2,8)	32	(1,0)	15	(1,4)	18	(1,0)	30	(1,0)	44	(2,4)	25	(0,5)
Finnland	41	(7,4)	51	(3,6)	57	(2,2)	66	(2,0)	59	(1,1)	36	(2,8)	41	(1,9)	49	(1,5)	61	(2,0)	48	(0,8)
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	17	(5,1)	27	(2,9)	35	(2,0)	38	(3,1)	33	(1,3)	15	(1,8)	20	(1,2)	30	(1,3)	35	(2,5)	24	(0,7)
Irland	35	(6,6)	34	(2,9)	39	(1,9)	44	(3,5)	38	(1,2)	20	(1,8)	24	(1,2)	32	(1,4)	42	(3,3)	28	(0,7)
Italien	26	(7,4)	31	(4,5)	26	(3,3)	37	(8,3)	29	(2,2)	12	(1,4)	17	(1,4)	22	(1,8)	31	(5,4)	17	(0,9)
Japan	c	c	24	(3,3)	32	(1,5)	41	(2,0)	34	(1,0)	16	(3,2)	18	(1,6)	27	(1,1)	38	(1,8)	27	(0,6)
Korea	30	(8,0)	34	(2,2)	44	(1,8)	51	(3,9)	42	(1,3)	23	(2,0)	30	(1,2)	41	(1,4)	48	(3,6)	35	(0,8)
Niederlande	28	(10,0)	46	(4,5)	54	(2,2)	62	(2,6)	55	(1,5)	25	(2,4)	32	(1,6)	43	(1,5)	58	(2,3)	41	(0,9)
Norwegen	36	(5,6)	52	(3,5)	67	(2,0)	74	(2,5)	65	(1,1)	27	(2,5)	39	(1,8)	57	(1,5)	70	(2,3)	50	(0,8)
Polen	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Slowakei	c	c	23	(3,8)	36	(2,8)	48	(6,4)	35	(2,0)	13	(2,0)	19	(1,2)	24	(1,4)	37	(3,6)	22	(0,7)
Spanien	24	(5,3)	28	(2,7)	31	(2,2)	37	(4,3)	30	(1,2)	19	(1,6)	23	(1,2)	27	(1,6)	35	(3,9)	24	(0,6)
Schweden	44	(6,5)	45	(4,2)	56	(2,3)	62	(2,4)	56	(1,4)	30	(2,9)	36	(1,8)	51	(1,5)	60	(2,1)	46	(0,9)
Vereinigte Staaten	32	(6,3)	47	(2,8)	55	(2,0)	63	(3,2)	54	(1,5)	34	(1,8)	39	(1,7)	51	(1,7)	62	(3,0)	45	(1,0)
Subnationale Einheiten																				
Flandern (Belgien)	33	(9,3)	39	(3,9)	43	(2,1)	50	(2,8)	44	(1,3)	26	(1,9)	28	(1,4)	36	(1,4)	46	(2,5)	33	(0,8)
England (VK)	33	(6,7)	33	(3,2)	43	(2,4)	52	(3,2)	42	(1,4)	21	(2,3)	27	(1,8)	37	(1,6)	48	(2,7)	33	(0,9)
Nordirland (VK)	23	(8,2)	31	(4,6)	35	(2,9)	47	(4,5)	36	(1,9)	16	(2,0)	20	(1,8)	27	(1,8)	42	(3,8)	24	(0,8)
England/Nordirland (VK)	33	(6,6)	33	(3,1)	43	(2,3)	52	(3,1)	42	(1,4)	21	(2,2)	26	(1,7)	36	(1,5)	48	(2,6)	32	(0,9)
Durchschnitt	**30**	**(1,7)**	**36**	**(0,8)**	**44**	**(0,5)**	**51**	**(0,9)**	**43**	**(0,3)**	**22**	**(0,5)**	**28**	**(0,3)**	**38**	**(0,3)**	**48**	**(0,7)**	**33**	**(0,2)**
Partnerländer																				
Russische Föderation*	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu Lesekompetenzstufe 4 oder 5 sowie für eine Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II, d.h. die Spalten (7) und (8), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116623

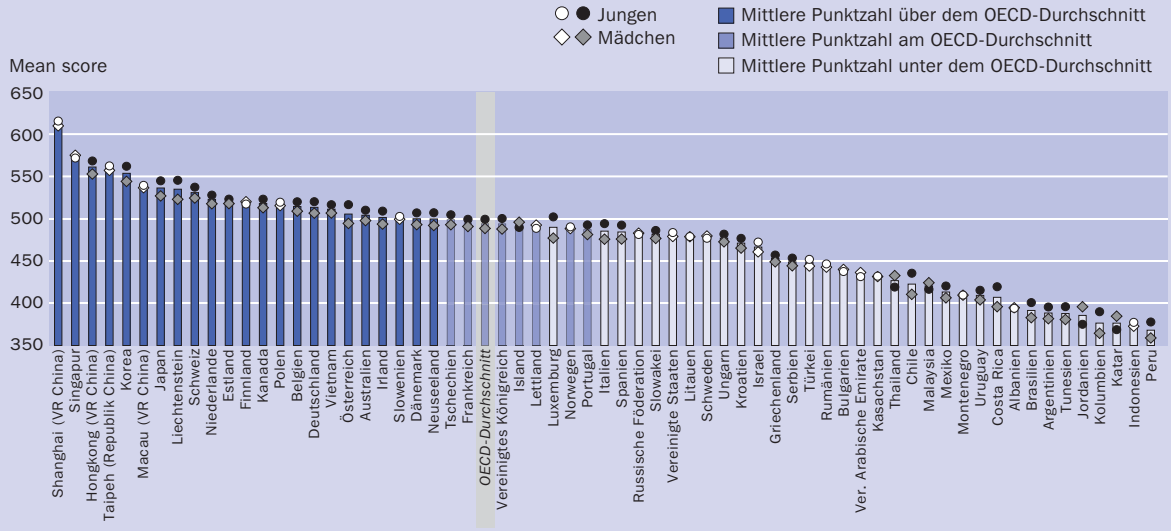
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator A9
Wie hängen Schülerleistungen und Chancengerechtigkeit zusammen?

- Von allen Ländern und Volkswirtschaften, die an PISA 2012 teilnahmen, schneidet Shanghai (VR China) im Bereich Mathematik mit einer mittleren Punktzahl von 613 Punkten am besten ab, es liegt damit 119 Punkte über dem OECD-Durchschnitt, was nahezu drei Jahren formaler Bildung entspricht. Singapur, Hongkong (VR China), Taipeh (Republik China), Korea, Macau (VR China), Japan, Liechtenstein, Schweiz und die Niederlande folgen nach erzielten Punkten und schließen die Liste der 10 leistungsstärksten Länder in Mathematik ab.
- In 37 der 64 Länder, die an PISA 2012 teilnahmen, schnitten Jungen besser ab als Mädchen, in 5 Ländern dagegen erzielten Mädchen bessere Ergebnisse als Jungen.
- Wie PISA 2012 erkennen lässt, gelingt es Australien, Estland, Finnland, Hongkong (VR China), Japan, Kanada, Korea, Liechtenstein, den Niederlanden und Macau (VR China), gleichzeitig hohe Leistungen und Chancengerechtigkeit bei den Bildungsangeboten zu erreichen.

Abbildung A9.1

Schülerleistungen im Bereich Mathematik, nach Geschlecht, PISA 2012



Anmerkung: Statistisch signifikante geschlechtsspezifische Unterschiede sind durch einen dunkleren Farbton gekennzeichnet.
Anordnung der Länder und Volkswirtschaften in absteigender Reihenfolge der mittleren Punktzahl in Mathematik.
Quelle: OECD. Tabelle A9.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116813

Kontext

Mit ihrem Schwerpunkt auf Mathematik untersuchte die Internationale Schulleistungsstudie PISA 2012 das mathematische Denken 15-jähriger Schüler und ihren Einsatz mathematischer Konzepte, Verfahren, Fakten und Instrumente, um Phänomene zu beschreiben, zu erklären und vorherzusagen. Die Erhebung, die im Dreijahresturnus durchgeführt wird, untersucht Schülerleistungen in den Bereichen Lesen,

Mathematik, Naturwissenschaften und Problemlösen. Geprüft wird jedoch nicht nur, ob die Schüler Gelerntes wiedergeben können, sondern es wird auch untersucht, wie gut sie aus dem Gelernten extrapolieren und ihr Wissen in ungewohnten Situationen – sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Kontext – anwenden können. Dieser Ansatz basiert auf der Tatsache, dass für den Einzelnen in modernen Volkswirtschaften nicht das Wissen entscheidend ist, sondern die Fähigkeit, dieses Wissen anzuwenden.

Die PISA-Ergebnisse verdeutlichen, was im Bildungsbereich möglich ist, indem sie aufzeigen, was die Schüler in den Bildungssystemen, die am besten abschneiden und die am schnellsten Verbesserungen erzielen, leisten können. Die Ergebnisse ermöglichen es den politischen Entscheidungsträgern in aller Welt, die Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler des eigenen Landes im Vergleich zu denen anderer Länder zu beurteilen, politische Vorgaben festzulegen, die sich an in anderen Bildungssystemen erreichten messbaren Zielen orientieren, und von in anderen Ländern angewandten Grundsätzen und Verfahren zu lernen.

Analysiert man die Ergebnisse der PISA-Studie mit Blick auf verschiedene demografische und soziale Merkmale der Schüler und Schulen, wie z. B. Geschlecht, sozioökonomischen Status und Migrationshintergrund, zeigt die Studie auch, wie gut es den teilnehmenden Ländern gelingt, Chancengerechtigkeit in der Bildung und bei den Bildungsergebnissen zu erzielen – ein klarer Hinweis auf die Chancengerechtigkeit in der Gesellschaft insgesamt.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Im Durchschnitt der OECD-Länder erreichen *13 Prozent der Schüler Spitzenleistungen im Bereich Mathematik* (Stufe 5 oder 6). Gleichzeitig gehören 23 Prozent der Schüler in den OECD-Ländern und 32 Prozent der Schüler in allen teilnehmenden Ländern zu den leistungsschwächsten Schülern in Mathematik (d. h., sie bleiben unterhalb der Grundkompetenzstufe 2).
- *Nur in sechs Ländern entspricht der Leistungsabstand bei Mathematik zwischen Jungen und Mädchen – zugunsten der Jungen – mehr als einem halben Jahr formaler Bildung.*
- Im Durchschnitt aller OECD-Länder lassen sich *15 Prozent des Leistungsunterschiedes zwischen den Schülern durch Unterschiede im sozioökonomischen Status der Schüler erklären.* In Ländern, in denen dieser Zusammenhang stark ausgeprägt ist, ist die Wahrscheinlichkeit geringer, dass Schüler aus benachteiligten Familien Spitzenleistungen erzielen. Noch aufschlussreicher ist die Tatsache, dass sich die Mathematikleistungen der Schüler mit einem günstigen sozioökonomischen Hintergrund und derjenigen Schüler, deren sozioökonomischer Status eher dem OECD-Durchschnitt entspricht, *um rund 39 Ergebnispunkte unterscheiden – was ungefähr einem Jahr formaler Bildung entspricht.*

Entwicklungstendenzen

- Von den 64 Ländern und Volkswirtschaften mit Trenddaten von 2003 bis 2012 weisen 25 eine Verbesserung der Mathematikleistungen auf, in 25 ist keine Veränderung zu erkennen, und in 14 ist eine Leistungsverschlechterung zu beobachten.
- Von den Ländern, die zwischen 2003 und 2012 ihre Leistungen verbesserten, gelang es Italien, Polen und Portugal, den Anteil der leistungsschwachen Schüler zu verringern und den Anteil der leistungsstarken Schüler zu vergrößern.
- Von den 39 Ländern und Volkswirtschaften, die sowohl an PISA 2003 und PISA 2012 teilnahmen, erzielten Mexiko, die Türkei und Deutschland in diesem Zeitraum sowohl eine Verbesserung der Leistungen in Mathematik als auch eine Anhebung der Chancengerechtigkeit in der Bildung.

Analyse und Interpretationen

Ergebnisse aus PISA 2012

Wie Abbildung A9.1 zeigt, lassen sich die Länder und Volkswirtschaften, die an PISA teilnehmen, in drei große Gruppen einteilen: diejenigen, deren mittlere Punktzahl statistisch um den OECD-Durchschnitt herum liegt (in Mittelblau), diejenigen, deren mittlere Punktzahl oberhalb des OECD-Durchschnitts liegt (in Dunkelblau), und diejenigen, deren mittlere Punktzahl unterhalb des OECD-Durchschnitts liegt (in Hellblau). Bei PISA 2012 beträgt das Durchschnittsergebnis im Bereich Mathematik für den OECD-Raum insgesamt 494 Punkte.

Von den 64 teilnehmenden Ländern und Volkswirtschaften lagen 23 oberhalb des OECD-Durchschnitts, 7 in etwa auf diesem Wert und 34 darunter.

Zwischen dem besten und dem schlechtesten Durchschnittsergebnis der Länder/Volkswirtschaften liegen 245 Punkte. Bei den OECD-Ländern liegt diese Differenz bei 140 Punkten. Zur Beurteilung des Umfangs der Punktzahldifferenzen sei angeführt, dass 41 Punkte einem Jahr formaler Bildung entsprechen (s. Tabelle A1.2 in Band 1 von PISA 2012 Ergebnisse).

Geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede in Mathematik

Im OECD-Durchschnitt haben die Jungen im Bereich Mathematik einen Leistungsvorsprung von 11 Punkten gegenüber den Mädchen. Trotz der stereotypen Vorstellung, dass Jungen in Mathematik besser sind als Mädchen, haben die Jungen nur in 37 der 64 Länder und Volkswirtschaften, die an PISA 2012 teilgenommen haben, einen Vorsprung, und dieser Vorsprung entspricht nur in 6 Ländern mehr als einem halben Schuljahr.

Bei den 23 Ländern/Volkswirtschaften mit den besten Ergebnissen schneiden nur in Shanghai (VR China), Singapur, Taipeh (Republik China), Macau (VR China), Finnland, Polen und Slowenien im Bereich Mathematik die Jungen genauso gut ab wie die

Mädchen, in den anderen Ländern/Volkswirtschaften dieser Gruppe schneiden die Jungen besser ab als die Mädchen.

Die größte Punktzahldifferenz zwischen Jungen und Mädchen mit einem Unterschied von rund 25 Punkten ist in Chile, Kolumbien und Luxemburg zu beobachten. In Costa Rica, Liechtenstein und Österreich liegt die Differenz zwischen 22 und 24 Punkten.

Dagegen schneiden nur in 5 Ländern Mädchen besser ab in Mathematik als Jungen. Hierbei ist der größte Unterschied in Jordanien zu beobachten, wo die Mädchen rund 21 Punkte mehr erreichen als Jungen. Auch in Island, Malaysia, Katar und Thailand schneiden die Mädchen besser ab als die Jungen.

Entwicklungstendenzen der durchschnittlichen Mathematikleistungen

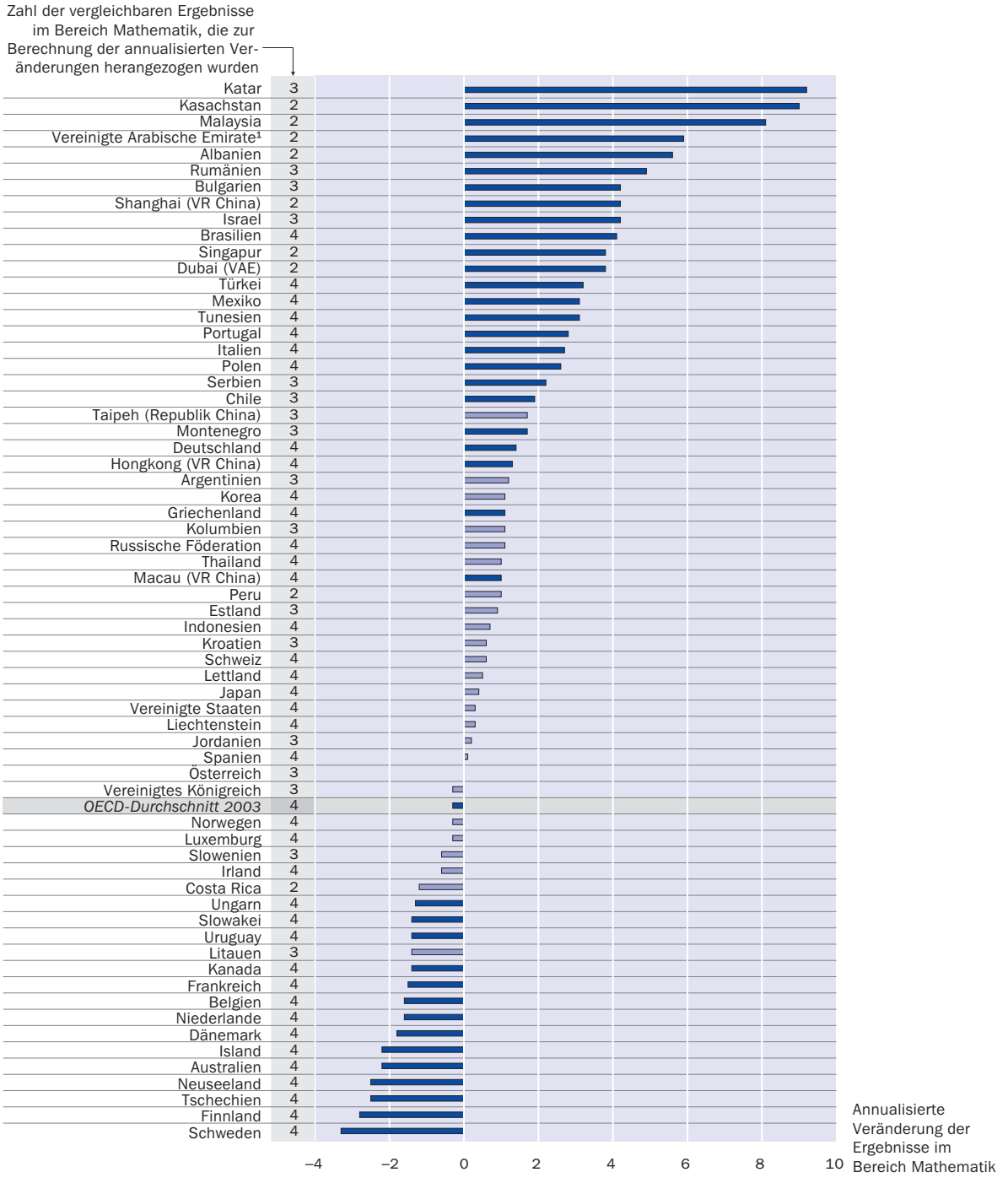
Die Entwicklung der durchschnittlichen Schülerleistungen liefert einen Indikator dafür, ob und wie sich die Schulsysteme verbessern. Daten zu den Leistungstrends in Mathematik stehen für die 64 Länder und Volkswirtschaften zur Verfügung, die an PISA 2012 teilnahmen. Für 38 dieser Länder und Volkswirtschaften liegen Mathematikergebnisse aus PISA 2012 und den drei früheren PISA-Erhebungen vor (2003, 2006 und 2009), 17 Länder und Volkswirtschaften verfügen über Ergebnisse aus der Erhebung 2012 und zwei weiteren Erhebungen und 9 Länder und Volkswirtschaften über Resultate aus dem Jahr 2012 und einer früheren Erhebung. Um die Entwicklung der Schülerleistungen eines Landes/einer Volkswirtschaft besser nachvollziehen zu können und die Zahl der Länder in den Vergleichen zu erhöhen, richtet sich das Augenmerk in diesem Indikator auf die annualisierte Veränderung der Schülerleistungen (s. die Abschnitte Definitionen und Angewandte Methodik am Ende dieses Indikators). Für Länder und Volkswirtschaften, die an allen vier PISA-Erhebungen teilgenommen haben, werden in der annualisierten Veränderung alle vier Zeitpunkte berücksichtigt, während bei Ländern mit validen Daten für weniger Erhebungen nur die validen und verfügbaren Informationen zugrunde gelegt werden.

Wie Abbildung A9.2 zeigt, blieben die Leistungen insgesamt weitgehend unverändert, doch gibt es mehr Länder, in denen sich die Mathematikleistungen verbessert haben, als Länder, in denen sie sich verschlechtert haben. Von den 64 Ländern und Volkswirtschaften mit Trenddaten bis 2012 weisen 25 durchschnittliche jährliche Verbesserungen der Mathematikleistungen auf, und in 14 ist eine durchschnittliche Leistungsverschlechterung zwischen 2003 und 2012 zu beobachten. In den verbleibenden 25 Ländern und Volkswirtschaften veränderten sich die Mathematikergebnisse in diesem Zeitraum nicht. Albanien, Kasachstan, Katar, Malaysia und die Vereinigten Arabischen Emirate (ohne Dubai) weisen im Durchschnitt pro Jahr eine Steigerung der Mathematikleistungen um mehr als 5 Ergebnispunkte auf. Im OECD-Raum wurden Leistungssteigerungen im Bereich Mathematik in Israel (mit einer durchschnittlichen Verbesserung um mehr als 4 Punkte pro Jahr), Mexiko, der Türkei (mehr als 3 Punkte pro Jahr), Italien, Polen, Portugal (mehr als 2 Punkte pro Jahr) sowie Chile, Deutschland und Griechenland (mehr als 1 Punkt pro Jahr) beobachtet. Von den Ländern, die seit 2003 an allen PISA-Erhebungen teilgenommen haben, weisen Brasilien, Italien, Mexiko, Polen, Portugal, Tunesien und die Türkei eine durchschnittliche Verbesserung der Mathematikleistungen um mehr als 2,5 Punkte pro Jahr auf (Tab. A9.1c).

Abbildung A9.2

Annualisierte Veränderung der Ergebnisse im Bereich Mathematik im Verlauf der PISA-Teilnahme

Mit einem Kalenderjahr assoziierte Punktzahldifferenz im Bereich Mathematik



Anmerkung: Statistisch signifikante Punktzahlveränderungen sind durch einen dunkleren Farbton gekennzeichnet. Die annualisierte Veränderung entspricht der jahresdurchschnittlichen Veränderung der PISA-Punktzahl von der ersten PISA-Teilnahme eines Landes/einer Volkswirtschaft bis zur Teilnahme an PISA 2012. Dabei wird jede PISA-Teilnahme eines Landes/einer Volkswirtschaft berücksichtigt. Der OECD-Durchschnitt 2003 umfasst nur die OECD-Länder, deren Ergebnisse im Bereich Mathematik seit dem Jahr 2003 vergleichbar sind.

1. Von den Vereinigten Arabischen Emiraten nahm nur Dubai im Jahr 2009 an der PISA-Erhebung 2009 teil, der Rest der Vereinigten Arabischen Emirate nahm 2010 im Rahmen von PISA 2009+ teil. Die Ergebnisse sind daher getrennt ausgewiesen.

Anordnung der Länder/Volkswirtschaften in absteigender Reihenfolge der annualisierten Veränderung der Ergebnisse im Bereich Mathematik.

Quelle: OECD. Tabelle A9.1c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116832

A 9

Besonders leistungsstarke und besonders leistungsschwache Schüler in PISA 2012

Die Ergebnisse der PISA-Erhebung 2012 zeigen, dass die Förderung von Spitzenleistungen und die Bekämpfung von Leistungsschwächen nicht unvereinbar sein müssen. Einige Länder, die in PISA 2012 sehr gut abgeschnitten haben, wie Estland und Finnland, haben zugleich auch eine geringe Varianz der Schülerleistungen.

Fast jeder dritte Schüler in Korea ist besonders leistungsstark in Mathematik und erreicht Kompetenzstufe 5 oder 6 (eine Beschreibung der Kompetenzstufen, die die leistungsschwächsten und die leistungsstärksten Schüler erreichen, s. die Abschnitte Definitionen und Angewandte Methodik am Ende dieses Indikators). Dies ist der höchste Anteil aller OECD-Länder. Korea liegt zwar deutlich über dem OECD-Durchschnitt von 13 Prozent, dennoch bleibt dieser Anteil hinter dem in Shanghai (VR China) beobachteten Anteil zurück, wo über 50 Prozent der Schüler besonders leistungsstark sind (Tab. A9.1a).

Bei den Ländern mit ähnlichen Mittelwerten in PISA gibt es beim Prozentsatz der besonders leistungsstarken Schülerinnen und Schüler bemerkenswerte Unterschiede. Beispielsweise weist Dänemark im Bereich Mathematik in PISA 2012 eine mittlere Punktzahl von 500 auf, und 10 Prozent der Schüler erreichten dort in Mathematik die höchste Kompetenzstufe, weniger als im OECD-Durchschnitt von rund 13 Prozent. Neuseeland hat mit 500 Punkten einen ähnlichen Mittelwert bei den Mathematikleistungen, doch erreichen dort 15 Prozent der Schüler die höchste Kompetenzstufe.

In 21 Ländern und Volkswirtschaften, einschließlich der OECD-Länder Chile und Mexiko, erreichen mehr als 40 Prozent der Schüler nicht die Grundkompetenzstufe in Mathematik (Stufe 2). Im besten Falle können die Schüler einer einzelnen Quelle relevante Informationen entnehmen und elementare Algorithmen, Formeln, Verfahren oder Regeln anwenden, um Probleme mit ganzen Zahlen zu lösen. Der Anteil der 15-Jährigen, die sich in dieser Situation befinden, ist in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich und reicht von weniger als einem von zehn Schülern in 4 Ländern und Volkswirtschaften bis zur Mehrzahl der Schüler in 15 Ländern. Bei den meisten Schülern, deren Mathematikleistungen unter Kompetenzstufe 2 liegen, besteht nur eine geringe Wahrscheinlichkeit, über die Schulpflicht hinaus eine Schule zu besuchen, daher besteht das Risiko, dass sie ihr ganzes Leben lang Schwierigkeiten damit haben werden, mathematische Konzepte anzuwenden.

Um den Anteil der besonders leistungsstarken Schüler zu erhöhen, müssen Länder und Volkswirtschaften betrachten, inwiefern der sozioökonomische Hintergrund (s. Band II von *PISA 2012 Results*), der Zusammenhang zwischen den Leistungen und der Einstellung der Schüler zum Lernen (s. Band III von *PISA 2012 Results*) und die Organisation der Schulen, ihre Ressourcen und die Lernumgebungen (s. Band IV von *PISA 2012 Results*) mögliche Erfolge behindern.

Entwicklungstendenzen beim Anteil der leistungsstärksten und leistungsschwächsten Schüler

Betrachtet man die Veränderungen beim Anteil der leistungsstärksten und leistungsschwächsten Schüler zwischen PISA 2003 und PISA 2012, so lassen sich generelle Entwicklungen erkennen. Die einzelnen Länder und Volkswirtschaften lassen sich

nach den Veränderungen dieser beiden Gruppen in unterschiedliche Kategorien einteilen.

- *Generelle Verbesserung: Verringerung des Anteils der besonders leistungsschwachen und Erhöhung des Anteils der besonders leistungsstarken Schüler*

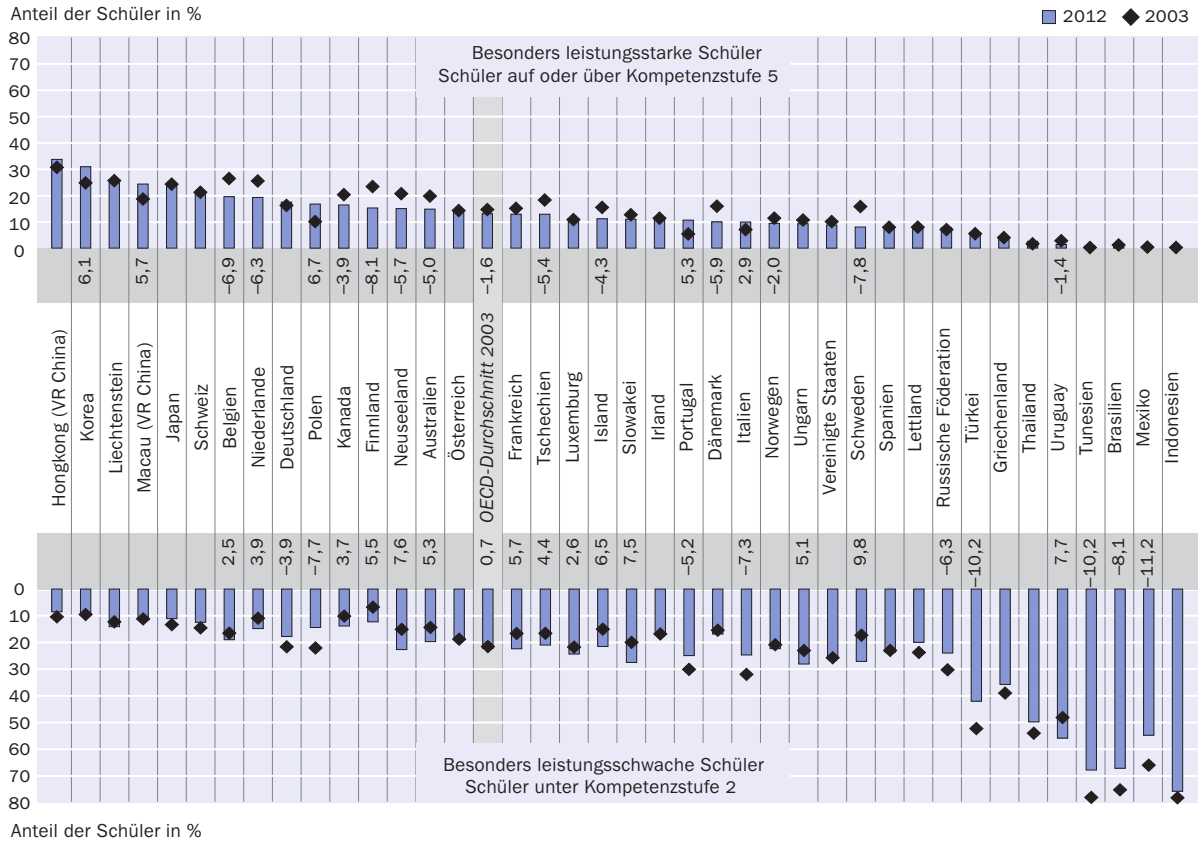
  Jene Länder und Volkswirtschaften, denen es gelungen ist, den Anteil der Schüler unter Kompetenzstufe 2 zu senken und den Anteil der Schüler über Kompetenzstufe 5 zu erhöhen, waren in der Lage, die Verbesserungen ihres Bildungssystems dem gesamten Leistungsspektrum zugutekommen zu lassen. Dies war zwischen 2003 und 2012 in Italien, Polen und Portugal zu beobachten (Abb. A9.3).

- *Abbau von Leistungsschwächen: Senkung des Anteils der besonders leistungsschwachen ohne Veränderung des Anteils der besonders leistungsstarken Schüler*

  In anderen Ländern und Volkswirtschaften konzentrierten sich die Veränderungen auf die Gruppe der Schüler, die die Grundkompetenzstufe nicht erreicht hatten. In diesen Ländern und Volkswirtschaften haben sich die Leistungen der Schüler deut-

Abbildung A9.3

Anteil der besonders leistungsstarken und der besonders leistungsschwachen Schüler in Mathematik (in %), PISA 2003 und 2012



Anmerkung: In der Abbildung sind nur die Länder/Volkswirtschaften aufgeführt, die sowohl an PISA 2003 als auch an PISA 2012 teilgenommen haben. Die Veränderung zwischen PISA 2003 und PISA 2012 beim Anteil der Schüler, deren Leistungen im Bereich Mathematik unter Stufe 2 lagen, ist unter den Namen der Länder/Volkswirtschaften angegeben. Die Veränderung zwischen PISA 2003 und PISA 2012 beim Anteil der Schüler, deren Leistungen im Bereich Mathematik auf oder über Stufe 5 lagen, ist über den Namen der Länder/Volkswirtschaften angegeben. Nur statistisch signifikante Veränderungen sind angegeben. Der OECD-Durchschnitt 2003 umfasst nur die OECD-Länder, deren Ergebnisse im Bereich Mathematik seit dem Jahr 2003 vergleichbar sind.
Anordnung der Länder/Volkswirtschaften in absteigender Reihenfolge des Anteils der Schüler (in %), die 2012 im Bereich Mathematik auf oder über Stufe 5 lagen.
Quelle: OECD. Tabellen A9.1a, A9.1b und A9.1c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116851

lich verbessert, die eine Verbesserung am nötigsten hatten und die inzwischen über Grundkompetenzen verfügen, die ihnen die volle Teilhabe am Leben der Gesellschaft ermöglichen. Zwischen 2003 und 2012 verringerte sich der Anteil der Schüler, die in Mathematik unter Kompetenzstufe 2 lagen, in Brasilien, Deutschland, Mexiko, der Russischen Föderation, Tunesien und der Türkei (Abb. A9.3).

- *Förderung von Spitzenleistungen: Vergrößerung des Anteils der besonders leistungsstarken ohne Veränderung des Anteils der besonders leistungsschwachen Schüler*
  In einigen Ländern erhöhte sich der Anteil der Schüler auf oder über Kompetenzstufe 5. Hierbei handelt es sich um Schüler, die mit komplexen mathematischen Inhalten und Prozessen umgehen können. Zwischen 2003 und 2012 war in Korea und Macau (VR China) ein Anstieg des Anteils der auf dieser Stufe liegenden Schüler um etwa 6 Prozentpunkte zu beobachten (Abb. A9.3).
- *Vergrößerung des Anteils der besonders leistungsschwachen oder Verringerung des Anteils der besonders leistungsstarken Schüler*
  In 16 Ländern ist der Anteil der Schüler, die das Grundkompetenzniveau nicht erreichten, in PISA 2012 im Vergleich zu PISA 2003 indessen gestiegen bzw. der Anteil der Schüler, die die höchste Kompetenzstufe erreichten, gesunken (Abb. A9.3).

Leistungen und Chancengerechtigkeit

Chancengerechtigkeit in der Bildung bedeutet, allen Schülern, unabhängig von ihrem sozioökonomischen Status, die Möglichkeiten zu geben, von Bildung zu profitieren. Nach dieser Definition bedeutet Chancengerechtigkeit nicht, dass jeder die gleichen Bildungsergebnisse erreichen wird. Chancengerechtigkeit bedeutet vielmehr, dass der sozioökonomische Status der Schüler sich kaum oder gar nicht auf ihre Leistungen auswirkt und dass allen Schülern, unabhängig von ihrem Hintergrund, der Zugang zu guten Bildungsressourcen und Lernangeboten offensteht.

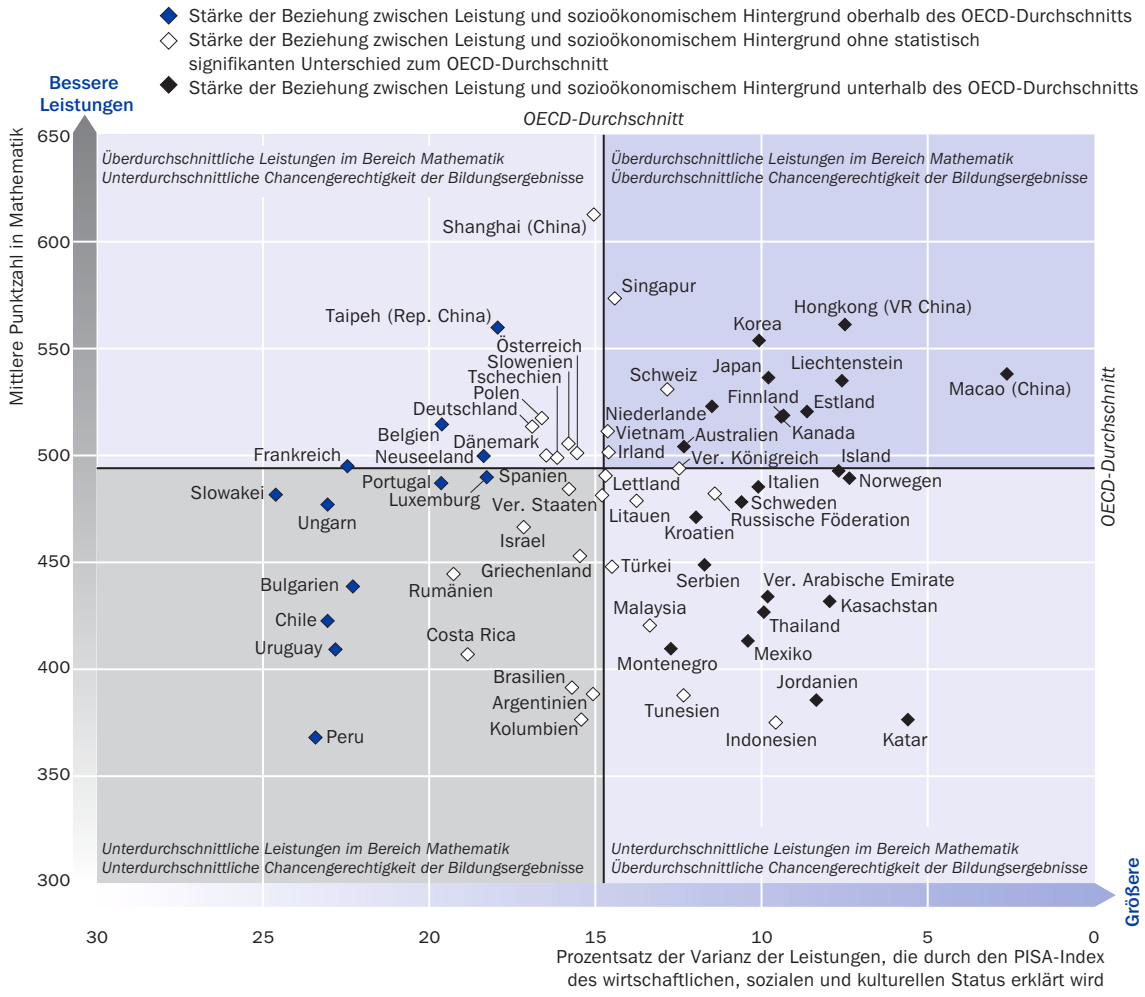
Obwohl schlechte schulische Leistungen nicht automatisch durch einen ungünstigen sozioökonomischen Hintergrund begründet sind, scheint der sozioökonomische Hintergrund der Schüler und der Schulen die Leistungen doch stark zu beeinflussen. Sei es, weil Familien aus privilegierten Verhältnissen eher in der Lage sind, den Effekt der Schulen zu verstärken und zu verbessern, weil Schüler aus privilegierten Verhältnissen bessere Schulen besuchen oder weil es den Schulen besser gelingt, junge Menschen zu fördern und ihre Weiterentwicklung zu unterstützen, die aus privilegierten Verhältnissen kommen, in vielen Ländern reproduzieren die Schulen tendenziell die bereits existierenden Privilegien, anstatt allen eine gerechtere Verteilung der Möglichkeiten zu bieten und damit auch eine gerechtere Verteilung der Bildungsergebnisse zu erreichen.

Der sozioökonomische Hintergrund der Schüler wird erfasst durch den *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status*, der auf den Angaben der Schüler zum Bildungsstand und der beruflichen Stellung der Eltern, zur Ausstattung des Elternhauses mit Dingen wie beispielsweise einem Schreibtisch zum Lernen und zur Zahl der Bücher basiert (s. die Abschnitte Definitionen und Angewandte Methodik am Ende dieses Indikators).

PISA legt zwei Kenngrößen für die Chancengerechtigkeit der Bildungsergebnisse fest: der Anteil der mit dem sozioökonomischen Status zusammenhängenden Leistungsvarianz (die Stärke des sozioökonomischen Gradienten) und der durchschnittliche Leis-

Abbildung A9.4

Schülerleistungen und Chancengerechtigkeit



Quelle: OECD. Tabellen A9.1a and A9.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116870

tungsabstand zwischen verschiedenen sozioökonomischen Gruppen (die Steigung des sozioökonomischen Gradienten).

Der Anteil der durch den sozioökonomischen Status erklärten Leistungsvarianz dient gemeinsam mit den Leistungsunterschieden über das sozioökonomische Spektrum hinweg als hilfreicher Indikator, um zu entscheiden, ob die Bemühungen, die Schülerleistungen zu verbessern, hauptsächlich auf diejenigen Schüler zu konzentrieren sind, die schlecht abschneiden, oder eher auf Schüler aus sozioökonomisch benachteiligten Bevölkerungsschichten. Es besteht somit ein grundlegender Unterschied zwischen der Stärke des sozialen Gradienten, die darauf basiert, wie genau Schüler den auf ihrem sozioökonomischen Status basierenden Leistungsprognosen entsprechen, und der Steigung dieses Gradienten, die auf den durchschnittlichen Leistungsabstand zwischen Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Hintergrund verweist.

Sozioökonomischer Status der Schüler

In den OECD-Ländern sind 15 Prozent der Varianz der Schülerleistungen in Mathematik auf Unterschiede beim sozioökonomischen Hintergrund der Schüler zurückzuführen. Unter den besonders leistungsstarken Ländern und Volkswirtschaften reicht dieser Anteil von 3 Prozent in Macau (VR China) bis zu 20 Prozent in Belgien. In Bulgarien, Chile, Frankreich, Peru, der Slowakei, Ungarn und Uruguay dagegen erklären sich mehr als 20 Prozent der Varianz der Schülerleistungen aus dem sozioökonomischen Hintergrund der Schüler. In den Ländern, in denen dieser Anteil groß ist, ist die Wahrscheinlichkeit, dass Schüler aus benachteiligten Familien hohe Leistungen erzielen, geringer.

Wie Abbildung A9.4 zeigt, ist die Stärke des Zusammenhangs zwischen den Leistungen und dem sozioökonomischen Status in 10 der 23 Länder und Volkswirtschaften, die in PISA 2012 oberhalb des OECD-Durchschnitts liegen, schwächer ausgeprägt als im Durchschnitt. Diese 10 Länder sind Australien, Estland, Finnland, Hongkong (VR China), Japan, Kanada, Korea, Liechtenstein, Macau (VR China) und die Niederlande. In weiteren 10 Ländern (Dänemark, Deutschland, Irland, Österreich, Polen, Shanghai [VR China], der Schweiz, Singapur, Slowenien und Vietnam) entspricht die Stärke dieses Zusammenhangs in etwa dem Durchschnitt. Nur in 3 der leistungsstärksten Länder und Volkswirtschaften, Belgien, Neuseeland und Taipeh (Republik China), liegt die Stärke des Zusammenhangs zwischen Leistung und sozioökonomischem Status oberhalb des Durchschnitts.

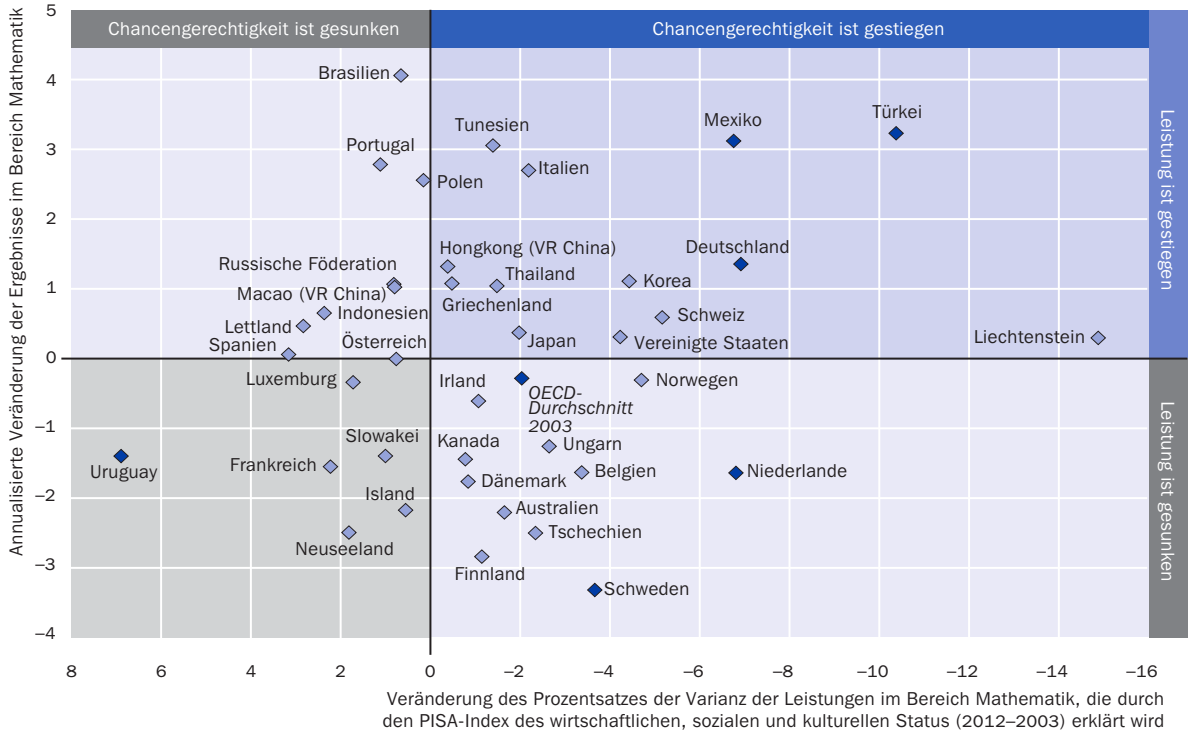
Im Durchschnitt der OECD-Länder beträgt die Steigung des sozioökonomischen Gradienten 39 Punkte, was bedeutet, dass eine Veränderung um eine Indexeinheit auf dem *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status* mit einem Unterschied von 39 erzielten Punkten in Mathematik einhergeht. Schüler mit einem sozioökonomisch günstigen Hintergrund (d. h. mit einem Wert von 1 auf dem Index) werden wahrscheinlich im Durchschnitt 39 Punkte mehr erreichen als Schüler, deren sozioökonomischer Status dem Mittelwert entspricht (Wert von 0 auf dem Index) und 78 Punkte mehr als sozioökonomisch benachteiligte Schüler (Wert von –1 auf dem Index).

Von den 23 leistungsstärksten Länder und Volkswirtschaften weisen Estland, Finnland, Hongkong (VR China), Kanada, Macau (VR China) und Vietnam geringere mit dem sozioökonomischen Status zusammenhängende Leistungsunterschiede als der Durchschnitt auf, in 12 Ländern und Volkswirtschaften entsprechen diese Unterschiede in etwa dem Durchschnitt, und in 5 sind sie größer als der Durchschnitt.

In Ländern mit einem relativ flachen Gradienten, d. h., in denen die auf den sozioökonomischen Status zurückzuführenden Leistungsunterschiede gering sind, würden bildungspolitische Maßnahmen, die speziell auf Schüler mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund ausgelegt sind, nicht zwangsläufig den Bedürfnissen vieler der leistungsschwächeren Schüler gerecht werden. In diesem Fall könnte es sich als effektiver erweisen, den Fokus eher auf die leistungsschwachen als auf die benachteiligten Schüler zu richten.

Abbildung A9.5

Veränderung der Schülerleistungen und der Chancengerechtigkeit zwischen 2003 und 2012



Anmerkung: *Statistisch signifikante Veränderungen sowohl der Chancengerechtigkeit als auch der Leistungen zwischen 2003 und 2012 sind durch einen dunkleren Farbton gekennzeichnet. Die annualisierte Veränderung entspricht der jahresdurchschnittlichen Veränderung der PISA-Punktzahl von der ersten PISA-Teilnahme eines Landes/einer Volkswirtschaft bis zur Teilnahme an PISA 2012. Dabei wird jede PISA-Teilnahme eines Landes/einer Volkswirtschaft berücksichtigt. Diese Abbildung enthält nur Länder/Volkswirtschaften mit vergleichbaren Daten für PISA 2003 und PISA 2012. Um die Vergleichbarkeit über die Zeit zu erhalten, wurden die Werte des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status (ESCS) aus PISA 2003 auf die Skala des Index in PISA 2012 umskaliert. Daher können sich die Ergebnisse aus PISA 2003, die in dieser Abbildung angegeben werden, von denen in Lernen für die Welt von morgen – Erste Ergebnisse von PISA 2003 (OECD, 2004) unterscheiden. Der OECD-Durchschnitt 2003 umfasst nur die OECD-Länder, deren Ergebnisse im Bereich Mathematik und Werte auf dem PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status seit dem Jahr 2003 vergleichbar sind.*

Quelle: *OECD. Tabellen A9.1c and A9.2.* *Hinweise* *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888933116889*

Entwicklungstendenzen bei der Chancengerechtigkeit in PISA 2003 und PISA 2012

Vergleicht man die Daten der verschiedenen PISA-Erhebungen, so kann man erkennen, welchen Ländern es gelungen ist, mehr Chancengerechtigkeit im Schulsystem zu erreichen.

Zwischen 2003 und 2012 blieb die durchschnittliche Differenz der Mathematikleistungen, die mit einer Veränderung um eine Indexeinheit auf dem *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status* einhergeht, unverändert bei 39 Ergebnispunkten, aber das Maß, in dem der sozioökonomische Status der Schüler als Prädiktor der Mathematikleistungen diente, ging von 17 auf 15 Prozent zurück. Anders ausgedrückt, 2012 war es für Schüler etwas einfacher als 2003, bessere Leistungen zu erzielen, als die Prognosen aufgrund ihres sozioökonomischen Status würden erwarten lassen.

Die Türkei und Mexiko haben sowohl die Steigung als auch die Stärke des sozioökonomischen Gradienten verringert und dadurch mehr Chancengerechtigkeit erreicht, während sie gleichzeitig auch die Gesamtleistung des Bildungssystems verbessert haben. Das heißt, dass es in diesen beiden Ländern für Schüler 2012 leichter als 2003

war, die aufgrund ihres sozioökonomischen Status bestehenden Leistungserwartungen zu übertreffen, und dass der durchschnittliche Leistungsunterschied zwischen begünstigten und benachteiligten Schülern zurückging. In Deutschland blieb die Leistungslücke zwischen sozialökonomisch begünstigten und sozialökonomisch benachteiligten Schülern unverändert, jedoch erreichte ein größerer Anteil Schüler bessere Leistungen, als aufgrund ihres sozioökonomischen Status zu erwarten war. Entscheidend ist jedoch, dass in diesen drei Ländern die Verbesserung der Chancengerechtigkeit mit einer Verbesserung der Leistungen in Mathematik einherging (Abb. A9.5 und Tab. A9.2).

In anderen Länder und Volkswirtschaften, denen es gelungen ist, die Leistungen in Mathematik zu verbessern (Brasilien, Griechenland, Hongkong [VR China], Italien, Macau [VR China], Polen und Tunesien), blieb die Chancengerechtigkeit unverändert, nur in Portugal ging die Verbesserung der Leistung mit einem Rückgang der Chancengerechtigkeit einher (Tab. A9.2). Diese Ergebnisse zeigen, dass in den meisten Ländern und Volkswirtschaften eine Verbesserung der Leistungen nicht auf Kosten der Chancengerechtigkeit erfolgen muss (s. Band II der *PISA 2012 Results*).

Definitionen

Die *annualisierte Veränderung* entspricht der durchschnittlichen Rate, mit der sich die Durchschnittsergebnisse eines Landes/einer Volkswirtschaft in Mathematik im Verlauf der Teilnahme an den PISA-Erhebungen verändert haben. So deutet eine positive annualisierte Veränderung von x Punkten darauf hin, dass das Land/die Volkswirtschaft seine/ihre Leistungen seit der ersten PISA-Erhebung, aus der vergleichbare Ergebnisse vorliegen, um x Punkte pro Jahr verbessert hat. Bei Ländern/Volkswirtschaften, die nur an zwei PISA-Erhebungen teilgenommen haben, entspricht die annualisierte Veränderung der Differenz zwischen den beiden Erhebungen, dividiert durch die Zahl der Jahre, die zwischen den Erhebungen verstrichen sind.

Besonders leistungsschwache Schüler in Mathematik bleiben unterhalb der Grundkompetenzstufe 2 der PISA-Erhebung. Auf Stufe 2 können Schüler Situationen in Kontexten interpretieren und erkennen, die einen direkten Zugriff gestatten; sie können relevante Informationen einer einzigen Quelle entnehmen und eine einzige Darstellungsform benutzen; Schüler auf dieser Stufe können elementare Algorithmen, Formeln, Verfahren oder Regeln anwenden, um Probleme mit ganzen Zahlen zu lösen, und wörtliche Interpretationen vornehmen.

Besonders leistungsstarke Schüler in Mathematik erreichen Kompetenzstufe 5 oder 6 der PISA-Skala. Sie können Modelle für komplexe Situationen konzipieren und mit ihnen arbeiten, einschränkende Bedingungen identifizieren und Annahmen spezifizieren; sie können im Zusammenhang mit diesen Modellen geeignete Strategien für die Lösung komplexer Probleme auswählen, sie miteinander vergleichen und bewerten; sie können strategisch vorgehen, indem sie sich auf breit gefächerte, gut entwickelte Denk- und Argumentationsfähigkeiten, passende Darstellungen, symbolische und formale Beschreibungen und für diese Situationen relevante Einsichten stützen; sie sind imstande, über ihr Tun zu reflektieren und ihre Interpretationen und Überlegungen zu formulieren und zu kommunizieren.

Angewandte Methodik

Die *annualisierte Veränderung* ist eine robuste Kenngröße zur Messung der Fortschritte, die ein Land/eine Volkswirtschaft bei der Verbesserung der Bildungsergebnisse erzielt hat, da sie auf Informationen aus allen Erhebungen basiert. Sie reagiert dementsprechend weniger auf anormale Messungen, die die PISA-Trends eines Landes/einer Volkswirtschaft verändern könnten, wenn die Ergebnisse nur zwischen zwei Erhebungen verglichen werden. Berechnet wird die annualisierte Veränderung als die Linie, die die Leistungsveränderungen eines Landes/einer Volkswirtschaft im Lauf der PISA-Teilnahme am besten darstellt. Die annualisierte Veränderung ergibt sich aus der Regression des Jahres der Teilnahme der einzelnen Schülerinnen und Schüler an PISA auf ihre PISA-Ergebnisse. Die annualisierte Veränderung trägt auch der Tatsache Rechnung, dass der Zeitraum zwischen zwei PISA-Erhebungen in einigen Ländern und Volkswirtschaften weniger als drei Jahre beträgt (weitere Informationen s. *PISA 2012 Ergebnisse*, Band I).

Der *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status* (ESCS) wurde aus den folgenden drei Indizes abgeleitet: dem Index der höchsten beruflichen Stellung der Eltern (HISEI), dem Index des höchsten Bildungsabschlusses der Eltern in Ausbildungsjahren gemäß ISCED (PARED) und dem Index der Ausstattung des Elternhauses (HOMEPOS). In PISA 2012 machten die Schüler Angaben zum Vorhandensein von 14 bestimmten Objekten in ihrem Elternhaus. Ergänzt wurden diese durch 3 länderspezifische Objekte, die in den jeweiligen Ländern als angemessene Kenngrößen des Wohlstands der Familie angesehen werden. Der Index der Ausstattung des Elternhauses (HOMEPOS) wurde aus diesen Objekten abgeleitet und enthält darüber hinaus die Variable für die Zahl der Bücher im Elternhaus. Um eine Trendstudie zu ermöglichen, wurde jedoch die Skala der Ausstattung des Elternhauses bei PISA 2012 anders berechnet als in früheren Erhebungen. Weitere Informationen finden sich im Abschnitt zu Trends beim ESCS in *PISA 2012 Technical Report* (OECD, i. E.).

Der *PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status* (ESCS) wurde aus einer Hauptkomponentenanalyse standardisierter Variablen (in der jede Variable einen OECD-Mittelwert von 0 und eine Standardabweichung von 1 hat) abgeleitet. Für Partnerländer wurden die Berechnungen wie folgt durchgeführt:

$$\text{ESCS} = \frac{\beta_1 \text{HISEI}' + \beta_2 \text{PARED}' + \beta_3 \text{HOMEPOS}'}{\varepsilon_f}$$

Dabei sind β_1, β_2 und β_3 die OECD-Faktorwerte, HISEI′, PARED′ und HOMEPOS′ die „OECD-standardisierten"-Variablen und ε_f der Eigenwert der ersten Hauptkomponente. Weitere Informationen zu ESCS s. *PISA 2012 Technical Report* (OECD, i. E.).

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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 (2014), *PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können: Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften* (Band I), W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed* (Volume II), PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1797/9789264201132-en*.

Tabellen Indikator A9

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116737

- Tabelle A9.1a: Schülerleistungen im Bereich Mathematik, PISA 2012
- **WEB** Table A9.1b: Student performance in mathematics (Schülerleistungen im Bereich Mathematik), PISA 2003
- Tabelle A9.1c: Veränderungen der Schülerleistungen im Bereich Mathematik zwischen 2003 und 2012
- Tabelle A9.2: Zusammenhang zwischen Schülerleistungen im Bereich Mathematik und sozioökonomischem Status

Tabelle A9.1a

Schülerleistungen im Bereich Mathematik, PISA 2012

	PISA 2012													
	Alle Schüler				Geschlechtsspezifische Unterschiede						Kompetenzstufen			
	Leistungen in Mathematik		Standard-abweichung		Jungen		Mädchen		Unterschied (J–M)		Unterhalb Stufe 2 (weniger als 420,07 Punkte)		Stufe 5 und darüber (über 606,99 Punkte)	
	Mittel-wert	S.F.	Standard-abwei-chung	S.F.	Mittel-wert	S.F.	Mittel-wert	S.F.	Punk-tediffe-renz	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder														
Australien	504	(1,6)	96	(1,2)	510	(2,4)	498	(2,0)	**12**	(3,1)	19,7	(0,6)	14,8	(0,6)
Österreich	506	(2,7)	92	(1,7)	517	(3,9)	494	(3,3)	**22**	(4,9)	18,7	(1,0)	14,3	(0,9)
Belgien	515	(2,1)	102	(1,4)	520	(2,9)	509	(2,6)	**11**	(3,4)	19,0	(0,8)	19,5	(0,8)
Kanada	518	(1,8)	89	(0,8)	523	(2,1)	513	(2,1)	**10**	(2,0)	13,8	(0,5)	16,4	(0,6)
Chile	423	(3,1)	81	(1,5)	436	(3,8)	411	(3,1)	**25**	(3,6)	51,5	(1,7)	1,6	(0,2)
Tschechien	499	(2,9)	95	(1,6)	505	(3,7)	493	(3,6)	**12**	(4,6)	21,0	(1,2)	12,9	(0,8)
Dänemark	500	(2,3)	82	(1,3)	507	(2,9)	493	(2,3)	**14**	(2,3)	16,8	(1,0)	10,0	(0,7)
Estland	521	(2,0)	81	(1,2)	523	(2,6)	518	(2,2)	**5**	(2,6)	10,5	(0,6)	14,6	(0,8)
Finnland	519	(1,9)	85	(1,2)	517	(2,6)	520	(2,2)	–3	(2,9)	12,3	(0,7)	15,3	(0,7)
Frankreich	495	(2,5)	97	(1,7)	499	(3,4)	491	(2,5)	**9**	(3,4)	22,4	(0,9)	12,9	(0,8)
Deutschland	514	(2,9)	96	(1,6)	520	(3,0)	507	(3,4)	**14**	(2,8)	17,7	(1,0)	17,5	(0,9)
Griechenland	453	(2,5)	88	(1,3)	457	(3,3)	449	(2,6)	**8**	(3,2)	35,7	(1,3)	3,9	(0,4)
Ungarn	477	(3,2)	94	(2,4)	482	(3,7)	473	(3,6)	**9**	(3,7)	28,1	(1,3)	9,3	(1,1)
Island	493	(1,7)	92	(1,3)	490	(2,3)	496	(2,3)	**–6**	(3,0)	21,5	(0,7)	11,2	(0,7)
Irland	501	(2,2)	85	(1,3)	509	(3,3)	494	(2,6)	**15**	(3,8)	16,9	(1,0)	10,7	(0,5)
Israel	466	(4,7)	105	(1,8)	472	(7,8)	461	(3,5)	12	(7,6)	33,5	(1,7)	9,4	(1,0)
Italien	485	(2,0)	93	(1,1)	494	(2,4)	476	(2,2)	**18**	(2,5)	24,7	(0,8)	9,9	(0,6)
Japan	536	(3,6)	94	(2,2)	545	(4,6)	527	(3,6)	**18**	(4,3)	11,1	(1,0)	23,7	(1,5)
Korea	554	(4,6)	99	(2,1)	562	(5,8)	544	(5,1)	**18**	(6,2)	9,1	(0,9)	30,9	(1,8)
Luxemburg	490	(1,1)	95	(0,9)	502	(1,5)	477	(1,4)	**25**	(2,0)	24,3	(0,5)	11,2	(0,4)
Mexiko	413	(1,4)	74	(0,7)	420	(1,6)	406	(1,4)	**14**	(1,2)	54,7	(0,8)	0,6	(0,1)
Niederlande	523	(3,5)	92	(2,1)	528	(3,6)	518	(3,9)	**10**	(2,8)	14,8	(1,3)	19,3	(1,2)
Neuseeland	500	(2,2)	100	(1,2)	507	(3,2)	492	(2,9)	**15**	(4,3)	22,6	(0,8)	15,0	(0,9)
Norwegen	489	(2,7)	90	(1,3)	490	(2,8)	488	(3,4)	2	(3,0)	22,3	(1,1)	9,4	(0,7)
Polen	518	(3,6)	90	(1,9)	520	(4,3)	516	(3,8)	4	(3,4)	14,4	(0,9)	16,7	(1,3)
Portugal	487	(3,8)	94	(1,4)	493	(4,1)	481	(3,9)	**11**	(2,5)	24,9	(1,5)	10,6	(0,8)
Slowakei	482	(3,4)	101	(2,5)	486	(4,1)	477	(4,1)	**9**	(4,5)	27,5	(1,3)	11,0	(0,9)
Slowenien	501	(1,2)	92	(1,0)	503	(2,0)	499	(2,0)	3	(3,1)	20,1	(0,6)	13,7	(0,6)
Spanien	484	(1,9)	88	(0,7)	492	(2,4)	476	(2,0)	**16**	(2,2)	23,6	(0,8)	8,0	(0,4)
Schweden	478	(2,3)	92	(1,3)	477	(3,0)	480	(2,4)	–3	(3,0)	27,1	(1,1)	8,0	(0,5)
Schweiz	531	(3,0)	94	(1,5)	537	(3,5)	524	(3,1)	**13**	(2,7)	12,4	(0,7)	21,4	(1,2)
Türkei	448	(4,8)	91	(3,1)	452	(5,1)	444	(5,7)	8	(4,7)	42,0	(1,9)	5,9	(1,1)
Vereinigtes Königreich	494	(3,3)	95	(1,7)	500	(4,2)	488	(3,8)	**12**	(4,7)	21,8	(1,3)	11,8	(0,8)
Vereinigte Staaten	481	(3,6)	90	(1,3)	484	(3,8)	479	(3,9)	5	(2,8)	25,8	(1,4)	8,8	(0,8)
OECD-Durchschnitt	**494**	**(0,5)**	**92**	**(0,3)**	**499**	**(0,6)**	**489**	**(0,5)**	**11**	**(0,6)**	**23,0**	**(0,2)**	**12,6**	**(0,1)**
OECD-Durchschnitt 2003[1]	**496**	**(0,5)**	**92**	**(0,3)**	**502**	**(0,6)**	**491**	**(0,6)**	**11**	**(0,6)**	**22,2**	**(0,2)**	**13,1**	**(0,2)**
Partnerländer														
Albanien	394	(2,0)	91	(1,4)	394	(2,6)	395	(2,6)	–1	(3,3)	60,7	(1,0)	0,8	(0,2)
Argentinien	388	(3,5)	77	(1,7)	396	(4,2)	382	(3,4)	**14**	(2,9)	66,5	(2,0)	0,3	(0,1)
Brasilien	391	(2,1)	78	(1,6)	401	(2,2)	383	(2,3)	**18**	(1,8)	67,1	(1,0)	0,8	(0,2)
Bulgarien	439	(4,0)	94	(2,2)	438	(4,7)	440	(4,2)	–2	(4,1)	43,8	(1,8)	4,1	(0,6)
Kolumbien	376	(2,9)	74	(1,7)	390	(3,4)	364	(3,2)	**25**	(3,2)	73,8	(1,4)	0,3	(0,1)
Costa Rica	407	(3,0)	68	(1,8)	420	(3,6)	396	(3,1)	**24**	(2,4)	59,9	(1,9)	0,6	(0,2)
Kroatien	471	(3,5)	88	(2,5)	477	(4,4)	465	(3,7)	**12**	(4,1)	29,9	(1,4)	7,0	(1,1)
Hongkong (VR China)	561	(3,2)	96	(1,9)	568	(4,6)	553	(3,9)	**15**	(5,7)	8,5	(0,8)	33,7	(1,4)
Indonesien	375	(4,0)	71	(3,3)	377	(4,4)	373	(4,3)	5	(3,4)	75,7	(2,1)	0,3	(0,2)
Jordanien	386	(3,1)	78	(2,7)	375	(5,4)	396	(3,1)	**–21**	(6,3)	68,6	(1,5)	0,6	(0,4)
Kasachstan	432	(3,0)	71	(1,8)	432	(3,4)	432	(3,3)	0	(2,9)	45,2	(1,7)	0,9	(0,3)
Lettland	491	(2,8)	82	(1,5)	489	(3,4)	493	(3,2)	–4	(3,6)	19,9	(1,1)	8,0	(0,8)
Liechtenstein	535	(4,0)	95	(3,7)	546	(6,0)	523	(5,8)	**23**	(8,8)	14,1	(2,0)	24,8	(2,6)
Litauen	479	(2,6)	89	(1,4)	479	(2,8)	479	(3,0)	0	(2,4)	26,0	(1,2)	8,1	(0,6)
Macau (VR China)	538	(1,0)	94	(0,9)	540	(1,4)	537	(1,3)	3	(1,9)	10,8	(0,5)	24,3	(0,6)
Malaysia	421	(3,2)	81	(1,6)	416	(3,7)	424	(3,7)	**–8**	(3,8)	51,8	(1,7)	1,3	(0,3)
Montenegro	410	(1,1)	83	(1,1)	410	(1,6)	410	(1,6)	0	(2,4)	56,6	(1,0)	1,0	(0,2)
Peru	368	(3,7)	84	(2,2)	378	(3,6)	359	(4,8)	**19**	(3,9)	74,6	(1,8)	0,6	(0,2)
Katar	376	(0,8)	100	(0,7)	369	(1,1)	385	(0,9)	**–16**	(1,4)	69,6	(0,5)	2,0	(0,2)
Rumänien	445	(3,8)	81	(2,2)	447	(4,3)	443	(4,0)	4	(3,6)	40,8	(1,9)	3,2	(0,6)
Russische Föderation	482	(3,0)	86	(1,6)	481	(3,7)	483	(3,1)	–2	(3,0)	24,0	(1,1)	7,8	(0,8)
Serbien	449	(3,4)	91	(2,2)	453	(4,1)	444	(3,7)	**9**	(3,9)	38,9	(1,5)	4,6	(0,7)
Shanghai (VR China)	613	(3,3)	101	(2,3)	616	(4,0)	610	(3,4)	6	(3,3)	3,8	(0,5)	55,4	(1,4)
Singapur	573	(1,3)	105	(0,9)	572	(1,9)	575	(1,8)	–3	(2,5)	8,3	(0,5)	40,0	(0,7)
Taipeh (Republik China)	560	(3,3)	116	(1,9)	563	(5,4)	557	(5,7)	5	(8,9)	12,8	(0,8)	37,2	(1,2)
Thailand	427	(3,4)	82	(2,1)	419	(3,6)	433	(4,1)	**–14**	(3,6)	49,7	(1,7)	2,6	(0,5)
Tunesien	388	(3,9)	78	(3,1)	396	(4,3)	381	(4,0)	**15**	(2,7)	67,7	(1,8)	0,8	(0,4)
Ver. Arabische Emirate[2]	434	(2,4)	90	(1,2)	432	(3,8)	436	(3,0)	–5	(4,7)	46,3	(1,2)	3,5	(0,3)
Uruguay	409	(2,8)	89	(1,7)	415	(3,5)	404	(2,9)	**11**	(3,1)	55,8	(1,3)	1,4	(0,3)
Vietnam	511	(4,8)	86	(2,7)	517	(5,6)	507	(4,7)	**10**	(3,0)	14,2	(1,7)	13,3	(1,5)

Anmerkung: *Statistisch signifikante Differenzen sind in Fettdruck.*

1. Der OECD-Durchschnitt 2003 umfasst nur die OECD-Länder, deren Ergebnisse im Bereich Mathematik seit dem Jahr 2003 vergleichbar sind. 2. Von den Vereinigten Arabischen Emiraten nahm nur Dubai im Jahr 2009 an der PISA-Erhebung 2009 teil, der Rest der Vereinigten Arabischen Emirate nahm 2010 im Rahmen von PISA 2009+ teil. Die Ergebnisse sind daher getrennt ausgewiesen. Die Leistungen in Mathematik des Jahres 2012 für Dubai und den Rest der Vereinigten Arabischen Emirate sind 464 (1,2) bzw. 423 (3,2).

Quelle: *OECD. PISA-2012-Datenbank.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888933116756*

A 9

Tabelle A9.1c

Veränderungen der Schülerleistungen im Bereich Mathematik zwischen 2003 und 2012

	Veränderung zwischen 2003 und 2012 (PISA 2012 – PISA 2003)													
	Alle Schüler		Annualisierte Veränderung der Ergebnisse im Bereich Mathematik über PISA-Erhebungen hinweg[1]		Geschlechtsspezifische Unterschiede						Kompetenzstufen			
	Leistungen in Mathematik				Jungen		Mädchen		Unterschied (J – M)		Unterhalb Stufe 2 (weniger als 420,07 Punkte)		Stufe 5 und darüber (über 606,99 Punkte)	
	Punktedifferenz	S.F.	Jährliche Veränderung	S.F.	Punktedifferenz	S.F.	Punktedifferenz	S.F.	Punktedifferenz	S.F.	% Diff.	S.F.	% Diff.	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OECD-Länder														
Australien	**–20**	(3,3)	**–2,2**	(0,3)	**–17**	(4,3)	**–24**	(3,9)	7	(4,9)	**5,3**	(1,1)	**–5,0**	(1,1)
Österreich	–0	(4,6)	–0,0	(0,5)	7	(5,9)	–7	(5,5)	**15**	(7,3)	–0,1	(1,6)	0,0	(1,4)
Belgien	**–15**	(3,7)	**–1,6**	(0,4)	**–13**	(4,9)	**–16**	(4,6)	4	(5,7)	**2,5**	(1,2)	**–6,9**	(1,3)
Kanada	**–14**	(3,2)	**–1,4**	(0,3)	**–18**	(3,5)	**–17**	(3,4)	–1	(3,0)	**3,7**	(0,9)	**–3,9**	(1,1)
Chile	m	m	**1,9**	(0,9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	**–17**	(4,9)	**–2,5**	(0,5)	**–19**	(6,0)	**–16**	(6,0)	–3	(6,7)	**4,4**	(1,8)	**–5,4**	(1,5)
Dänemark	**–14**	(4,1)	**–1,8**	(0,4)	**–16**	(4,8)	**–13**	(4,2)	–3	(4,4)	1,4	(1,4)	**–5,9**	(1,2)
Estland	m	m	0,9	(0,7)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finnland	**–26**	(3,3)	**–2,8**	(0,3)	**–31**	(4,1)	**–20**	(3,6)	**–10**	(4,0)	**5,5**	(0,9)	**–8,1**	(1,2)
Frankreich	**–16**	(4,0)	**–1,5**	(0,4)	**–16**	(5,3)	**–16**	(4,3)	–0	(5,6)	**5,7**	(1,5)	–2,2	(1,3)
Deutschland	**11**	(4,8)	**1,4**	(0,5)	**12**	(5,4)	8	(5,5)	5	(5,3)	**–3,9**	(1,6)	1,2	(1,4)
Griechenland	8	(5,0)	**1,1**	(0,5)	2	(6,1)	**13**	(5,0)	**–11**	(4,9)	–3,3	(2,5)	–0,1	(0,7)
Ungarn	**–13**	(4,7)	**–1,3**	(0,5)	**–12**	(5,4)	**–13**	(5,3)	1	(5,1)	**5,1**	(1,8)	–1,4	(1,5)
Island	**–22**	(2,9)	**–2,2**	(0,3)	**–18**	(3,8)	**–27**	(3,7)	**9**	(4,4)	**6,5**	(1,1)	**–4,3**	(1,0)
Irland	–1	(3,8)	–0,6	(0,4)	–1	(4,8)	–2	(4,7)	1	(5,7)	0,1	(1,5)	–0,7	(1,0)
Israel	m	m	**4,2**	(1,1)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	**20**	(4,2)	**2,7**	(0,4)	**19**	(5,5)	**19**	(4,8)	1	(6,7)	**–7,3**	(1,8)	**2,9**	(0,8)
Japan	2	(5,7)	0,4	(0,6)	6	(7,7)	–3	(5,7)	9	(7,3)	–2,3	(1,6)	–0,6	(2,2)
Korea	12	(5,9)	1,1	(0,6)	10	(7,5)	**16**	(7,7)	–5	(9,4)	–0,4	(1,3)	**6,1**	(2,4)
Luxemburg	–3	(2,4)	–0,3	(0,3)	0	(3,1)	**–8**	(2,8)	**8**	(3,3)	**2,6**	(1,0)	0,4	(0,8)
Mexiko	**28**	(4,3)	**3,1**	(0,5)	**30**	(4,9)	**26**	(4,7)	3	(4,2)	**–11,2**	(2,2)	0,3	(0,1)
Niederlande	**–15**	(5,1)	**–1,6**	(0,6)	**–12**	(5,7)	**–17**	(5,6)	5	(5,6)	**3,9**	(1,8)	**–6,3**	(1,9)
Neuseeland	**–24**	(3,7)	**–2,5**	(0,4)	**–24**	(4,7)	**–24**	(4,7)	1	(6,2)	**7,6**	(1,3)	**–5,7**	(1,2)
Norwegen	–6	(4,1)	–0,3	(0,5)	–8	(4,4)	–4	(4,9)	–4	(4,4)	1,5	(1,6)	**–2,0**	(1,0)
Polen	**27**	(4,8)	**2,6**	(0,5)	**27**	(5,5)	**28**	(5,1)	–2	(4,4)	**–7,7**	(1,5)	**6,7**	(1,6)
Portugal	**21**	(5,5)	**2,8**	(0,6)	**20**	(6,2)	**21**	(5,6)	–1	(4,4)	**–5,2**	(2,4)	**5,3**	(1,0)
Slowakei	**–17**	(5,2)	**–1,4**	(0,5)	**–21**	(6,0)	**–12**	(5,7)	–9	(5,3)	**7,5**	(2,0)	–1,7	(1,3)
Slowenien	m	m	–0,6	(0,4)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Spanien	–1	(3,6)	0,1	(0,4)	3	(4,6)	–5	(3,5)	**8**	(3,8)	0,6	(1,4)	0,1	(0,9)
Schweden	**–31**	(3,9)	**–3,3**	(0,4)	**–35**	(4,6)	**–26**	(4,4)	**–9**	(3,9)	**9,8**	(1,6)	**–7,8**	(1,0)
Schweiz	4	(4,9)	0,6	(0,5)	3	(6,2)	7	(5,2)	–4	(5,2)	–2,1	(1,2)	0,2	(2,0)
Türkei	**25**	(8,5)	**3,2**	(0,8)	**22**	(9,6)	**29**	(9,0)	–7	(8,0)	**–10,2**	(3,4)	0,4	(1,9)
Vereinigtes Königreich	m	m	–0,3	(0,6)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	–2	(5,0)	0,3	(0,6)	–2	(5,4)	–1	(5,4)	–2	(3,9)	0,1	(2,0)	–1,3	(1,1)
OECD-Durchschnitt 2003[2]	**–3**	**(0,9)**	**–0,3**	**(0,1)**	**–3**	**(1,0)**	**–4**	**(1,0)**	**0**	**(1,0)**	**0,7**	**(0,3)**	**–1,6**	**(0,3)**
Partnerländer														
Albanien	m	m	**5,6**	(1,7)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentinien	m	m	1,2	(1,3)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	**35**	(5,6)	**4,1**	(0,6)	**36**	(6,7)	**34**	(5,3)	2	(4,8)	**–8,1**	(2,2)	–0,4	(0,5)
Bulgarien	m	m	**4,2**	(1,3)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	1,1	(0,9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Costa Rica	m	m	–1,2	(2,3)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kroatien	m	m	0,6	(0,8)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hongkong (VR China)	11	(5,9)	**1,3**	(0,6)	16	(8,2)	5	(6,3)	11	(8,6)	–1,9	(1,4)	3,0	(2,2)
Indonesien	**15**	(5,9)	0,7	(0,6)	**16**	(6,2)	**14**	(6,6)	1	(4,3)	–2,4	(2,8)	0,0	(0,2)
Jordanien	m	m	0,2	(0,8)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kasachstan	m	m	**9,0**	(1,5)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	7	(5,0)	0,5	(0,5)	4	(6,2)	**10**	(5,1)	–7	(4,7)	–3,8	(1,9)	0,0	(1,2)
Liechtenstein	–1	(6,0)	0,3	(0,6)	–4	(9,6)	2	(8,7)	–6	(13,9)	1,8	(2,7)	–0,8	(4,4)
Litauen	m	m	–1,4	(0,8)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Macau (VR China)	**11**	(3,6)	**1,0**	(0,4)	1	(5,4)	**20**	(4,0)	**–18**	(6,4)	–0,4	(1,3)	**5,7**	(1,7)
Malaysia	m	m	**8,1**	(2,1)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Montenegro	m	m	**1,7**	(0,5)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Peru	m	m	1,0	(2,1)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Katar	m	m	**9,2**	(0,4)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Rumänien	m	m	**4,9**	(1,0)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	**14**	(5,5)	1,1	(0,6)	8	(6,7)	**20**	(5,5)	**–12**	(5,3)	**–6,3**	(2,3)	0,8	(1,2)
Serbien	m	m	**2,2**	(0,9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Shanghai (VR China)	m	m	**4,2**	(1,7)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Singapur	m	m	**3,8**	(1,0)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Taipeh (Republik China)	m	m	1,7	(0,9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Thailand	**10**	(5,0)	1,0	(0,6)	4	(5,7)	**14**	(5,6)	–10	(5,4)	–4,2	(2,6)	0,9	(0,6)
Tunesien	**29**	(5,0)	**3,1**	(0,5)	**31**	(5,5)	**28**	(5,4)	3	(3,7)	**–10,2**	(2,3)	0,6	(0,4)
Ver. Arabische Emirate[3]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Uruguay	**–13**	(4,7)	**–1,4**	(0,5)	**–13**	(5,6)	**–12**	(5,2)	–1	(4,9)	**7,7**	(2,2)	**–1,4**	(0,5)
Vietnam	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Anmerkung: Statistisch signifikante Veränderungen sind in Fettdruck.

1. Die annualisierte Veränderung entspricht der jahresdurchschnittlichen Veränderung der PISA-Punktzahl von der ersten PISA-Teilnahme eines Landes/einer Volkswirtschaft bis zur Teilnahme an PISA 2012. Bei Ländern mit mehr als einer verfügbaren Messung wurde die annualisierte Veränderung mittels eines linearen Regressionsmodells berechnet. Bei diesem Modell wird berücksichtigt, dass Costa Rica, Malaysia und die Vereinigten Arabischen Emirate (mit Ausnahme Dubais) die Leistungsmessung von PISA 2009 im Jahr 2010 als Teil von PISA 2009+ durchführten. 2. Der OECD-Durchschnitt 2003 umfasst nur die OECD-Länder, deren Ergebnisse im Bereich Mathematik seit dem Jahr 2003 vergleichbar sind. 3. Von den Vereinigten Arabischen Emiraten nahm nur Dubai im Jahr 2009 an der PISA-Erhebung 2009 teil, der Rest der Vereinigten Arabischen Emirate nahm 2010 im Rahmen von PISA 2009+ teil. Die Ergebnisse sind daher getrennt ausgewiesen. Die annualisierten Veränderungen für Dubai und die restlichen Vereinigten Arabischen Emirate sind signifikant und belaufen sich auf 3,8 (0,9) bzw. 5,9 (2,6).

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116775

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

Tabelle A9.2

Zusammenhang zwischen Schülerleistungen im Bereich Mathematik und sozioökonomischem Status

Basierend auf Selbstangaben der Schüler

	PISA 2012										Veränderung zwischen 2003 und 2012 (PISA 2012 – PISA 2003)			
	PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status (ESCS)		Variabilität des ESCS		Leistungen in Mathematik angepasst um den ESCS-Mittelwert		Stärke des Zusammenhangs zwischen den Mathematikleistungen und dem ESCS[1]		Steigung des sozioökonomischen Gradienten für Mathematik[1]		Stärke des Zusammenhangs zwischen dem ESCS und den Mathematikleistungen		Steigung des sozioökonomischen Gradienten für Mathematik[1]	
	Mittlere Punktzahl	S.E.	Standardabweichung	S.E.	Mittlere Punktzahl	S.E.	Anteil der erklärten Varianz bei den Mathematikleistungen (in %)	S.E.	Unterschied bei der Punktzahl in Mathematik, der einer Veränderung um eine Indexeinheit auf ESCS zugeschrieben wird	S.E.	Veränderung des Anteils der erklärten Varianz bei den Mathematikleistungen (in %)	S.E.	Veränderung des Unterschieds bei der Punktzahl in Mathematik, der einer Veränderung um eine Indexeinheit auf ESCS zugeschrieben wird	S.E.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(23)	(24)	(25)	(26)
OECD-Länder														
Australien	0,25	(0,01)	0,79	(0,01)	496	(1,6)	**12,3***	(0,8)	**42***	(1,3)	–1,6	(1,3)	2	(2,2)
Österreich	0,08	(0,02)	0,85	(0,01)	503	(2,5)	**15,8**	(1,5)	**43**	(2,2)	0,8	(2,1)	2	(3,1)
Belgien	0,15	(0,02)	0,91	(0,02)	510	(1,8)	**19,6***	(1,4)	**49***	(1,7)	–3,4	(1,9)	–2	(2,6)
Kanada	0,41	(0,02)	0,86	(0,01)	508	(1,6)	**9,4***	(0,7)	**31***	(1,2)	–0,8	(1,1)	1	(1,8)
Chile	–0,58	(0,04)	1,13	(0,02)	443	(2,7)	**23,1***	(1,9)	**34***	(1,6)	m	m	m	m
Tschechien	–0,07	(0,02)	0,75	(0,01)	503	(2,5)	**16,2**	(1,5)	**51***	(2,7)	–2,3	(2,0)	5	(3,4)
Dänemark	0,43	(0,02)	0,84	(0,01)	485	(1,7)	**16,5**	(1,4)	**39**	(1,7)	–0,8	(2,0)	1	(2,5)
Estland	0,11	(0,01)	0,81	(0,01)	518	(1,9)	**8,6***	(0,9)	**29***	(1,7)	m	m	m	m
Finnland	0,36	(0,02)	0,77	(0,01)	508	(1,9)	**9,4***	(0,9)	**33***	(1,8)	–1,1	(1,4)	**5**	(2,3)
Frankreich	–0,04	(0,02)	0,80	(0,01)	500	(2,2)	**22,5***	(1,3)	**57***	(2,2)	2,2	(2,3)	**14**	(3,1)
Deutschland	0,19	(0,02)	0,93	(0,01)	511	(2,6)	**16,9**	(1,4)	**43**	(2,0)	**–6,9**	(2,0)	–1	(2,5)
Griechenland	–0,06	(0,03)	1,00	(0,01)	456	(1,9)	**15,5**	(1,5)	**34***	(1,8)	–0,5	(2,4)	–2	(2,8)
Ungarn	–0,25	(0,03)	0,96	(0,02)	490	(2,8)	**23,1***	(2,3)	**47***	(2,8)	–2,6	(2,9)	–3	(3,5)
Island	0,78	(0,01)	0,81	(0,01)	470	(2,1)	**7,7***	(1,0)	**31***	(2,1)	0,6	(1,3)	5	(2,6)
Irland	0,13	(0,02)	0,85	(0,01)	497	(2,0)	**14,6**	(1,2)	**38**	(1,8)	–1,1	(1,9)	2	(2,5)
Israel	0,17	(0,03)	0,85	(0,02)	460	(3,8)	**17,2**	(1,5)	**51***	(2,6)	m	m	m	m
Italien	–0,05	(0,01)	0,97	(0,01)	487	(1,8)	**10,1***	(0,6)	**30***	(1,2)	–2,2	(1,4)	–1	(2,2)
Japan	–0,07	(0,02)	0,71	(0,01)	541	(3,3)	**9,8***	(1,6)	**41**	(3,9)	–2,0	(2,6)	–2	(6,0)
Korea	0,01	(0,03)	0,74	(0,01)	553	(3,9)	**10,1***	(1,4)	**42**	(3,3)	–4,4	(2,4)	5	(4,3)
Luxemburg	0,07	(0,01)	1,10	(0,01)	488	(1,3)	**18,3***	(1,1)	**37***	(1,2)	1,7	(1,5)	2	(1,7)
Mexiko	–1,11	(0,02)	1,27	(0,01)	435	(1,4)	**10,4***	(0,8)	**19***	(0,8)	**–6,8**	(2,2)	**–11**	(2,0)
Niederlande	0,23	(0,02)	0,78	(0,01)	515	(3,2)	**11,5***	(1,7)	**40**	(3,1)	**–6,8**	(2,4)	0	(3,8)
Neuseeland	0,04	(0,02)	0,82	(0,01)	500	(2,2)	**18,4***	(1,3)	**52***	(1,9)	1,8	(1,8)	**8**	(2,5)
Norwegen	0,46	(0,02)	0,76	(0,01)	476	(2,8)	**7,4***	(1,0)	**32***	(2,4)	**–4,7**	(1,5)	**–8**	(3,1)
Polen	–0,21	(0,03)	0,90	(0,01)	526	(3,2)	**16,6**	(1,7)	**41**	(2,4)	0,2	(2,0)	1	(2,9)
Portugal	–0,48	(0,05)	1,19	(0,02)	506	(2,6)	**19,6***	(1,8)	**35***	(1,6)	1,1	(2,4)	**7**	(2,0)
Slowakei	–0,18	(0,03)	0,92	(0,02)	492	(2,6)	**24,6***	(2,1)	**54***	(2,9)	1,0	(2,9)	6	(3,8)
Slowenien	0,07	(0,01)	0,87	(0,01)	499	(1,3)	**15,6**	(1,0)	**42**	(1,5)	m	m	m	m
Spanien	–0,19	(0,03)	1,03	(0,01)	492	(1,6)	**15,8**	(1,0)	**34***	(1,1)	**3,2**	(1,6)	**6**	(1,8)
Schweden	0,28	(0,02)	0,82	(0,01)	471	(1,9)	**10,6***	(1,1)	**36**	(1,9)	**–3,7**	(1,7)	–1	(2,7)
Schweiz	0,17	(0,02)	0,89	(0,01)	525	(2,7)	**12,8**	(1,2)	**38**	(1,8)	**–5,2**	(1,8)	–3	(2,6)
Türkei	–1,46	(0,04)	1,10	(0,02)	494	(6,6)	**14,5**	(1,8)	**32***	(2,4)	**–10,4**	(4,3)	**–18**	(5,6)
Vereinigtes Königreich	0,27	(0,02)	0,80	(0,01)	486	(2,6)	**12,5**	(1,2)	**41**	(2,4)	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	0,17	(0,04)	0,97	(0,02)	476	(2,7)	**14,8**	(1,3)	**35***	(1,7)	**–4,2**	(1,8)	**–7**	(2,2)
OECD-Durchschnitt	**0,00**	**(0,00)**	**0,90**	**(0,00)**	**495**	**(0,5)**	**14,8**	**(0,2)**	**39**	**(0,4)**	**m**	**m**	**m**	**m**
OECD-Durchschnitt 2003[2]	**0,00**	**(0,00)**	**0,90**	**(0,00)**	**497**	**(0,5)**	**14,7**	**(0,3)**	**39**	**(0,4)**	**–2,0**	**(0,4)**	**0**	**(0,6)**
Partnerländer														
Albanien	m	m	m	m	m	m	**m**	m	**m**	m	m	m	m	m
Argentinien	–0,72	(0,04)	1,11	(0,02)	409	(3,0)	**15,1**	(1,5)	**26***	(1,7)	m	m	m	m
Brasilien	–1,17	(0,02)	1,17	(0,01)	423	(3,2)	**15,7**	(1,6)	**26***	(1,7)	0,7	(2,8)	–5	(3,2)
Bulgarien	–0,28	(0,04)	1,05	(0,03)	451	(3,2)	**22,3***	(2,3)	**42**	(2,7)	m	m	m	m
Kolumbien	–1,26	(0,04)	1,18	(0,02)	408	(3,6)	**15,4**	(1,8)	**25***	(1,7)	m	m	m	m
Costa Rica	–0,98	(0,04)	1,24	(0,02)	431	(3,1)	**18,9**	(2,1)	**24***	(1,6)	m	m	m	m
Kroatien	–0,34	(0,02)	0,85	(0,01)	484	(3,7)	**12,0***	(1,4)	**36**	(2,6)	m	m	m	m
Hongkong (VR China)	–0,79	(0,05)	0,97	(0,02)	584	(3,1)	**7,5***	(1,5)	**27***	(2,6)	–0,4	(2,0)	–3	(3,8)
Indonesien	–1,80	(0,05)	1,10	(0,03)	411	(8,1)	**9,6**	(3,0)	**20***	(3,4)	2,4	(3,4)	–1	(4,3)
Jordanien	–0,42	(0,02)	1,02	(0,01)	397	(3,4)	**8,4***	(1,3)	**22***	(2,2)	m	m	m	m
Kasachstan	–0,32	(0,02)	0,75	(0,01)	440	(3,1)	**8,0***	(1,7)	**27***	(2,8)	m	m	m	m
Lettland	–0,26	(0,03)	0,89	(0,01)	500	(2,5)	**14,7**	(1,7)	**35**	(2,1)	2,8	(2,2)	1	(2,9)
Liechtenstein	0,30	(0,05)	0,91	(0,03)	528	(4,5)	**7,6***	(3,1)	**28**	(5,8)	**–14,9**	(5,1)	**–19**	(7,5)
Litauen	–0,13	(0,02)	0,92	(0,01)	484	(2,2)	**13,8**	(1,2)	**36**	(1,8)	m	m	m	m
Macau (VR China)	–0,89	(0,01)	0,87	(0,01)	555	(1,6)	**2,6***	(0,4)	**17***	(1,5)	0,8	(1,0)	5	(3,5)
Malaysia	–0,72	(0,03)	0,99	(0,02)	442	(3,6)	**13,4**	(1,6)	**30***	(2,1)	m	m	m	m
Montenegro	–0,25	(0,01)	0,89	(0,01)	419	(1,2)	**12,7***	(0,9)	**33***	(1,3)	m	m	m	m
Peru	–1,23	(0,05)	1,23	(0,02)	409	(4,0)	**23,4***	(2,4)	**33***	(2,0)	m	m	m	m
Katar	0,44	(0,01)	0,89	(0,01)	367	(0,9)	**5,6***	(0,5)	**27***	(1,2)	m	m	m	m
Rumänien	–0,47	(0,04)	0,94	(0,03)	463	(3,5)	**19,3**	(2,4)	**38**	(2,9)	m	m	m	m
Russische Föderation	–0,11	(0,02)	0,76	(0,01)	487	(3,0)	**11,4**	(1,7)	**38**	(3,2)	0,8	(2,1)	7	(3,7)
Serbien	–0,30	(0,02)	0,90	(0,01)	459	(3,2)	**11,7***	(1,4)	**34***	(2,4)	m	m	m	m
Shanghai (VR China)	–0,36	(0,04)	0,96	(0,02)	627	(2,7)	**15,1**	(1,9)	**41**	(2,7)	m	m	m	m
Singapur	–0,26	(0,01)	0,92	(0,01)	585	(1,2)	**14,4**	(0,9)	**44***	(1,4)	m	m	m	m
Taipeh (Republik China)	–0,40	(0,02)	0,84	(0,01)	583	(2,5)	**17,9***	(1,4)	**58***	(2,5)	m	m	m	m
Thailand	–1,35	(0,04)	1,17	(0,02)	457	(4,9)	**9,9***	(2,2)	**22***	(2,4)	–1,5	(2,9)	–1	(3,2)
Tunesien	–1,19	(0,05)	1,26	(0,02)	415	(5,7)	**12,4**	(2,4)	**22***	(2,6)	–1,4	(3,4)	–3	(3,5)
Ver. Arabische Emirate	0,32	(0,02)	0,85	(0,01)	424	(2,0)	**9,8***	(1,0)	**33***	(1,9)	m	m	m	m
Uruguay	–0,88	(0,03)	1,13	(0,02)	443	(2,8)	**22,8***	(1,9)	**37**	(1,8)	**6,9**	(2,5)	3	(2,6)
Vietnam	–1,81	(0,05)	1,12	(0,03)	565	(6,3)	**14,6**	(2,3)	**29***	(2,6)	m	m	m	m

Anmerkung: *Statistisch signifikante Werte und Veränderungen sind in Fettdruck. Werte, die sich statistisch signifikant vom OECD-Durchschnitt unterscheiden, sind durch einen Stern gekennzeichnet. Die Spalten (11) bis (22) sind im Internet verfügbar (s. StatLink).*

1. Einstufige bivariate Regression der Leistungen auf dem ESCS. Die Steigung ist der Regressionskoeffizient für den ESCS und die Stärke des Zusammenhangs $r^2 \times 100$. 2. Der OECD-Durchschnitt 2003 vergleicht ausschließlich OECD-Länder/Volkswirtschaften mit vergleichbaren Daten seit PISA 2003.

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116794

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



Kapitel B
Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen

Indikator B1
Wie hoch sind die Ausgaben pro Schüler/Studierenden?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116908

Indikator B2
Welcher Teil des Bruttoinlandsprodukts wird für Bildung ausgegeben?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117174

Indikator B3
Wie groß ist der Anteil der öffentlichen und der privaten Ausgaben im Bildungswesen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117364

Indikator B4
Wie hoch sind die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117554

Indikator B5
Wie hoch sind die Studiengebühren und welche öffentlichen Unterstützungsleistungen erhalten Studierende?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117706

Indikator B6
Wofür werden Finanzmittel im Bereich der Bildung ausgegeben?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117858

Indikator B7
Welche Faktoren beeinflussen die Höhe der Bildungsausgaben?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117953

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, B3 und B6

Indikator B4 und B5

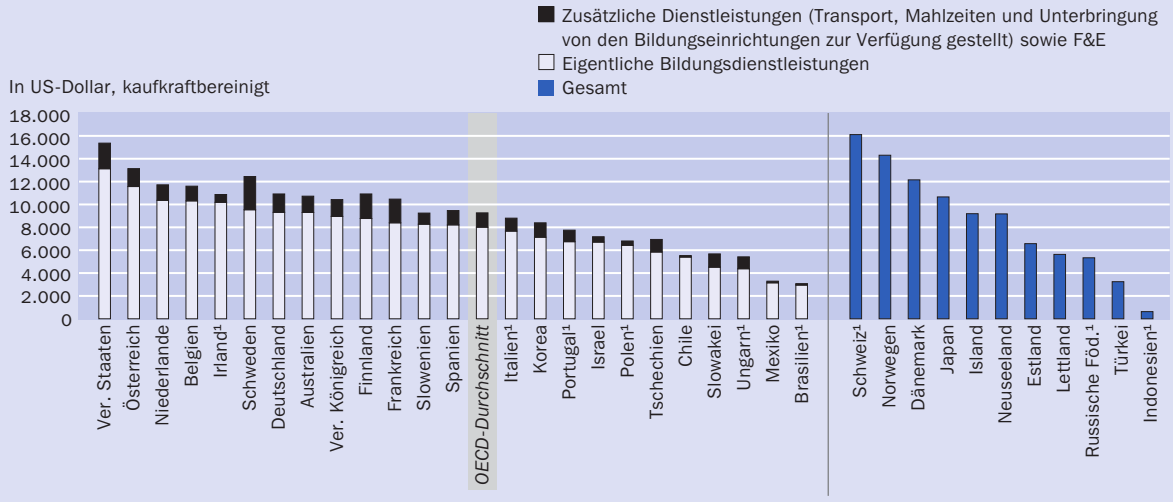
Indikator B1
Wie hoch sind die Ausgaben pro Schüler/Studierenden?

- Die OECD-Länder geben vom Primar- bis zum Tertiärbereich jährlich im Durchschnitt 9.487 US-Dollar pro Schüler/Studierenden aus: 8.296 US-Dollar pro Schüler im Primarbereich, 9.280 US-Dollar pro Schüler im Sekundarbereich und 13.958 US-Dollar pro Studierenden im Tertiärbereich.
- Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich entfallen 94 Prozent der Gesamtausgaben pro Schüler auf die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen. Größere Unterschiede treten im Tertiärbereich auf, u. a. weil dort die Ausgaben für Forschung und Entwicklung (F&E) im Durchschnitt 32 Prozent der Gesamtausgaben pro Studierenden ausmachen.
- Zwischen 2005 und 2011 stiegen die Ausgaben in Bildungseinrichtungen des Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereichs pro Schüler im Durchschnitt der OECD-Länder um 17 Prozentpunkte. Von 2009 bis 2011 jedoch sanken als Folge der Wirtschaftskrise die Bildungsausgaben in rund einem Drittel der OECD-Länder, was in einigen Ländern zu einem Rückgang der Ausgaben pro Schüler führte.

Abbildung B1.1

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Leistungsbereich (2011)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, basierend auf Vollzeitäquivalenten, für Primar- bis Tertiärbereich



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen.

Quelle: OECD. Tabelle B1.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117060

Kontext

Zwischen der Nachfrage nach qualitativ hochwertiger Bildung, die sich in höheren Kosten pro Schüler/Studierenden niederschlagen kann, einerseits und dem Bedarf an öffentlichen Ausgaben für andere Bereiche und der Gesamtbelastung für den Steuerzahler andererseits 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 keine 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. Finanzkrisen können sich sowohl auf die Höhe der Bildungsinvestitionen als auch auf die Zahl der Schüler/Studierenden auswirken. Die aktuelle globale Wirtschaftskrise wird daher wahrscheinlich zu Änderungen bei der Höhe der Ausgaben pro Schüler/Studierenden geführt haben. Das volle Ausmaß der Auswirkungen ist jedoch anhand der verfügbaren Daten bis zum Jahr 2011 noch nicht erkennbar, da die Krise erst Ende 2008 einsetzte.

Die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden werden in hohem Maße von den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikatoren B7 und D3) beeinflusst, den Ruhestandsregelungen, den Unterrichtsstunden der Schüler sowie den von den Lehrkräften zu unterrichtenden Stunden (s. Indikator B7), 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 ebenfalls im Lauf der Zeit 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

- In den 10 Ländern mit den höchsten Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Sekundarbereich *sind häufig hohe Gehälter der Lehrkräfte sowie eine niedrige Schüler-Lehrkräfte-Relation die wesentlichsten Faktoren für die Höhe der Ausgaben.*
- *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 diese schwächer ausgeprägt, da in diesem Bereich größere Unterschiede bei den Finanzierungsmechanismen und der Bildungsbeteiligung bestehen.

- *Werden nicht unterrichtsbezogene Tätigkeiten* (Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen, z. B. soziale Dienstleistungen für Schüler/Studierende) *nicht berücksichtigt, geben die OECD-Länder pro Schüler/Studierenden durchschnittlich vom Primar- bis zum Tertiärbereich 8.002 US-Dollar pro Jahr aus.* Im Vergleich mit den durchschnittlichen Gesamtausgaben ergibt sich dieser niedrigere Wert hauptsächlich aus den wesentlich niedrigeren Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich, wenn nicht unterrichtsbezogene Tätigkeiten unberücksichtigt bleiben.
- *Im Durchschnitt sind die Bildungsausgaben der OECD-Länder pro Studierenden im Tertiärbereich um zwei Drittel höher als 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 11 Prozent höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.
- Die Schülern im Sekundarbereich angebotenen Ausrichtungen von Bildungsgängen beeinflussen das Ausgabenniveau pro Schüler/Studierenden in den meisten Ländern. *Die 19 OECD-Länder, aus denen separate Daten zu den Ausgaben für allgemeinbildende und berufsbildende Bildungsgänge im Sekundarbereich II vorliegen, geben durchschnittlich 694 US-Dollar mehr pro Bildungsteilnehmer in berufsbildenden Bildungsgängen aus als für diejenigen in allgemeinbildenden Bildungsgängen.*

Entwicklungstendenzen

In allen Ländern mit verfügbaren Daten, mit Ausnahme von Italien, stiegen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zwischen 1995 und 2011 im Durchschnitt um mehr als 60 Prozent, während die Schülerzahlen in diesem Zeitraum in den meisten Ländern relativ stabil blieben. Im Durchschnitt aller OECD-Länder fiel der Anstieg im Zeitraum 1995–2005 im Verhältnis höher aus als im Zeitraum 2005–2011. Den größten Anstieg der Kosten pro Schüler/Studierenden erlebten Länder, die auch 2011 immer noch zu den Ländern mit den niedrigsten Ausgaben pro Schüler/Studierenden gehörten. Seit Beginn der Wirtschaftskrise 2008 sind die Ausgaben pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich weiter gestiegen, mit Ausnahme von Dänemark, Estland, Island, Italien, der Russischen Föderation, Spanien und Ungarn.

Im Tertiärbereich stiegen die Ausgaben pro Studierenden von 1995 bis 2011 in den meisten Ländern, mit Ausnahme von Australien, Brasilien, Israel, der Schweiz, Tschechien und Ungarn. Im Zeitraum von 1995 bis 2000 blieben die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich im Durchschnitt der OECD-Länder konstant, stiegen dann aber von 2000 bis 2005 sowie von 2005 bis 2011 ähnlich schnell an. Seit Beginn der Wirtschaftskrise 2008 sanken die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich in mehr als einem Drittel der Länder, hauptsächlich weil die Studierendenzahlen schneller stiegen als die Ausgaben. In Irland, Island, Polen und der Russischen Föderation hingegen kam es zu einer tatsächlichen Senkung der Ausgaben.

Analyse und Interpretationen

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden

Die jährlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich reichten 2011 von höchstens 4.000 US-Dollar pro Schüler/Studierenden in Brasilien, Indonesien, Mexiko und der Türkei über mehr als 10.000 US-Dollar pro Schüler/Studierenden in Australien, Belgien, Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Irland, Japan, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Schweden und dem Vereinigten Königreich bis zu mehr als 15.000 US-Dollar in der Schweiz und den Vereinigten Staaten. In mehr als einem Viertel der Länder mit verfügbaren Daten (in 9 von 35 Ländern) lagen die Ausgaben pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich zwischen 10.000 US-Dollar und weniger als 12.000 US-Dollar (Abb. B1.1 und Tab. B1.1a).

Die einzelnen Länder verteilen ihre Mittel nach unterschiedlichen Prioritäten (s. Indikator B7). So gehören beispielsweise bei den zehn Ländern mit den höchsten Ausgaben der Bildungseinrichtungen pro Schüler im Sekundarbereich I (Tab. B1.1a) Dänemark, Irland, Luxemburg, die Niederlande, die Schweiz und die Vereinigten Staaten zu den Ländern mit den höchsten Gehältern von Lehrkräften nach 15 Jahren Berufserfahrung im Sekundarbereich I und Finnland, Luxemburg, Norwegen und Österreich zu den Ländern mit der niedrigsten Schüler-Lehrkräfte-Relation in diesem Bildungsbereich (s. Tab. B7.2b).

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 OECD-Land (ausgedrückt durch das arithmetische Mittel aller OECD-Länder) belaufen sich auf 8.296 US-Dollar im Primarbereich, 9.280 US-Dollar im Sekundarbereich und 13.958 US-Dollar im Tertiärbereich (Tab. B1.1a und Abb. B1.2). Die durchschnittlichen Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich werden sehr stark durch das hohe Ausgabenniveau (mehr als 20.000 US-Dollar) in einigen wenigen OECD-Ländern, insbesondere Dänemark, Kanada, Schweden, der Schweiz und den Vereinigten Staaten, beeinflusst.

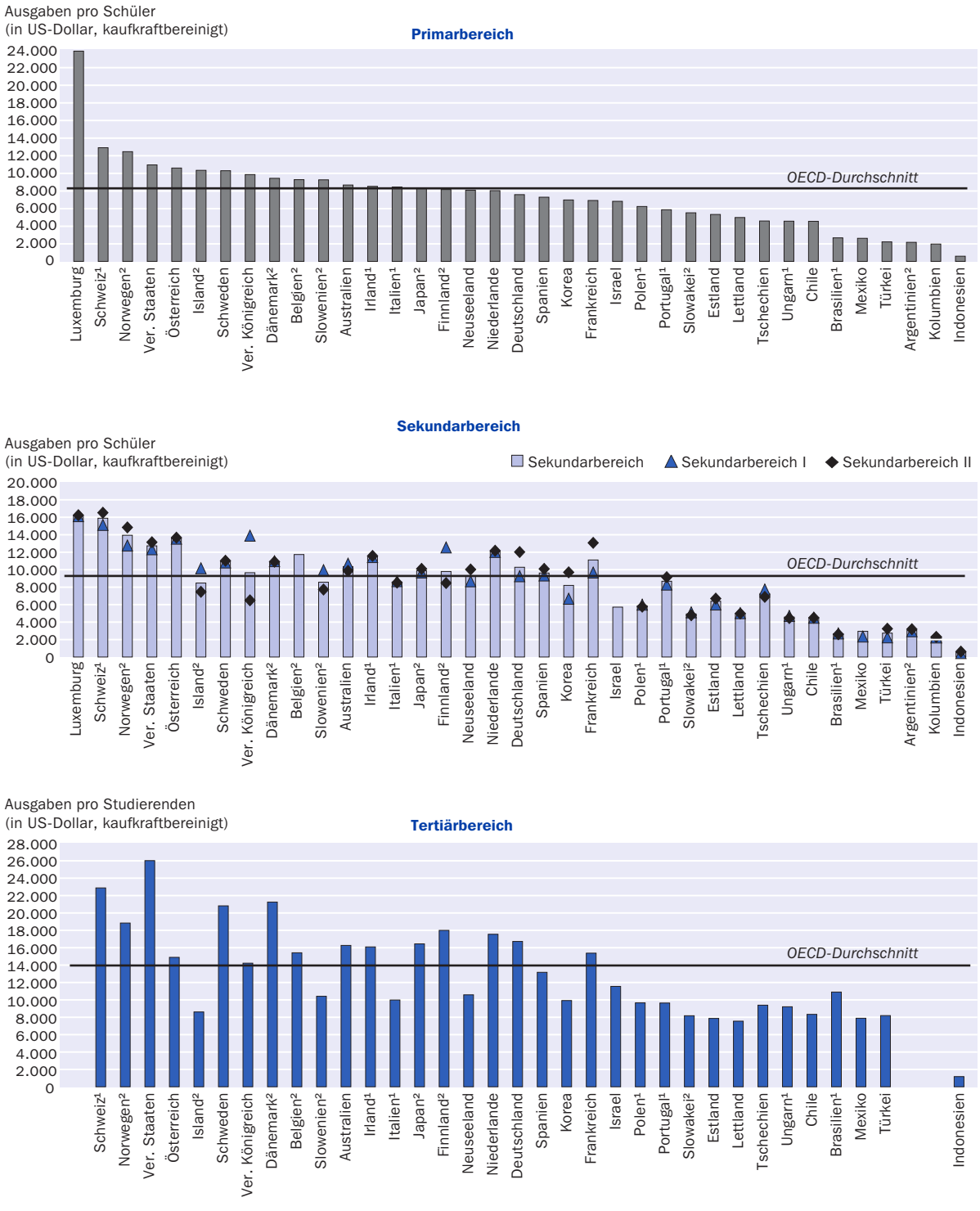
Hinter diesen Durchschnittswerten verbergen sich sehr unterschiedlich hohe Ausgaben von Bildungseinrichtungen in den OECD-Ländern pro Schüler/Studierenden, die sich im Primarbereich um den Faktor 11 und im Sekundarbereich um den Faktor 6 unterscheiden. Im Primarbereich reichen die Ausgaben von höchstens 2.700 US-Dollar pro Schüler in Argentinien, Brasilien, Indonesien, Kolumbien, Mexiko und der Türkei bis zu mehr als 23.000 US-Dollar in Luxemburg, im Sekundarbereich reichen die Ausgaben von höchstens 3.000 US-Dollar pro Schüler in Brasilien, Indonesien, Kolumbien, Mexiko und der Türkei bis zu mehr als 16.000 US-Dollar in Luxemburg (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. Damit entsprechen sie dem Betrag in Landeswährung, der erforderlich wäre, um dieselben Waren und Dienstleistungen eines Warenkorbs in einem bestimmten Land zu erhalten wie mit dem angegebenen Betrag in US-Dollar in den Vereinigten Staaten.

Abbildung B1.2a

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche, nach Bildungsbereich (2011)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, basierend auf Vollzeitäquivalenten



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Italien: außer im Tertiärbereich). 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungseinrichtungen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich.

Quelle: OECD. Tabelle B1.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117079

Ausgaben pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen

Im Durchschnitt aller OECD-Länder machen die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen vom Primar- bis zum Tertiärbereich 84 Prozent der Gesamtausgaben pro Schüler/Studierenden aus, in Brasilien, Chile, Mexiko und Polen sogar mehr als 94 Prozent. In 2 der 24 Länder mit verfügbaren Daten (Schweden und der Slowakei) entfallen weniger als 80 Prozent der Gesamtausgaben pro Schüler/Studierenden auf eigentliche Bildungsdienstleistungen. Die jährlichen Ausgaben für Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen beeinflussen die Rangfolge der Länder, wenn alle Leistungsbereiche zusammen betrachtet werden. Hinter diesen Durchschnittswerten verbergen sich jedoch große Unterschiede zwischen den einzelnen Bildungsbereichen (Tab. B1.2).

Im Primar- und Sekundarbereich spielen die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen die wichtigste Rolle bei den Bildungsausgaben. Im Durchschnitt der OECD-Länder, für die Daten vorliegen, entfallen 94 Prozent der Gesamtausgaben der Bildungseinrichtungen (bzw. 8.297 US-Dollar) pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich auf eigentliche Bildungsdienstleistungen. In 11 der 26 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 und Ungarn bei mehr als 10 Prozent (Tab. B1.2).

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 (z. B. Portugal und die Schweiz sowie Schweden bei öffentlich finanzierter F&E), haben in der Regel höhere Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden als Länder, in denen ein Großteil der Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten in anderen öffentlichen Einrichtungen oder in Unternehmen angesiedelt ist.

Ohne die Ausgaben für Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen (nicht unterrichtsbezogene Dienstleistungen wie zum Beispiel soziale Dienstleistungen für Studierende) belaufen sich die Ausgaben für die eigentlichen Bildungsdienstleistungen an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs im Durchschnitt der OECD-Länder auf 9.262 US-Dollar pro Studierenden. Sie reichen von höchstens 5.000 US-Dollar in Estland bis zu mehr als 10.000 US-Dollar in Brasilien, Finnland, Irland, Israel, Kanada, den Niederlanden, Norwegen, Österreich und der Schweiz und mehr als 19.000 US-Dollar in den Vereinigten Staaten (Tab. B1.2).

Im Durchschnitt der OECD-Länder machen die Ausgaben für Forschung und Entwicklung (F&E) sowie zusätzliche Dienstleistungen im Tertiärbereich 32 Prozent bzw. 4 Prozent der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich pro Studierenden aus. In einigen der 28 OECD-Länder, für die Daten zu den Ausgaben für Forschung und Entwicklung sowie für zusätzliche Dienstleistungen getrennt von den Gesamtausgaben vorliegen (Australien, Deutschland, Norwegen, Portugal, Schweden und die Schweiz), entfallen mindestens 40 Prozent der Gesamtausgaben von Bildungs-

einrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich auf F&E und zusätzliche Dienstleistungen. Dies kann erhebliche Beträge ergeben: In Australien, Deutschland, Norwegen, Schweden und der Schweiz belaufen sich die Ausgaben für F&E sowie für zusätzliche Dienstleistungen auf mehr als 6.000 US-Dollar pro Studierenden, dies gilt auch für Finnland, Kanada, die Niederlande und die Vereinigten Staaten (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 Steigerung variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern (Tab. B1.1a und Abb. B1.3). Die Ausgaben im Sekundarbereich sind im Durchschnitt 1,1-mal höher als im Primarbereich. In Frankreich, den Niederlanden und Tschechien liegt der Faktor sogar bei mehr als 1,5. Dies ist vor allem auf die im Sekundar- gegenüber dem Primarbereich höhere Zahl der Unterrichtsstunden für Schüler bei einer gleichzeitig signifikant niedrigeren Zahl der von den Lehrkräften zu erteilenden Unterrichtszeitstunden im Vergleich zum OECD-Durchschnitt zurückzuführen. In diesen Ländern sind auch die Gehälter der Lehrkräfte im Primarbereich im Vergleich zu denen im Sekundarbereich I niedriger (s. Indikatoren B7, D1 und D4).

In der OECD geben die Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich im Durchschnitt pro Studierenden das 1,7-Fache an Mitteln aus wie die 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 Estland, Island, Italien, Korea, Neuseeland, Österreich, die Slowakei, Slowenien und das Vereinigte Königreich für einen Studierenden im Tertiärbereich weniger als das 1,5-Fache an Mitteln aufwenden als für einen Schüler im Primarbereich, geben Mexiko und die Türkei das 3-Fache und Brasilien das 4-Fache aus (Tab. B1.1a und Abb. B1.3).

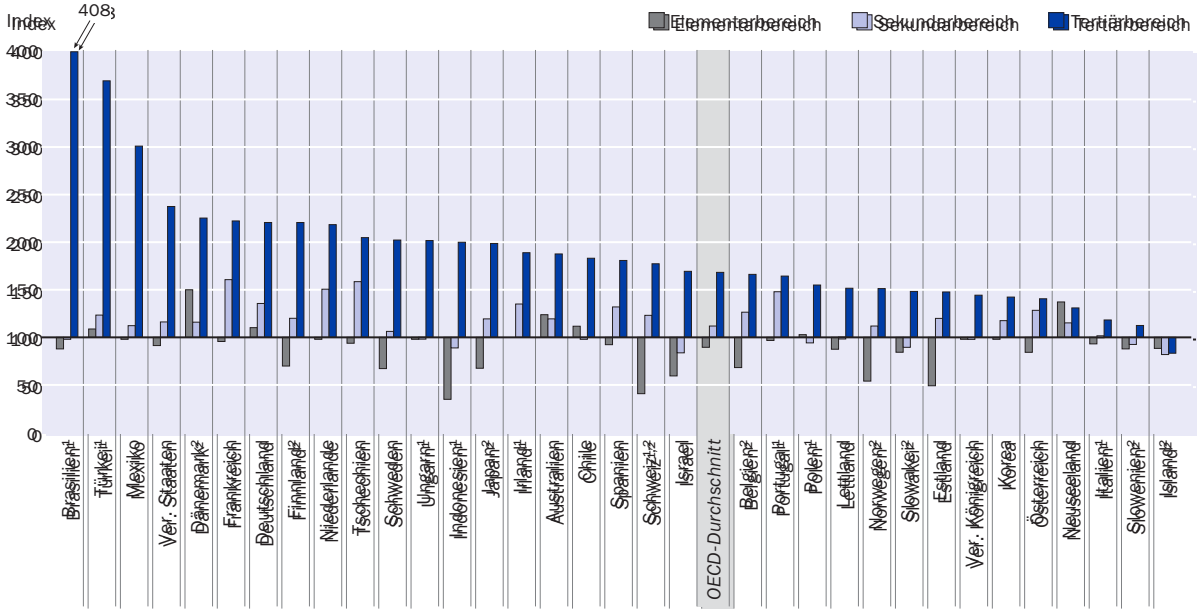
Unterschiede in den Bildungsausgaben pro Schüler/Studierenden zwischen allgemein- und berufsbildenden Bildungsgängen

Die 19 OECD-Länder mit verfügbaren Daten geben durchschnittlich 694 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, Finnland, Frankreich, Luxemburg, die Niederlande, Österreich, die Schweiz und Ungarn) weisen in der Regel auch die größten Unterschiede bei den Ausgaben pro Bildungsteilnehmer zwischen allgemeinbildenden und berufsbildenden Bildungsgängen (im Vergleich zum OECD-Durchschnitt) auf. So wendet Finnland beispielsweise 1.480 US-Dollar mehr für einen Teilnehmer in einem berufsbildenden Bildungsgang des Sekundarbereichs II auf als in einem allgemeinbildenden Bildungsgang, in Deutschland sind es 4.020 US-Dollar mehr, in den Niederlanden 3.139 US-Dollar mehr und in Neuseeland 1.286 US-Dollar mehr. Frankreich, die Slowakei und Tschechien geben ebenfalls mehr für einen Teilnehmer an berufsbildenden Bildungsgängen aus (852 US-Dollar, 1.442 US-Dollar bzw. 1.397 US-Dollar mehr) als für einen Teilnehmer an allgemeinbildenden Bildungsgängen, auch wenn die Unterschiede hier kleiner sind. Ausnahmen sind hier Australien und Ungarn, wo die Ausgaben pro Teil-

Abbildung B1.3

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in den einzelnen Bildungsbereichen im Vergleich zum Primarbereich, für alle Leistungsbereiche (2011)

Primarbereich = 100



Anmerkung: Ein Index vom 300 für den Tertiärbereich bedeutet, dass die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden dreimal so hoch sind wie die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich. Ein Index vom 50 für den Elementarbereich bedeutet, dass die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Kind im Elementarbereich halb so hoch sind wie die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich.

1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

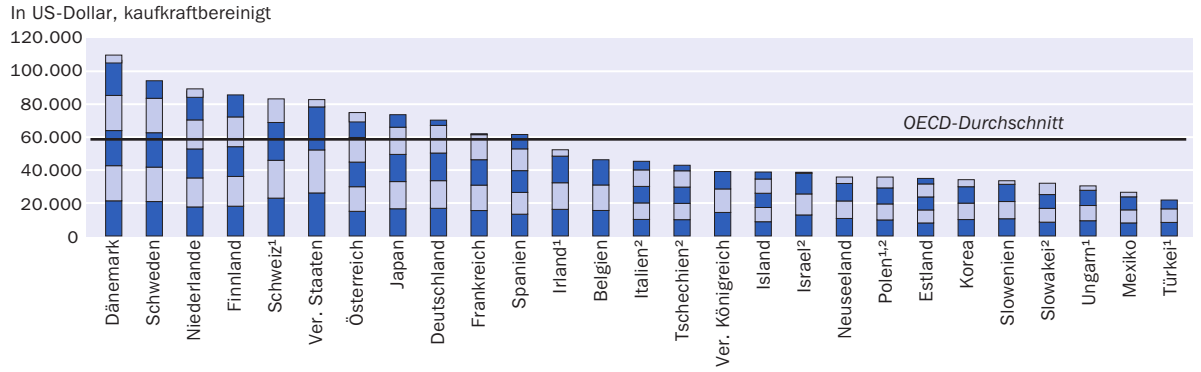
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich im Verhältnis zu den Bildungsausgaben pro Schüler im Primarbereich.

Quelle: OECD. Tabelle B1.1a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117098

Abbildung B1.4

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich (2011)

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden multipliziert mit der durchschnittlichen Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt)



Anmerkung: Jeder Abschnitt eines Balkens steht für die jährlichen Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden. Die Zahl der Abschnitte steht für die Zahl an Jahren, die ein Studierender im Durchschnitt im Tertiärbereich verbringt.

1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 2. Nur Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle B1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117117

nehmer an einem allgemeinbildenden Bildungsgang die Ausgaben pro Teilnehmer an einem dualen Ausbildungsgang übersteigen. Die geringen Unterschiede in Frankreich, Österreich und Ungarn lassen sich zum Teil aus den zu niedrig angesetzten Ausgaben privater Unternehmen im Rahmen dualer Ausbildungsgänge erklären (Tab. B1.6, s. außerdem Tab. C1.3 in Indikator C1 sowie Kasten B3.1 in *Bildung auf einen Blick 2011*).

Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden während der durchschnittlichen Dauer der Studiengänge im Tertiärbereich

Angesichts der Tatsache, dass sowohl die Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich als auch die Intensität der Teilnahme (Anteil der Vollzeit-/Teilzeitstudierenden) zwischen den einzelnen Ländern variieren, 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 übliche Dauer der Studiengänge im Tertiärbereich 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 oder nicht. Obwohl die Berechnungen auf einer Reihe vereinfachter Annahmen beruhen und daher mit Vorsicht zu interpretieren sind (s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*), gibt es einige bemerkenswerte Unterschiede in der Rangfolge der Länder, je nachdem ob sie auf den jährlichen oder kumulierten Ausgaben basiert.

So sind beispielsweise die jährlichen Bildungsausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich in Japan mit 16.446 US-Dollar ungefähr genauso hoch wie in Irland mit 16.095 US-Dollar (Tab. B1.1a). Jedoch ist die durchschnittliche Studiendauer in Japan über ein Jahr länger als in Irland (4,5 gegenüber 3,2 Jahren). Daher sind in Irland die kumulierten Ausgaben für jeden Studierenden im Tertiärbereich 20.000 US-Dollar niedriger als in Japan (52.148 US-Dollar gegenüber 73.364 US-Dollar) (Abb. B1.4 und Tab. B1.3a).

Die Gesamtkosten eines Studiengangs im Tertiärbereich A sind in der Schweiz (mit 132.433 US-Dollar) mehr als doppelt so hoch wie in der Hälfte der Länder mit Ausnahme von 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 bei den Hochschulabschlüssen gesehen werden. Die (kürzeren und beruflich ausgerichteten) Studiengänge im Tertiärbereich B sind in der Regel kostengünstiger als 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 universelle Bildungsbeteiligung gegeben ist (und dort in der Regel Schulpflicht besteht), 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 niedrige Zahl von Studierenden aufgewendet wird.

In den OECD-Ländern belaufen sich die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primarbereich auf durchschnittlich 23 Prozent des BIP pro Kopf, pro Schüler im Sekundarbereich auf 26 Prozent und pro Studierenden im Tertiärbereich auf 41 Prozent. Insgesamt belaufen sich die Ausgaben pro Schüler/Studierenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich in den OECD-Ländern auf durchschnittlich 27 Prozent des BIP pro Kopf (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.

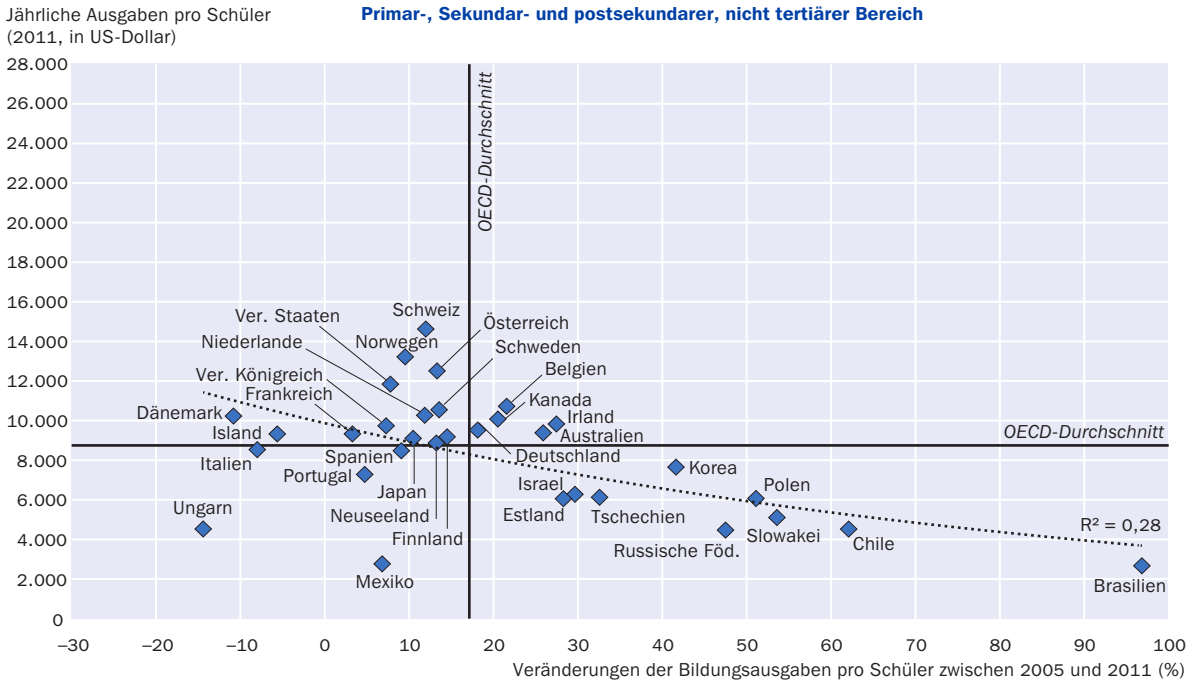
Das Verhältnis zwischen BIP pro Kopf und Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden ist nicht eindeutig. Jedoch gibt es sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich eine eindeutig positive Korrelation zwischen den Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler und dem BIP pro Kopf – ärmere Länder geben in der Regel weniger pro Schüler aus als reichere. Obwohl in diesen Bildungsbereichen die Korrelation im Allgemeinen positiv ist, gibt es selbst zwischen Ländern mit ähnlichem BIP pro Kopf Unterschiede, insbesondere wenn das BIP pro Kopf mehr als 30.000 US-Dollar beträgt. Israel und Neuseeland sind beispielsweise Länder mit einem ähnlich hohen BIP pro Kopf (s. Tab. X2.1 in Anhang 2), geben aber im Primar- und Sekundarbereich völlig unterschiedliche Anteile ihres BIP pro Kopf aus. In Israel liegt dieser Anteil im Primarbereich bei 23 Prozent und im Sekundarbereich bei 19 Prozent (und somit auf bzw. unter dem OECD-Durchschnitt von 23 Prozent bzw. 26 Prozent), während sich die entsprechenden Anteile in Neuseeland auf 26 Prozent bzw. 30 Prozent belaufen und somit zu den höchsten Werten überhaupt gehören (Tab. B1.4 und Abb. B1.2b im Internet).

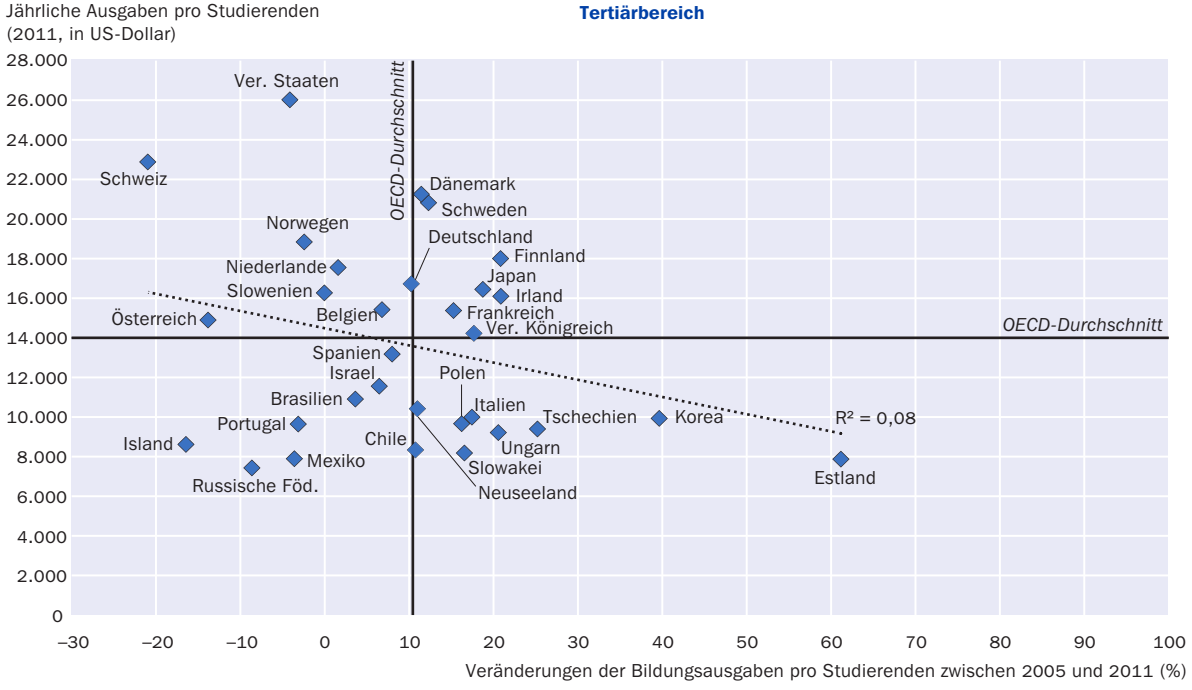
Bei den Ausgaben im Tertiärbereich sind die Unterschiede größer, und auch das Verhältnis zwischen dem relativen Wohlstand eines Landes und dem Ausgabenniveau unterscheidet sich. Dänemark, Kanada, Schweden und die Vereinigten Staaten geben pro Studierenden im Tertiärbereich mehr als 49 Prozent ihres BIP pro Kopf aus, mit die größten Anteile nach Brasilien (Tab. B1.4 und Abb. B1.5). Brasilien wendet den Gegenwert von 93 Prozent des BIP pro Kopf für jeden Studierenden im Tertiärbereich auf, hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass nur 4 Prozent der Schüler/Studierenden aller Bildungsbereiche im Tertiärbereich eingeschrieben sind (Tab. B1.7 im Internet).

Abbildung B1.5

Korrelation zwischen den jährlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden im Jahr 2011 und den Veränderungen der Ausgaben pro Schüler/Studierenden zwischen 2005 und 2011

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt, basierend auf Vollzeitäquivalenten





Quelle: OECD. Tabellen B1.2, B1.5a and B1.5b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117136

Veränderungen der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden zwischen 1995 und 2011

Veränderungen bei den Ausgaben von Bildungseinrichtungen spiegeln hauptsächlich Veränderungen in der Zahl junger Menschen im schulpflichtigen Alter sowie bei den Gehältern der Lehrkräfte wider. Diese steigen tendenziell im Laufe der Zeit real: Die Gehälter der Lehrkräfte (der Hauptkostenfaktor) sind in den meisten Ländern in den letzten 10 Jahren gestiegen (s. Indikator D3). 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. Veränderungen der Ausgaben pro Schüler/Studierenden können sich im Laufe der Jahre innerhalb der Länder in den einzelnen Bildungsbereichen unterscheiden, da es in den verschiedenen Bildungsbereichen unterschiedliche Entwicklungen bei den Schüler-/Studierendenzahlen und den Ausgaben geben kann. Zwischen 2005 und 2011 sanken in viel mehr Ländern die Bildungsausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich als die Bildungsausgaben pro Schüler in den anderen Bildungsbereichen (Tab. B1.5a und B1.5b sowie Abb. B1.5).

In allen Ländern stiegen die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zwischen 1995 und 2011 im Durchschnitt um mehr als 60 Prozent, während die Schülerzahlen in diesen Bildungsbereichen in diesem Zeitraum relativ stabil blieben. Infolge eines stärkeren Anstiegs der Ausgaben zwischen 1995 und 2005 als zwischen 2005 und 2011 war der Anstieg in den meisten Ländern im früheren Zeitraum vergleichsweise höher als im späteren Zeitraum.

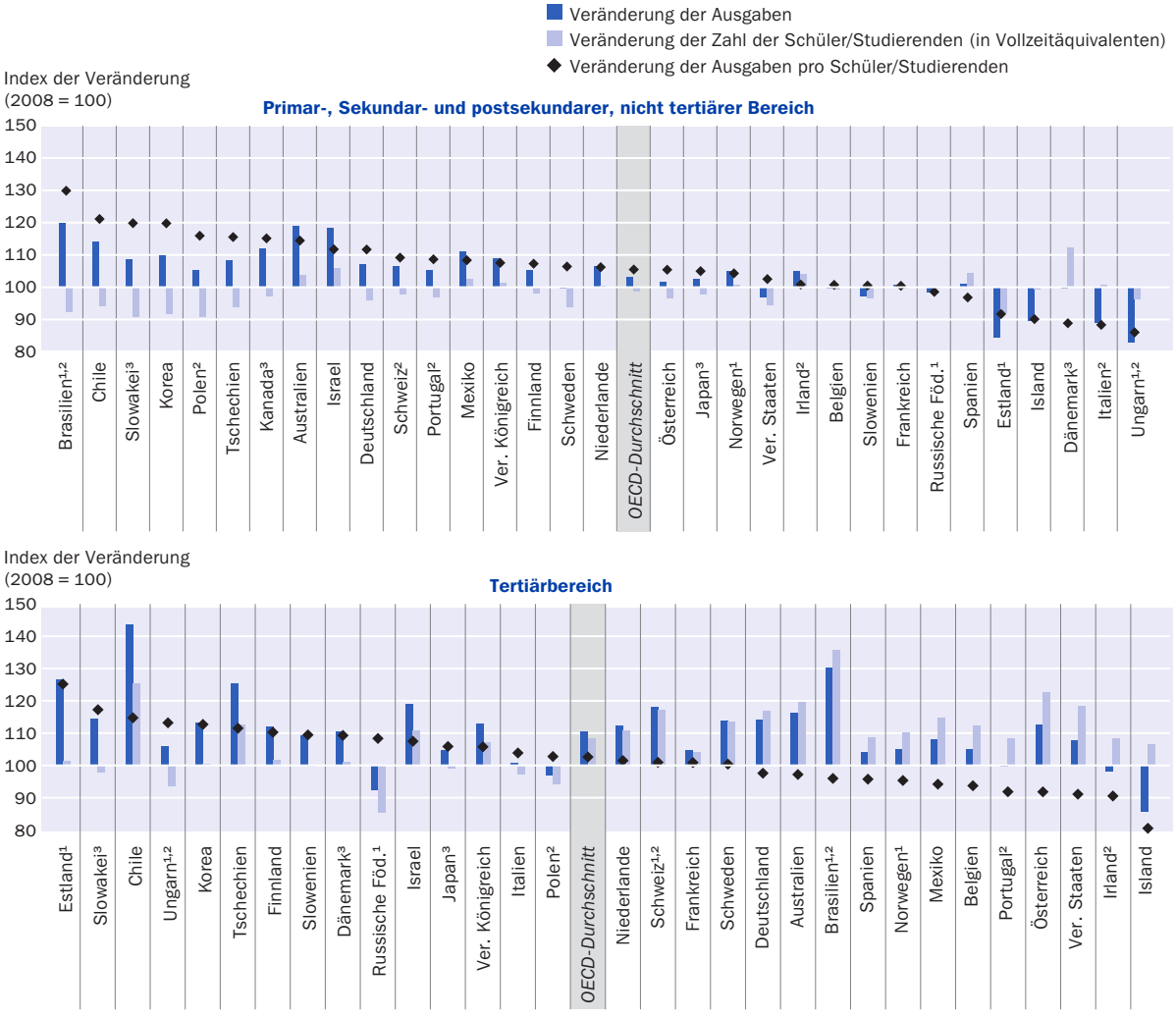
Zwischen 2005 und 2011 stiegen in 23 der 34 Länder mit verfügbaren Daten die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich um mindestens 10 Prozent. In Brasilien, Chile, Polen und der Slowakei belief sich der Anstieg auf mehr als 50 Prozent. In Frankreich und Portugal hingegen nahmen diese Ausgaben um höchstens 5 Prozent zu. Nur in Dänemark, Island, Italien und Ungarn gab es im genannten Zeitraum einen Rückgang der Ausgaben pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (Tab. B1.5a).

Brasilien, Chile, Polen, die Russische Föderation und die Slowakei gehörten zu den Ländern mit dem höchsten Anstieg der Ausgaben pro Schüler/Studierenden zwischen 2005 und 2011, dennoch waren ihre Ausgaben pro Schüler/Studierenden im Jahr 2011 immer noch mit am niedrigsten. Es besteht nur eine schwache Korrelation zwischen dem Ausgabenniveau pro Schüler/Studierenden und seiner Varianz im Zeitverlauf. Ungarn und Mexiko hatten beispielsweise im Jahr 2011 ungefähr gleich hohe Ausgaben pro Schüler/Studierenden, die Ausgaben pro Schüler/Studierenden stiegen jedoch nicht im gleichen Maß. Im genannten Zeitraum gingen in Ungarn die Ausgaben pro Schüler/Studierenden infolge eines Rückgangs sowohl der Ausgaben als auch der Schüler-/Studierendenzahlen zurück. Sinkende Schüler-/Studierendenzahlen waren in Ungarn offensichtlich nicht der ausschlaggebende Faktor für die Veränderungen bei den Ausgaben pro Schüler/Studierenden (Tab. B1.5a und Abb. B1.5).

Abbildung B1.6

Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Bildungsbereich (2008, 2011)

Index der Veränderung zwischen 2008 und 2011 (2008 = 100, zu konstanten Preisen von 2011)



1. Nur öffentliche Ausgaben. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden.

Quelle: OECD. Tabellen B1.5a and B1.5b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117155

Seit Beginn der Wirtschaftskrise 2008 gingen die Ausgaben pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich jedoch in einigen Ländern wie z. B. Dänemark, Estland, Island, Italien, der Russischen Föderation, Spanien und Ungarn zurück. Mit Ausnahme von Spanien war der Rückgang das Ergebnis niedrigerer Ausgaben (in Dänemark in Kombination mit einer Zunahme der Schüler-/Studierendenzahlen). In den meisten anderen Ländern (mit Ausnahme von Australien und Israel) stiegen die Ausgaben selbst bei fallenden Schüler-/Studierendenzahlen weiter, d. h., die Ausgaben pro Schüler/Studierenden nahmen zu. Dies zeigt, dass sich die globale Wirtschaftskrise in der Mehrzahl der Länder noch nicht auf die Bildungsausgaben ausgewirkt hatte (Abb. B1.6).

Im Tertiärbereich ergibt sich ein anderes Bild. Zwischen 1995 und 2011 stiegen die Ausgaben im Tertiärbereich pro Studierenden in den meisten Ländern mit verfügbaren Daten mit Ausnahme von Australien, Brasilien, Israel, der Schweiz, Tschechien und Ungarn, wo die Bildungsausgaben nicht mit den steigenden Studierendenzahlen Schritt hielten. Im Zeitraum von 1995 bis 2000 blieben die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich im Durchschnitt der OECD-Länder gleich, stiegen dann aber in ähnlichem Umfang (5 Prozent bis 10 Prozent) sowohl zwischen 2000 und 2005 als auch zwischen 2005 und 2011.

Zwischen 2005 und 2011 stiegen die Ausgaben pro Studierenden in den meisten Ländern, dabei lag der Durchschnitt für die OECD-Länder mit verfügbaren Daten bei 10 Prozent. Infolge einer Ausgabenerhöhung in Kombination mit konstanten Studierendenzahlen stiegen die Ausgaben in Estland und Korea um mindestens 40 Prozent. Im Gegensatz dazu sanken im gleichen Zeitraum die Ausgaben pro Studierenden in einem Viertel der Länder (in 8 der 32 Länder mit verfügbaren Daten), insbesondere in Island, Österreich und der Schweiz (um mindestens 14 Prozent). In all diesen Ländern ist der Rückgang größtenteils auf einen schnellen Anstieg der Studierendenzahlen im Tertiärbereich zurückzuführen (Tab. B1.5b und Abb. B1.5).

Seit Beginn der Wirtschaftskrise 2008 sanken die Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich in 4 der 32 Länder mit verfügbaren Daten: in Irland, Island, Polen und der Russischen Föderation. Dadurch fielen die Ausgaben pro Studierenden in all diesen Ländern mit Ausnahme von Polen und der Russischen Föderation, wo die Studierendenzahlen im Tertiärbereich noch schneller zurückgingen. Weltweit sanken die Ausgaben pro Studierenden zwischen 2008 und 2011 in mehr als einem Drittel der Länder, hauptsächlich weil die Zahl der Studierenden schneller stieg als die Ausgaben (Abb. B1.6).

Definitionen

Zusätzliche Dienstleistungen sind 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 die Bereitstellung von Mahlzeiten, die Gesundheitsdienste der Schulen sowie Schultransporte. Im Tertiärbereich zählen u. a. Wohnheime, Mensen und Gesundheitsdienste dazu.

Eigentliche Bildungsdienstleistungen stehen in direktem Zusammenhang mit Unterricht und Bildung an Bildungseinrichtungen. Hierzu gehören die Vergütungen der Lehrkräfte, der Bau und die Instandhaltung von Schulgebäuden, Unterrichtsmaterial, Bücher und die Verwaltung der Schulen.

Forschung und Entwicklung (F&E) umfasst Forschung an Hochschulen und anderen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs, unabhängig davon, ob diese aus dem allgemeinen Etat der Einrichtungen, über separate Zuschüsse oder über Verträge mit öffentlichen oder privaten Geldgebern finanziert werden.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2011 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2013 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Die Tabellen B1.5a und B1.5b zeigen die Veränderungen der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden zwischen den Haushaltsjahren 1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 und 2011. Die OECD-Länder wurden gebeten, die Daten für 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 und 2010 entsprechend den Definitionen und dem Erhebungsbereich der UOE-Datenerhebung von 2013 zu erfassen. Alle Daten zu den Ausgaben sowie die Angaben zum BIP der Jahre 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 und 2010 wurden mittels des BIP-Preisdeflators an das Preisniveau von 2011 angepasst.

Dieser Indikator gibt Auskunft über die Ausgaben von Bildungseinrichtungen aus öffentlichen und privaten Quellen im Verhältnis zur Zahl der Schüler bzw. Studierenden (in Vollzeitäquivalenten) an diesen Einrichtungen. Im Interesse einer besseren internationalen Vergleichbarkeit sind öffentliche Zuwendungen zum Lebensunterhalt der Schüler/Studierenden außerhalb von Bildungseinrichtungen nicht enthalten.

Die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen werden als der Restbetrag sämtlicher Ausgaben ermittelt, d. h., sie ergeben sich aus den Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen abzüglich der Ausgaben für F&E und zusätzliche Dienstleistungen. Ausgaben für Forschung und Entwicklung werden anhand der Angaben der forschenden Institutionen und nicht der betreffenden Geldgeber klassifiziert.

Die *Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden* in einem bestimmten Bildungsbereich werden mittels Division der Gesamtausgaben von Bildungseinrichtungen in diesem Bereich durch die entsprechende Schüler-/Studierendenzahl (in Vollzeitäquivalenten) ermittelt. Dabei wurden nur jene Bildungseinrichtungen und Bildungsgänge berücksichtigt, für die sowohl Daten über die Zahl der Schüler/Studierenden als auch Zahlen über die Ausgaben vorlagen. Die Ausgaben in Landeswährung werden in US-Dollar umgerechnet, indem der betreffende Betrag in Landeswährung durch den Kaufkraftparitätsindex (KKP-Index) für das BIP geteilt wird. Dieser Umrechnungskurs wird verwendet, weil der Devisenmarktkurs von einer Vielzahl von Faktoren beeinflusst wird (Zinssätze, Handelspolitik, Konjunkturerwartungen etc.), die wenig mit der aktuellen relativen inländischen Kaufkraft in den einzelnen OECD-Ländern zu tun haben (weitere Informationen 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.

Die *Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden im Verhältnis zum BIP pro Kopf* werden berechnet, indem die Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden in Landeswähr-

rung ausgedrückten BIP pro Kopf angegeben werden. Wenn die Referenzzeiträume für Daten zu den Bildungsausgaben und für das 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 von Studiengängen im Tertiärbereich* (Tab. B1.3a) werden durch Multiplikation der aktuellen jährlichen Ausgaben mit der typischen Dauer der betreffenden Studiengänge berechnet. Die Vorgehensweise zur Ermittlung der typischen Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich ist (auf Englisch) in Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm* beschrieben. Die Studiendauer im Tertiärbereich wird anhand von Daten ermittelt, die aus einer 2013 in den OECD-Ländern durchgeführten Erhebung stammen.

Vollzeitäquivalente Schüler/Studierende: 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 eines vorgegebenen Referenzzeitraums 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.

Hinweis zu den Daten aus Israel

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.

Tabellen Indikator B1

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116908

- Tabelle B1.1a: Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche (2011)
- **WEB** Table B1.1b: Annual expenditure per student by educational institutions for core services (Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen) (2011)
- Tabelle B1.2: Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen und F&E (2011)

- Tabelle B1.3a: Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für alle Leistungsbereiche während der durchschnittlichen Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich (2011)

- **WEB** 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) (2011)

- Tabelle B1.4: Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2011)

- Tabelle B1.5a: Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich für alle Leistungsbereiche aufgrund verschiedener Faktoren (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

- Tabelle B1.5b: Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich für alle Leistungsbereiche aufgrund verschiedener Faktoren (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

- Tabelle B1.6: Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Sekundarbereich für alle Leistungsbereiche, nach Art des Bildungsgangs (2011)

- **WEB** Table B1.7: Percentage of expenditure by educational institutions compared to the proportion of students enrolled at each level of education (Anteil der Ausgaben von Bildungseinrichtungen [in %] im Vergleich zum Anteil der Schüler/Studierenden pro jeweiligen Bildungsbereich) (2011)

B 1

Tabelle B1.1a

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für alle Leistungsbereiche (2011)

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. F&E-Aktivitäten)			Tertiärbereich insgesamt (ohne F&E-Aktivitäten)	Primarbis Tertiärbereich (einschl. F&E-Aktivitäten)
			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	10734	8671	10689	9859	10354	6728	8495	18038	16267	10068	**10711**
Österreich	8933	10600	13547	13666	13607	5917	6944	14967	14895	10487	**13116**
Belgien	6333	9281	x(5)	x(5)	11732	x(5)	x(9)	x(9)	15420	10075	**11585**
Kanada[1,2]	x(2)	9232	x(2)	11607	m	m	15729	27373	23226	17006	**m**
Chile[3]	5083	4551	4494	4496	4495	a	5045	11082	8333	7897	**5522**
Tschechien	4302	4587	7730	6886	7270	2205	3350	9856	9392	6320	**6931**
Dänemark	14148	9434	10971	10908	10937	x(4,9)	x(9)	x(9)	21254	4827	**12136**
Estland	2618	5328	6009	6688	6389	8333	6628	8450	7868	4827	**6563**
Finnland	5700	8159	12545	8467	9792	x(5)	n	18002	18002	10973	**10905**
Frankreich	6615	6917	9668	13071	11109	m	12554	16328	15375	10470	**10454**
Deutschland	8351	7579	9247	12022	10275	9694	8891	18348	16723	10164	**10904**
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Ungarn[2]	4564	4566	4709	4455	4574	3165	5213	9521	9210	7153	**5410**
Island	9138	10339	10160	7461	8470	x(5)	x(9)	x(9)	8612	m	**9180**
Irland[2]	m	8520	11442	11576	11502	11636	x(9)	x(9)	16095	11938	**10857**
Israel	4058	6823	x(5)	x(5)	5712	2834	6474	12711	11554	m	**7167**
Italien[2]	7868	8448	8686	8519	8585	m	9134	9993	9990	6482	**8790**
Japan	5591	8280	9677	10093	9886	x(4,9)	10181	18110	16446	m	**10646**
Korea	6861	6976	6674	9698	8199	a	5692	11230	9927	8168	**8382**
Luxemburg[4]	25074	23871	16125	16238	16182	m	m	m	m	m	**m**
Mexiko	2568	2622	2344	4034	2943	a	x(9)	x(9)	7889	6476	**3286**
Niederlande	8020	8036	12031	12171	12100	11532	10208	17561	17549	10665	**11701**
Neuseeland	11088	8084	8670	10023	9312	9898	8863	10995	10582	9039	**9163**
Norwegen	6730	12459	12769	14838	13939	x(5)	x(9)	x(9)	18840	11036	**14288**
Polen[2]	6409	6233	5995	5764	5870	10620	6851	9686	9659	7916	**6796**
Portugal[2]	5674	5865	8294	9139	8676	m	x(9)	x(9)	9640	5219	**7741**
Slowakei	4653	5517	5109	4783	4938	x(4)	x(4)	8177	8177	6436	**5667**
Slowenien	8136	9260	9947	7724	8568	x(4)	x(9)	x(9)	10413	8279	**9233**
Spanien	6725	7288	9335	10090	9615	a	10042	13933	13173	9436	**9454**
Schweden	6915	10295	10823	11022	10938	4029	6604	22090	20818	9922	**12426**
Schweiz[2]	5267	12907	15124	16521	15891	x(4)	6371	24287	22882	10017	**16090**
Türkei	2412	2218	2250	3239	2736	a	x(9)	x(9)	8193	m	**3240**
Ver. Königreich	9692	9857	13894	6491	9649	a	x(9)	x(9)	14223	10570	**10412**
Vereinigte Staaten	10010	10958	12338	13143	12731	m	x(9)	x(9)	26021	23094	**15345**
OECD-Durchschnitt	**7428**	**8296**	**9377**	**9506**	**9280**	**4811**	**~**	**~**	**13958**	**9635**	**9487**
OECD insgesamt	**7044**	**7900**	**9111**	**9953**	**9505**	**~**	**~**	**~**	**17929**	**14596**	**10561**
EU21-Durchschnitt	**7933**	**8482**	**9795**	**9457**	**9615**	**6103**	**~**	**~**	**13572**	**8741**	**9531**
Partnerländer											
Argentinien[2]	1979	2167	2947	3184	3034	a	2255	m	m	m	**m**
Brasilien[2]	2349	2673	2700	2605	2662	a	x(9)	x(9)	10902	10140	**3066**
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Kolumbien[3]	3491	2041	2164	2326	2207	a	m	m	6882	m	**m**
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien[3]	205	587	449	617	522	a	1888	1012	1173	m	**625**
Lettland	4359	4982	5019	4983	4998	5452	7389	7578	7552	5832	**5624**
Russische Föd.	m	x(5)	x(5)	x(5)	4470	x(5)	4446	8095	7424	6898	**5328**
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**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2010. 2. Nur öffentliche Ausgaben (Kanada: nur im Tertiärbereich, Italien: außer im Tertiärbereich). 3. Referenzjahr 2012. 4. Angaben für den Elementar- und Primarbereich enthalten Erstattungen lokaler Behörden für frühere Jahre.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116927

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

Tabelle B1.2

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen, zusätzliche Dienstleistungen und F&E (2011)

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)	F&E	Gesamt	Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt) sowie F&E	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	9221	162	**9383**	9571	496	6200	**16267**	9288	1422	**10711**
Österreich	11956	552	**12509**	10368	119	4408	**14895**	11552	1565	**13116**
Belgien	10430	293	**10722**	9726	350	5345	**15420**	10300	1284	**11585**
Kanada[1,2,3]	9586	492	**10078**	17006	1187	6219	**23226**	m	m	**m**
Chile[4]	4522	a	**4522**	7897	x(4)	436	**8333**	5407	114	**5522**
Tschechien	5699	430	**6128**	6241	79	3072	**9392**	5832	1099	**6931**
Dänemark[1]	10230	a	**10230**	x(7)	a	x(7)	**21254**	x(10)	x(10)	**12136**
Estland	x(3)	x(3)	**6055**	4827	x(4)	3041	**7868**	x(10)	x(10)	**6563**
Finnland	8222	958	**9180**	10973	n	7029	**18002**	8759	2145	**10905**
Frankreich	8091	1238	**9329**	9662	808	4905	**15375**	8384	2071	**10454**
Deutschland	9260	260	**9521**	9457	707	6559	**16723**	9298	1606	**10904**
Griechenland	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Ungarn[3]	4002	525	**4527**	5959	1194	2056	**9210**	4371	1039	**5410**
Island	x(3)	x(3)	**9326**	x(7)	x(7)	x(7)	**8612**	x(10)	x(10)	**9180**
Irland[3]	9830	m	**9830**	11938	m	4157	**16095**	10175	681	**10857**
Israel	5969	308	**6277**	10296	1258	m	**11554**	6699	468	**7167**
Italien[3,5]	8133	401	**8534**	6114	368	3509	**9990**	7659	1131	**8790**
Japan[1]	x(3)	x(3)	**9102**	x(7)	x(7)	x(7)	**16446**	x(10)	x(10)	**10646**
Korea	6668	984	**7652**	8093	75	1758	**9927**	7125	1257	**8382**
Luxemburg	18160	1237	**19600**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Mexiko	x(3)	x(3)	**2765**	6476	m	1413	**7889**	3142	144	**3286**
Niederlande	10268	n	**10268**	10665	n	6884	**17549**	10346	1355	**11701**
Neuseeland	x(3)	x(3)	**8831**	9039	x(4)	1543	**10582**	x(10)	x(10)	**9163**
Norwegen	x(3)	x(3)	**13219**	10850	187	7804	**18840**	x(10)	x(10)	**14288**
Polen[3]	6038	28	**6066**	7916	n	1743	**9659**	6420	376	**6796**
Portugal[3]	7102	180	**7282**	5219	x(4)	4421	**9640**	6735	1006	**7741**
Slowakei[1]	4390	715	**5105**	5036	1401	1741	**8177**	4508	1159	**5667**
Slowenien	8267	600	**8867**	8248	31	2134	**10413**	8262	971	**9233**
Spanien	8010	466	**8476**	8939	496	3737	**13173**	8203	1250	**9454**
Schweden	9435	1113	**10548**	9922	n	10896	**20818**	9524	2902	**12426**
Schweiz[3]	x(3)	x(3)	**14623**	10017	x(4)	12864	**22882**	x(10)	x(10)	**16090**
Türkei	2423	78	**2501**	x(7)	x(7)	m	**8193**	x(10)	x(10)	**3240**
Ver. Königreich	8938	800	**9738**	8975	1595	3653	**14223**	8944	1469	**10412**
Vereinigte Staaten	10879	961	**11841**	19896	3198	2928	**26021**	13107	2237	**15345**
OECD-Durchschnitt	**8297**	**511**	**8868**	**9262**	**616**	**4461**	**13958**	**8002**	**1250**	**9487**
EU21-Durchschnitt	**8761**	**544**	**9126**	**8344**	**447**	**4405**	**13572**	**8193**	**1359**	**9531**
Partnerländer										
Argentinien[3]	x(3)	x(3)	**2578**	x(7)	x(7)	x(7)	**m**	x(10)	x(10)	**m**
Brasilien[3]	x(3)	x(3)	**2667**	10140	x(4)	762	**10902**	3029	37	**3066**
China	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Kolumbien[4]	x(3)	x(3)	**2122**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Indien	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
Indonesien	x(3)	x(3)	**560**	x(7)	x(7)	x(7)	**1173**	x(10)	x(10)	**625**
Lettland	x(3)	x(3)	**4995**	5832	x(4)	1720	**7552**	x(10)	x(10)	**5624**
Russische Föd.	x(3)	x(3)	**4470**	x(7)	x(7)	526	**7424**	x(10)	x(10)	**5328**
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**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2010. 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Kanada: nur im Tertiärbereich, Italien: außer im Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2012. 5. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116946

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

B 1

Tabelle B1.3a

Kumulierte Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden für alle Leistungsbereiche während der durchschnittlichen Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich (2011)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, nach Art des Studiengangs

	Methode[1]	Durchschnittliche Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich in 2011 (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		m	m	**m**	m	m	**m**
Österreich	VM	2,34	6,10	**5,34**	16248	91300	**79539**
Belgien[2]	VM	2,41	3,67	**2,99**	x(6)	x(6)	**46107**
Kanada		m	m	**m**	m	m	**m**
Chile		m	m	**m**	m	m	**m**
Tschechien[3]	VM	2,36	4,34	**4,10**	m	42777	**m**
Dänemark	NF	2,74	5,49	**5,20**	x(6)	x(6)	**110520**
Estland	VM	3,29	4,97	**4,42**	21808	41978	**34810**
Finnland	VM	a	4,74	**4,74**	a	85328	**85328**
Frankreich[3]	VM	3,00	4,74	**4,02**	37662	77397	**61807**
Deutschland	VM	2,41	4,95	**4,19**	21427	90821	**70069**
Griechenland		m	m	**m**	m	m	**m**
Ungarn[4]	NF	1,85	3,71	**3,29**	9664	35335	**30292**
Island	VM	x(3)	x(3)	**4,49**	x(6)	x(6)	**38668**
Irland[4]	VM	2,21	4,02	**3,24**	x(6)	x(6)	**52148**
Israel	VM	m	3,03	**m**	m	38513	**m**
Italien	NF	m	4,52	**m**	m	45168	**m**
Japan	VM	2,09	4,63	**4,46**	21312	83893	**73364**
Korea	VM	2,07	4,22	**3,43**	11782	47392	**34048**
Luxemburg		m	m	**m**	m	m	**m**
Mexiko	NF	1,72	3,49	**3,35**	x(6)	x(6)	**26428**
Niederlande	VM	m	5,26	**5,26**	m	92373	**92310**
Neuseeland	VM	1,93	4,06	**3,37**	17137	44584	**35655**
Norwegen		m	m	**m**	m	m	**m**
Polen[4]	VM	m	3,68	**m**	m	35644	**m**
Portugal		m	m	**m**	m	m	**m**
Slowakei	NF	2,47	3,90	**3,82**	m	31892	**m**
Slowenien	NF	2,63	3,64	**3,21**	x(6)	x(6)	**33409**
Spanien	VM	2,15	5,54	**4,66**	21590	77190	**61386**
Schweden	VM	2,44	4,70	**4,51**	16095	103827	**93890**
Schweiz[4]	VM	2,19	5,45	**3,62**	13932	132433	**82929**
Türkei	VM	1,94	2,73	**2,65**	x(6)	x(6)	**21746**
Ver. Königreich[3]	VM	x(3)	x(3)	**2,74**	x(6)	x(6)	**38971**
Vereinigte Staaten	NF	x(3)	x(3)	**3,17**	x(6)	x(6)	**82488**
OECD-Durchschnitt		**2,21**	**4,40**	**3,93**	**~**	**~**	**58450**
EU21-Durchschnitt		**2,31**	**4,59**	**4,11**	**~**	**~**	**63613**
Partnerländer							
Argentinien		m	m	**m**	m	m	**m**
Brasilien		m	m	**m**	m	m	**m**
China		m	m	**m**	m	m	**m**
Kolumbien		m	m	**m**	m	m	**m**
Indien		m	m	**m**	m	m	**m**
Indonesien		m	m	**m**	m	m	**m**
Lettland		m	m	**m**	m	m	**m**
Russische Föd.		m	m	**m**	m	m	**m**
Saudi-Arabien		m	m	**m**	m	m	**m**
Südafrika		m	m	**m**	m	m	**m**
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Zur Ermittlung der Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich wurde entweder die Verkettungsmethode (VM) oder eine Näherungsformel (NF) verwendet.
2. Referenzjahr 2008. 3. Die durchschnittliche Dauer von Studiengängen im Tertiärbereich wurde auf Grundlage nationaler Daten ermittelt. 4. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Ungarn: durchschnittliche Dauer für öffentliche und private Bildungseinrichtungen).
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116965
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 (2011)

Nach Bildungsbereich, basierend auf Vollzeitäquivalenten

	Elementarbereich (für 3-Jährige und Ältere)	Primarbereich	Sekundarbereich			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich (einschl. F&E-Aktivitäten)			Tertiärbereich insgesamt ohne F&E-Aktivitäten	Primar- bis Tertiärbereich (einschl. F&E-Aktivitäten)
			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	25	20	25	23	24	16	20	42	38	23	**25**
Österreich	21	25	32	32	32	14	16	35	35	24	**31**
Belgien	16	23	x(5)	x(5)	29	x(5)	x(9)	x(9)	38	25	**29**
Kanada[1,2]	x(2)	25	x(2)	31	m	m	42	73	62	45	**m**
Chile[3]	24	21	21	21	21	a	23	52	39	37	**26**
Tschechien	16	17	29	25	27	8	12	36	35	23	**26**
Dänemark	34	23	26	26	26	x(4,9)	x(9)	x(9)	51	m	**29**
Estland	11	23	26	29	28	36	29	37	34	21	**28**
Finnland	15	21	32	22	25	x(5)	n	47	47	28	**28**
Frankreich	18	19	27	36	31	m	34	45	42	29	**29**
Deutschland	20	18	23	29	25	24	22	45	41	25	**27**
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Ungarn[2]	20	20	21	20	20	14	23	42	41	32	**24**
Island	24	27	27	20	22	x(5)	x(9)	x(9)	23	m	**24**
Irland[2]	m	20	27	27	27	27	x(9)	x(9)	37	28	**25**
Israel	13	23	x(5)	x(5)	19	9	21	42	38	m	**24**
Italien[2]	23	25	26	25	25	m	27	30	29	19	**26**
Japan	16	24	28	29	28	x(4,9)	29	52	47	m	**30**
Korea	24	24	23	33	28	a	20	39	34	28	**29**
Luxemburg	28	27	18	18	18	m	m	m	m	m	**m**
Mexiko	15	15	14	24	17	a	x(9)	x(9)	46	38	**19**
Niederlande	19	19	28	28	28	27	24	41	41	25	**27**
Neuseeland	35	26	28	32	30	31	28	35	34	29	**29**
Norwegen	14	27	27	32	30	x(5)	x(9)	x(9)	40	24	**31**
Polen[2]	29	29	28	26	27	49	31	45	44	36	**31**
Portugal[2]	22	23	32	36	34	m	x(9)	x(9)	38	20	**30**
Slowakei	19	22	20	19	20	x(4)	x(4)	33	33	26	**23**
Slowenien	29	33	35	27	30	x(4)	x(9)	x(9)	37	29	**33**
Spanien	21	23	29	31	30	a	31	43	41	29	**29**
Schweden	17	25	26	26	26	10	16	53	50	24	**30**
Schweiz[2]	10	25	29	32	31	x(4)	12	47	44	19	**31**
Türkei	14	12	13	18	15	a	x(9)	x(9)	46	m	**18**
Ver. Königreich	29	29	41	19	28	a	x(9)	x(9)	42	31	**31**
Vereinigte Staaten	20	22	25	27	26	m	x(9)	x(9)	53	47	**31**
OECD-Durchschnitt	**21**	**23**	**26**	**27**	**26**	**15**	**23**	**43**	**41**	**28**	**27**
EU21-Durchschnitt	**20**	**22**	**26**	**27**	**26**	**13**	**22**	**41**	**39**	**28**	**27**
Partnerländer											
Argentinien[2]	18	20	27	29	28	a	21	m	m	m	**m**
Brasilien[2]	20	23	23	22	23	a	x(9)	x(9)	93	86	**26**
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Kolumbien[3]	34	20	21	23	21	a	m	m	67	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**
Lettland	22	25	25	25	25	27	37	38	38	29	**28**
Russische Föd.	m	x(5)	x(5)	x(5)	20	a	20	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**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2010. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Kanada: nur im Tertiärbereich, Italien: außer im Tertiärbereich). 3. Referenzjahr 2012.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933116984
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.5a

Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich für alle Leistungsbereiche aufgrund verschiedener Faktoren (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

Index der Veränderung (BIP-Deflator 2005 = 100, zu konstanten Preisen)

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich											
	Veränderung der Ausgaben (2005 = 100)				Veränderung der Zahl der Schüler (2005 = 100)				Veränderung der Ausgaben pro Schüler (2005 = 100)			
	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
	(2)	(3)	(5)	(6)	(8)	(9)	(11)	(12)	(14)	(15)	(17)	(18)
OECD-Länder												
Australien	83	110	133	130	93	100	101	103	**89**	**110**	**131**	**126**
Österreich	97	105	105	107	101	98	95	94	**95**	**107**	**110**	**113**
Belgien	94	116	115	116	91	96	95	96	**103**	**121**	**121**	**122**
Kanada[1,2]	86	104	117	117	99	100	98	97	**87**	**105**	**119**	**121**
Chile[3]	96	129	126	147	99	96	93	91	**97**	**134**	**135**	**162**
Tschechien	76	106	111	115	107	93	89	87	**71**	**115**	**125**	**133**
Dänemark[1]	86	99	107	99	95	99	105	111	**91**	**100**	**102**	**89**
Estland[4]	80	126	112	107	121	90	85	83	**66**	**140**	**132**	**128**
Finnland	81	107	112	113	95	101	100	99	**85**	**107**	**112**	**114**
Frankreich	100	102	105	103	102	100	100	100	**98**	**103**	**105**	**103**
Deutschland	100	101	109	108	102	95	93	91	**97**	**106**	**117**	**118**
Griechenland[1]	78	m	m	m	101	m	m	m	**77**	**m**	**m**	**m**
Ungarn[4]	69	95	84	79	104	96	94	92	**66**	**99**	**90**	**86**
Island	72	106	92	95	94	101	101	101	**77**	**105**	**91**	**94**
Irland[5]	68	132	140	138	97	104	108	109	**70**	**126**	**130**	**127**
Israel	95	121	130	144	94	104	108	111	**101**	**116**	**120**	**130**
Italien[5,6]	96	104	97	93	99	100	100	101	**97**	**104**	**97**	**92**
Japan[1]	99	102	105	105	109	97	96	95	**90**	**105**	**109**	**110**
Korea	69	116	126	127	102	98	93	90	**68**	**118**	**135**	**142**
Luxemburg[4,5,7]	m	m	104	100	m	86	89	89	**m**	**m**	**117**	**113**
Mexiko	80	102	110	113	95	103	105	106	**85**	**99**	**104**	**107**
Niederlande	83	107	116	114	97	101	102	102	**86**	**105**	**114**	**112**
Neuseeland	m	m	m	m	m	100	100	99	**m**	**m**	**m**	**m**
Norwegen[4]	87	107	113	112	95	102	102	102	**92**	**105**	**111**	**110**
Polen	89	115	123	121	110	88	83	80	**81**	**130**	**149**	**151**
Portugal[5]	98	96	109	101	111	100	99	97	**88**	**96**	**110**	**105**
Slowakei[1]	73	115	135	125	108	90	84	82	**68**	**128**	**159**	**154**
Slowenien	m	104	104	101	m	93	90	90	**m**	**113**	**115**	**113**
Spanien	93	115	119	116	107	102	105	107	**87**	**113**	**113**	**109**
Schweden	88	103	103	103	98	97	91	91	**90**	**107**	**113**	**114**
Schweiz[5]	88	101	106	108	98	99	98	97	**89**	**103**	**109**	**112**
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Ver. Königreich	70	100	107	109	113	100	100	102	**62**	**100**	**108**	**107**
Vereinigte Staaten	86	111	113	107	98	106	100	100	**88**	**105**	**114**	**108**
OECD-Durchschnitt	**85**	**109**	**112**	**112**	**101**	**98**	**97**	**97**	**85**	**111**	**117**	**117**
EU21-Durchschnitt	**85**	**108**	**111**	**108**	**103**	**96**	**95**	**95**	**83**	**112**	**117**	**115**
Partnerländer												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Brasilien[4,5]	66	146	170	175	98	96	91	89	**67**	**152**	**187**	**197**
China	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Kolumbien	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**
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Russische Föd.	66	132	126	130	m	88	87	88	**m**	**150**	**144**	**147**
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: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 1995 und 2009, d. h. die Spalten (1), (4), (7), (10), (13) und (16), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 3. Referenzjahr 2012 anstelle 2011 sowie 2006 anstelle 2005. 4. Nur öffentliche Ausgaben. 5. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 6. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich. 7. Einschließlich Elementarbereich.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117003
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B1.5b

Veränderung der Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich für alle Leistungsbereiche aufgrund verschiedener Faktoren (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

Index der Veränderung (BIP-Deflator 2005 = 100, zu konstanten Preisen)

	Tertiärbereich											
	Veränderung der Ausgaben (2005 = 100)				Veränderung der Zahl der Studierenden (2005 = 100)				Veränderung der Ausgaben pro Studierenden (2005 = 100)			
	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
	(2)	(3)	(5)	(6)	(8)	(9)	(11)	(12)	(14)	(15)	(17)	(18)
OECD-Länder												
Australien	84	111	126	129	m	108	125	129	**m**	**103**	**101**	**100**
Österreich	75	111	126	125	103	118	139	145	**73**	**94**	**90**	**86**
Belgien	98	118	124	124	94	103	112	116	**104**	**114**	**110**	**107**
Kanada[1,2,3]	86	108	117	116	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Chile[4]	84	128	170	184	73	133	161	166	**115**	**97**	**106**	**111**
Tschechien	65	133	141	167	72	118	132	133	**90**	**112**	**107**	**125**
Dänemark[1]	86	102	110	113	98	100	108	101	**88**	**102**	**102**	**111**
Estland[5]	92	128	140	162	85	99	100	101	**108**	**129**	**139**	**161**
Finnland	86	108	116	120	95	98	99	100	**91**	**110**	**118**	**121**
Frankreich	93	113	117	118	95	99	102	103	**98**	**114**	**115**	**115**
Deutschland	94	115	126	131	93	102	113	119	**101**	**113**	**111**	**110**
Griechenland[1]	42	m	m	m	68	m	m	m	**63**	**m**	**m**	**m**
Ungarn[3,5]	81	105	96	112	66	99	86	93	**122**	**107**	**111**	**121**
Island	69	114	101	98	68	110	117	117	**103**	**104**	**86**	**84**
Irland[3]	101	135	136	132	85	101	109	109	**118**	**134**	**125**	**121**
Israel	90	100	107	118	82	101	108	111	**110**	**99**	**99**	**106**
Italien	93	113	112	114	90	100	98	97	**103**	**113**	**114**	**117**
Japan[1]	94	109	110	115	99	98	96	97	**95**	**112**	**114**	**119**
Korea	79	127	138	144	93	103	102	103	**84**	**124**	**135**	**140**
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Mexiko	73	113	127	122	83	110	120	126	**88**	**102**	**105**	**96**
Niederlande	86	110	121	124	85	110	119	122	**100**	**100**	**102**	**102**
Neuseeland	m	m	m	m	m	126	133	133	**m**	**m**	**m**	**m**
Norwegen[5]	83	102	105	107	88	99	106	109	**95**	**102**	**100**	**98**
Polen	57	112	120	108	60	99	95	93	**96**	**113**	**126**	**116**
Portugal[3]	70	107	114	107	90	101	107	110	**78**	**106**	**107**	**97**
Slowakei[1]	67	123	128	141	71	124	124	121	**94**	**99**	**103**	**117**
Slowenien	m	103	108	113	m	102	104	102	**m**	**101**	**105**	**111**
Spanien	88	119	127	124	107	105	111	114	**82**	**113**	**114**	**108**
Schweden	86	105	117	120	82	94	103	106	**105**	**112**	**114**	**112**
Schweiz[3,5]	77	90	102	107	79	115	128	135	**98**	**78**	**79**	**79**
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Ver. Königreich	66	115	105	130	93	103	110	110	**70**	**111**	**95**	**118**
Vereinigte Staaten	78	112	118	120	89	106	123	126	**88**	**105**	**96**	**96**
OECD-Durchschnitt	**81**	**113**	**120**	**125**	**85**	**106**	**113**	**115**	**95**	**108**	**108**	**110**
EU21-Durchschnitt	**80**	**115**	**120**	**125**	**86**	**104**	**109**	**110**	**94**	**110**	**111**	**115**
Partnerländer												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Brasilien[3,5]	79	119	148	155	70	110	125	150	**112**	**108**	**119**	**104**
China	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Kolumbien	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**
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Russische Föd.	44	147	145	136	m	175	156	149	**m**	**84**	**93**	**91**
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: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 1995 und 2009, d. h. die Spalten (1), (4), (7), (10), (13) und (16), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 4. Referenzjahr 2012 anstelle 2011 sowie 2006 anstelle 2005. 5. Nur öffentliche Ausgaben.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117022
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

B 1

Tabelle B1.6

Jährliche Ausgaben von Bildungseinrichtungen pro Schüler im Sekundarbereich für alle Leistungsbereiche, nach Art des Bildungsgangs (2011)

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	Berufsvorbereitende/Berufsbildende Bildungsgänge	Alle Bildungsgänge	Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsvorbereitende/Berufsbildende Bildungsgänge	Alle Bildungsgänge	Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsvorbereitende/Berufsbildende Bildungsgänge
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	**10689**	11068	6728	**9859**	11337	6727	**10354**	11158	6727
Österreich	**13547**	13547	a	**13666**	12668	14022	**13607**	13362	14022
Belgien[1]	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**11732**	x(7)	x(7)
Kanada[1,2]	**m**	m	m	**11607**	x(4)	x(4)	**m**	m	m
Chile[3]	**4494**	4494	a	**4496**	3840	5900	**4495**	4113	5900
Tschechien	**7730**	7699	x(1)	**6886**	5867	7264	**7270**	7249	7302
Dänemark	**10971**	10971	a	**10908**	x(4)	x(4)	**10937**	x(7)	x(7)
Estland	**6009**	x(1)	x(1)	**6688**	6153	7651	**6389**	6074	7651
Finnland[1]	**12545**	12545	a	**8467**	7407	8887	**9792**	10639	8887
Frankreich	**9668**	9668	a	**13071**	12735	13587	**11109**	10612	13587
Deutschland	**9247**	9247	a	**12022**	9975	13995	**10275**	9410	13995
Griechenland	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Ungarn[4]	**4709**	4733	1931	**4455**	4989	3094	**4574**	4848	3064
Island[1]	**10160**	10160	a	**7461**	x(4)	x(4)	**8470**	x(7)	x(7)
Irland[4]	**11442**	x(1)	x(1)	**11576**	x(4)	x(4)	**11502**	x(7)	x(7)
Israel	**x(7)**	x(8)	x(9)	**x(7)**	x(8)	x(9)	**5712**	4128	13905
Italien[4]	**8686**	8681	9646	**8519**	x(4)	x(4)	**8585**	x(7)	x(7)
Japan[1]	**9677**	9677	a	**10093**	x(4)	x(4)	**9886**	x(7)	x(7)
Korea	**6674**	6674	a	**9698**	x(4)	x(4)	**8199**	x(7)	x(7)
Luxemburg	**16125**	16125	a	**16238**	16701	15942	**16182**	16289	15942
Mexiko	**2344**	2805	516	**4034**	3986	4522	**2943**	3260	1302
Niederlande	**12031**	10646	15632	**12171**	10028	13167	**12100**	10460	13890
Neuseeland	**8670**	8670	a	**10023**	9747	11033	**9312**	9117	11033
Norwegen[1]	**12769**	12769	a	**14838**	x(4)	x(4)	**13939**	x(7)	x(7)
Polen[4]	**5995**	x(1)	x(1)	**5764**	5709	5376	**5870**	x(7)	x(7)
Portugal[4]	**8294**	x(1)	x(1)	**9139**	x(4)	x(4)	**8676**	x(7)	x(7)
Slowakei[1]	**5109**	5109	x(6)	**4783**	3803	5245	**4938**	4769	5245
Slowenien[1]	**9947**	9947	a	**7724**	x(4)	x(4)	**8568**	x(7)	x(7)
Spanien	**9335**	x(1)	x(1)	**10090**	x(4)	x(4)	**9615**	x(7)	x(7)
Schweden	**10823**	10894	m	**11022**	10771	11208	**10938**	10848	11208
Schweiz[1,4]	**15124**	15124	a	**16521**	16035	16730	**15891**	15368	16730
Türkei	**2250**	x(1)	a	**3239**	3292	3181	**2736**	2599	3181
Ver. Königreich[1]	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**9649**	x(7)	x(7)
Vereinigte Staaten	**12338**	12338	a	**13143**	13143	a	**12731**	12731	a
OECD-Durchschnitt	**9377**	~	~	**9506**	**8613**	**9307**	**9280**	**8572**	**9643**
EU21-Durchschnitt	**9568**	~	~	**9622**	**8900**	**9953**	**9615**	**9506**	**10436**
Partnerländer									
Argentinien[4]	**2947**	2947	a	**3184**	x(4)	x(4)	**3034**	x(7)	x(7)
Brasilien[4]	**2700**	2700	a	**2605**	x(4)	x(4)	**2662**	x(7)	x(7)
China	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Kolumbien[3]	**2164**	x(1)	x(1)	**2326**	x(4)	x(4)	**2207**	x(7)	x(7)
Indien	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Indonesien[3]	**449**	449	a	**617**	853	307	**522**	571	307
Lettland	**5019**	5025	4226	**4983**	5241	4599	**4998**	5123	4594
Russische Föd.[1]	**x(7)**	x(8)	a	**x(7)**	x(8)	x(9)	**4470**	4492	4299
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**	**m**

1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2010. 3. Referenzjahr 2012. 4. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117041

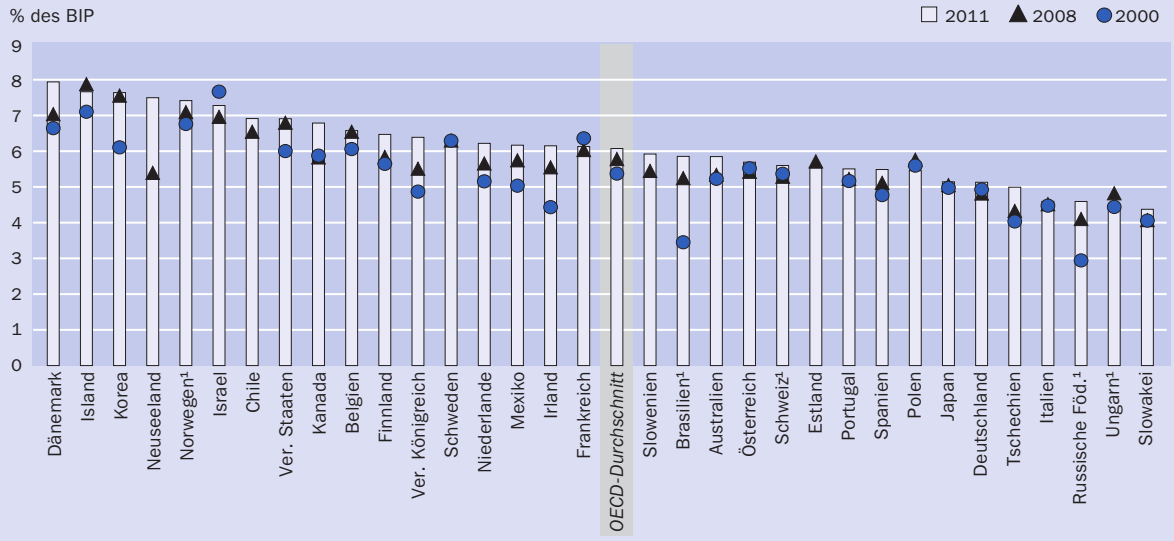
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B2
Welcher Teil des Bruttoinlandsprodukts wird für Bildung ausgegeben?

- 2011 gaben die OECD-Länder im Durchschnitt 6,1 Prozent ihres BIP für Bildungseinrichtungen aus. In sieben Ländern – Argentinien, Dänemark, Island, Israel, Korea, Neuseeland und Norwegen – waren es mehr als 7 Prozent.
- Zwischen 2000 und 2011 stiegen in fast allen Ländern mit verfügbaren Daten die Gesamtausgaben für alle Bildungsbereiche zusammen stärker als das Bruttoinlandsprodukt.
- Seit dem Beginn der Wirtschaftskrise 2008 stieg das BIP in der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten (real) bis 2011, während die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen in diesem Zeitraum nur in sechs Ländern zurückgingen. In dem kürzeren Zeitraum zwischen 2009 und 2011 stieg das BIP in den meisten Ländern (real), und die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen sanken in diesem Zeitraum in einem Drittel der OECD-Länder, wahrscheinlich aufgrund fiskalischer Konsolidierungsmaßnahmen.

Abbildung B2.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, für alle Bildungsbereiche (2000, 2008 und 2011)



1. Nur öffentliche Ausgaben (Schweiz: nur im Tertiärbereich; Norwegen: nur im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich; 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 2011.
Quelle: OECD. Tabelle B2.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117288

Kontext

Dieser Indikator zeigt die Ausgaben für Bildungseinrichtungen der einzelnen Länder in Relation zum jeweiligen nationalen Wohlstand auf. Der nationale Wohlstand wird basierend auf dem Bruttoinlandsprodukt (BIP) geschätzt, die Bildungsausgaben um-

fassen dabei die Ausgaben der öffentlichen Haushalte, von Unternehmen, einzelnen Schülern/Studierenden und ihren Familien.

Ausgaben für Bildungseinrichtungen stellen eine Investition dar, die unter anderem dazu beitragen soll, das Wirtschaftswachstum zu stärken, die Produktivität zu steigern, die persönliche und gesellschaftliche Entwicklung zu fördern sowie soziale Ungleichheiten zu verringern. Welcher Anteil des BIP für das Bildungswesen bereitgestellt wird, hängt von den unterschiedlichen Präferenzen verschiedener öffentlicher und privater Akteure ab. Die Mittel für Bildung stammen jedoch hauptsächlich aus den öffentlichen Haushalten, daher stehen diese Ausgaben ständig auf dem Prüfstand. Während einer Finanzkrise können selbst zentrale staatliche Aufgaben wie das Bildungswesen von Haushaltskürzungen betroffen sein.

Die Höhe der Ausgaben eines Landes für Bildungseinrichtungen wird bestimmt durch die Zahl junger Menschen im schulpflichtigen Alter, die Bildungsbeteiligung, die Gehälter der Lehrkräfte sowie die Unterrichtsorganisation und die Art und Weise der Vermittlung von Lerninhalten. Im Primar- und Sekundarbereich I (d. h. grob bei den 5- bis 14-Jährigen) liegt die Bildungsbeteiligung in den OECD-Ländern bei nahezu 100 Prozent, und Veränderungen bei der Zahl der Schüler hängen eng mit der demografischen Entwicklung zusammen. Im Sekundarbereich II und dem Tertiärbereich ist dies jedoch weniger der Fall, da Teile der entsprechenden Altersgruppen das Bildungssystem bereits verlassen haben (s. Indikator C1).

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Auf den Elementarbereich entfallen im Durchschnitt der OECD-Länder fast 10 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen* bzw. 0,6 Prozent des BIP. Es bestehen jedoch große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. So liegen beispielsweise die Ausgaben für den Elementarbereich in Australien und der Schweiz bei unter 0,2 Prozent des BIP, in Dänemark und Island dagegen bei rund 1 Prozent oder mehr.
- *Auf den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich entfallen im Durchschnitt der OECD-Länder fast zwei Drittel der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen* bzw. 3,8 Prozent des Bruttoinlandsprodukts. Argentinien und Neuseeland geben unter den OECD- und Partnerländern mit mindestens 5 Prozent des BIP den größten Anteil für diese Bildungsbereiche aus, Japan, Lettland, die Russische Föderation, die Slowakei, Tschechien, die Türkei und Ungarn dagegen höchstens 3 Prozent.
- *Auf den Tertiärbereich entfällt im Durchschnitt der OECD-Länder ein Viertel der Ausgaben für Bildungseinrichtungen* bzw. 1,6 Prozent des BIP. Chile, Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten investieren zwischen 2,4 Prozent und 2,8 Prozent ihres BIP in Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs.
- *Die privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP sind im Durchschnitt der OECD-Länder im Tertiärbereich am höchsten.* In Chile, Korea und den Vereinigten Staaten ist ihr Anteil mit 1,7 Prozent bis 1,9 Prozent des BIP am höchsten.

Entwicklungstendenzen

Die öffentlichen Ausgaben für Bildung (alle Bildungsbereiche zusammen) sind in den OECD-Ländern zwischen 2008 und 2011 durchschnittlich um 7 Prozent gestiegen. Dennoch verlangsamte sich der jährliche Anstieg der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen während dieses Zeitraums im Durchschnitt der OECD-Länder von 4 Prozent in 2008/2009 auf 1 Prozent in 2009/2010 und 2010/2011.

Während des gesamten Zeitraums 2008 bis 2011 kürzten nur Estland, Island, Italien, die Russische Föderation, Ungarn und die Vereinigten Staaten die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen (real), aber nur in 5 Ländern sanken die öffentlichen Ausgaben von 2008 auf 2009 und in 10 Ländern zwischen 2009 und 2011. In Island, Italien, Portugal, der Russischen Föderation und Ungarn sanken die öffentlichen Ausgaben zwischen 2009 und 2011 um mindestens 5 Prozent.

Analyse und Interpretationen

Gesamtausgaben im Verhältnis zum BIP

In allen OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten wird ein bedeutender Teil des BIP für Bildungseinrichtungen ausgegeben. 2011 gaben die OECD-Länder im Durchschnitt 6,1 Prozent ihres jeweiligen BIP für Bildungseinrichtungen aus. Berücksichtigt man öffentliche und private Quellen, so gaben die OECD-Länder insgesamt auch 6,1 Prozent der Gesamtsumme ihrer Bruttoinlandsprodukte für Bildungseinrichtungen aus.

2011 lagen die Ausgaben für Bildungseinrichtungen (alle Bildungsbereiche zusammen) als Prozentsatz des BIP in der Hälfte der OECD- und Partnerländer bei über 6 Prozent und in den folgenden sieben Ländern sogar bei über 7 Prozent: Argentinien, Dänemark, Island, Israel, Korea, Neuseeland und Norwegen. Am anderen Ende des Spektrums wendeten Italien, die Russische Föderation, die Slowakei, die Türkei und Ungarn weniger als 5 Prozent ihres BIP für den Bildungsbereich auf (Tab. B2.1).

Ausgaben für Bildungseinrichtungen aufgegliedert nach Bildungsbereichen

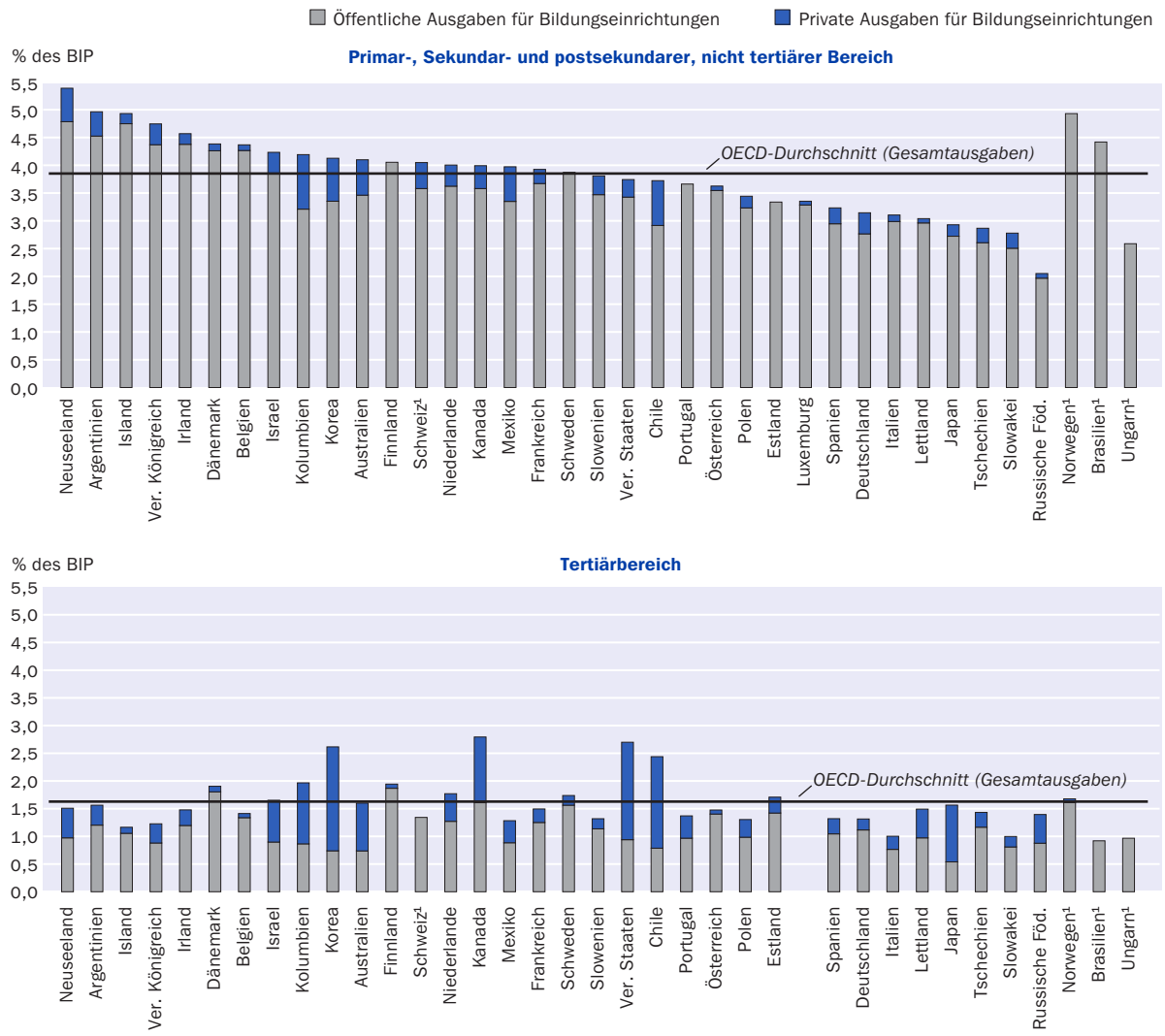
Fast zwei Drittel der Bildungsausgaben aller OECD-Länder entfallen im Durchschnitt auf den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich, ein Viertel auf den Tertiärbereich und fast ein Zehntel auf den Elementarbereich. Auf den Primar- und Sekundarbereich I entfallen im Durchschnitt der OECD-Länder 42 Prozent der Bildungsausgaben. Die Ausgaben für Bildungseinrichtungen sind abhängig von der Altersstruktur der Bevölkerung. Länder mit überdurchschnittlich hohen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP sind in der Regel Länder mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil der Bevölkerung in dem für den Primar- und Sekundarbereich I typischen Alter (Tab. B2.2 und Indikator C1).

In allen OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten entfällt der größte Teil der insgesamt für Bildungseinrichtungen aufgewendeten Mittel auf den Primar-, Sekun-

Abbildung B2.2

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2011)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen, nach Bildungsbereich und Herkunft der Mittel



1. Nur öffentliche Ausgaben (Schweiz: nur im Tertiärbereich; 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. Tabelle B2.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117307

dar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (verglichen mit den auf den Elementar- und den Tertiärbereich entfallenden Mitteln). Dieser Anteil liegt in fast allen Ländern bei über 50 Prozent, eine Ausnahme bildet hier nur die Russische Föderation mit 45 Prozent. Für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich reichen die Ausgaben als Prozentsatz des BIP von höchstens 3 Prozent in Japan, Lettland, der Russischen Föderation, der Slowakei, Tschechien, der Türkei und Ungarn bis zu mindestens 5 Prozent in Argentinien und Neuseeland.

Für den Primar- und Sekundarbereich I belaufen sich die Ausgaben als Prozentsatz des BIP in allen Ländern auf mindestens 1,5 Prozent und auf mindestens 3 Prozent in Ar-

gentinien, Australien, Brasilien, Dänemark, Irland, Island, Kolumbien, Mexiko, Neuseeland, Norwegen und dem Vereinigten Königreich (Tab. B2.1).

Mit Ausnahme von Dänemark und Island geben alle Länder weniger als 1 Prozent des BIP für den Elementarbereich aus. Die Daten zum Elementarbereich sind jedoch mit Vorsicht zu betrachten, weil zwischen den Ländern große Unterschiede bei der Bildungsbeteiligung, dem Eintrittsalter in den Elementarbereich und der Erfassung privat finanzierter Bildungseinrichtungen im Elementarbereich bestehen (s. Indikator C1).

In mehr als der Hälfte der Länder machen die Ausgaben für den Tertiärbereich mindestens 1,5 Prozent des BIP aus, in Chile, Kanada, Korea und den Vereinigten Staaten belaufen sie sich sogar auf mehr als 2,4 Prozent. Vier Länder wenden höchstens 1 Prozent des BIP für den Tertiärbereich auf – Brasilien, Italien, die Slowakei und Ungarn (Tab. B2.1 und Abb. B2.2).

Veränderungen der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 2000 und 2011

Der Anstieg der Schüler-/Studierendenzahlen im Sekundarbereich II und Tertiärbereich zwischen 2000 und 2011 ging in den meisten Ländern mit einem Anstieg der finanziellen Ausgaben für diese Bereiche einher.

Im Zeitraum 2000 bis 2011 stiegen in den Ländern mit vergleichbaren Daten sowohl die Ausgaben für Bildungseinrichtungen (alle Bildungsbereiche zusammen) als auch das BIP (s. Tab. X2.3, Anhang 2). In Frankreich, Israel und Polen stiegen die Bildungsausgaben langsamer als das BIP, sodass die Ausgaben als Prozentsatz des BIP um bis zu 0,4 Prozentpunkte sanken. In allen anderen Ländern mit vergleichbaren Daten stiegen die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen (alle Bildungsbereiche zusammen) stärker als das BIP, was zu einem Anstieg der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP führte (Abb. B2.1). Einen Anstieg von über 1 Prozentpunkt war in Brasilien zu beobachten (von 3,5 Prozent auf 5,9 Prozent), Dänemark (von 6,6 Prozent auf 7,9 Prozent), Irland (von 4,4 Prozent auf 6,2 Prozent), Korea (von 6,1 Prozent auf 7,6 Prozent), Mexiko (von 5,0 Prozent auf 6,2 Prozent), den Niederlanden (von 5,2 Prozent auf 6,2 Prozent), der Russischen Föderation (von 2,9 Prozent auf 4,6 Prozent), der Türkei (von 2,5 Prozent auf 4,2 Prozent) und dem Vereinigten Königreich (von 4,9 auf 6,4 Prozent) (Tab. B2.2).

Ähnliche Veränderungen der Ausgaben waren für den Primar-, Sekundar- und den postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen sowie für den Tertiärbereich zu beobachten.

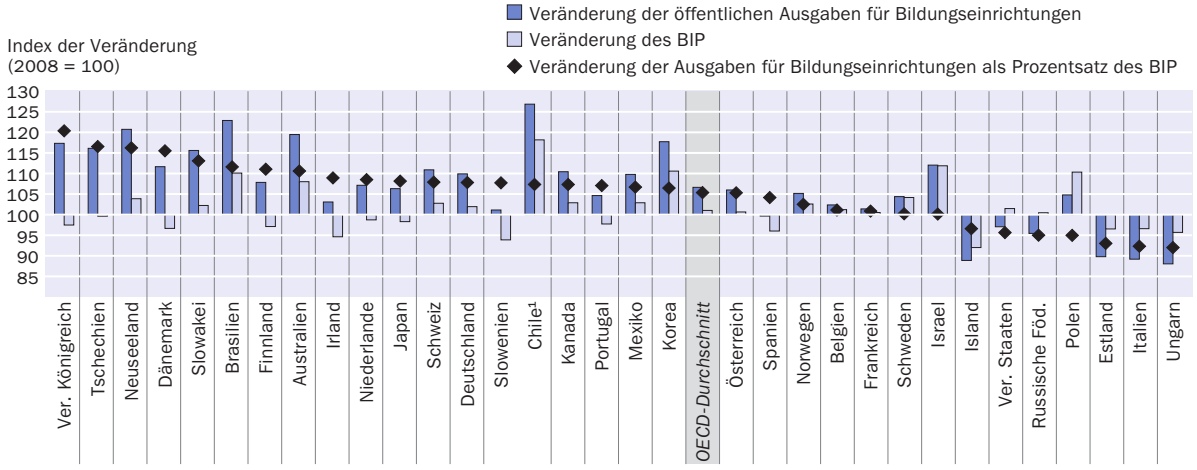
Die Auswirkungen der Finanzkrise auf die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 2008 und 2011

Die im Jahr 2008 einsetzende globale Wirtschaftskrise hatte und hat noch immer sehr negative Auswirkungen auf die unterschiedlichen Bereiche der Wirtschaft. Auf der Basis von Daten für die Jahre 2008 und 2011 allein ist eine Bewertung der umfassenden Auswirkungen dieser Krise auf die Finanzierung von Bildungseinrichtungen verfrüht, erste Auswirkungen auf die Wirtschaft insgesamt lassen sich jedoch bereits jetzt beobachten.

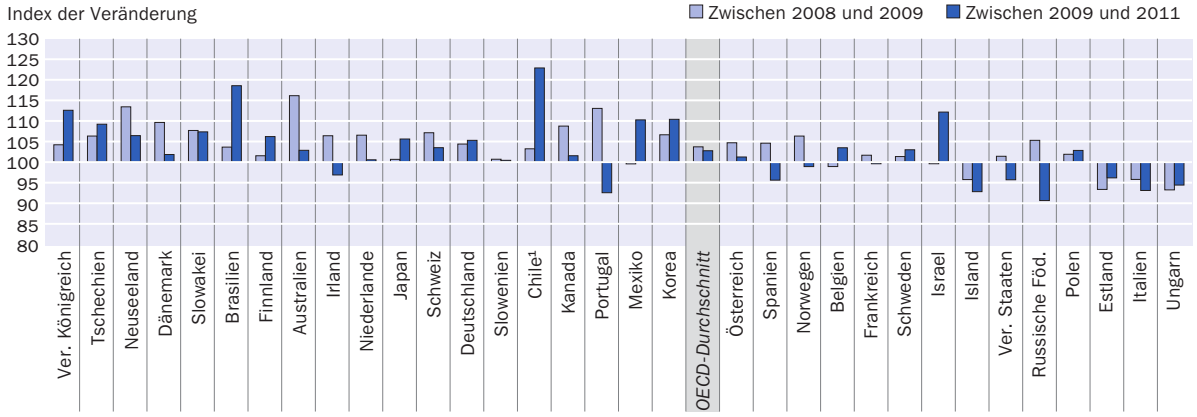
Abbildung B2.3

Auswirkungen der Wirtschaftskrise auf die öffentlichen Bildungsausgaben

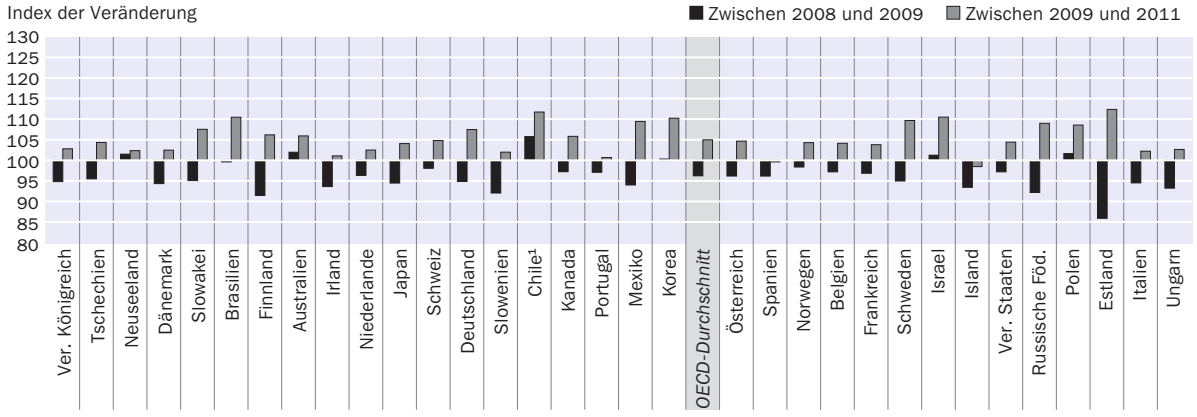
Index der Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP zwischen 2008 und 2011, für alle Bildungsbereiche (2008=100, zu konstanten Preisen des Jahres 2011)



Index der Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen



Index der Veränderung des BIP



1. Daten beziehen sich auf 2009–2012 anstelle 2008–2011.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP.

Quelle: OECD. Tabelle B2.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117326

Erläuterung der Abbildung: Die Abbildung zeigt die Veränderung der öffentlichen Investitionen in Bildung und in dem Anteil am BIP zwischen 2008 und 2011, die sich daraus ergebenden Veränderungen der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP und die Veränderungen der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen und des BIP von 2008 auf 2009 und zwischen 2009 und 2011.

Zwischen 2008 und 2011 sank das BIP (zu konstanten Preisen) in mehr als einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten (15 von 36), in vier Ländern sogar um mindestens 5 Prozent – in Griechenland, Island, Irland und Slowenien. Da in den meisten Ländern mehr als drei Viertel der Bildungsausgaben mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanziert werden, ergibt sich die Frage, wie sich der Rückgang des BIP-Wachstums auf die öffentlichen Bildungsausgaben ausgewirkt hat. Verfügbare Zahlen zeigen, dass der Bildungssektor von den Haushaltskürzungen am Anfang kaum berührt war.

Da in den meisten Ländern der öffentliche Haushalt, lange bevor die Mittel tatsächlich fließen, verabschiedet wird, wirken sich aktuelle Entwicklungen nur in gewissem Umfang unmittelbar auf die Bildungsfinanzierung aus. Außerdem versuchen die meisten Staaten, den Bildungsbereich vor starken finanziellen Einschnitten zu schützen.

Von den 34 Ländern mit verfügbaren Daten für den Zeitraum 2008 bis 2011 kürzten nur 6 Länder die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen real: Estland (um 10 Prozent), Island (um 11 Prozent), Italien (um 11 Prozent), die Russische Föderation (um 5 Prozent), Ungarn (um 12 Prozent) und die Vereinigten Staaten (um 3 Prozent). Dies führte in diesen Ländern zu einer Senkung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (da die Ausgabensenkung höher war als der Rückgang des BIP bzw. das BIP im gleichen Zeitraum stieg). In allen anderen Ländern stiegen die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen, während das BIP in einigen sank. Daher stieg der für Bildung bereitgestellte Anteil des BIP zwischen 2008 und 2011 weiter. Eine Ausnahme ist hier Polen, wo auch das BIP stieg, und zwar schneller als die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen, was zu einer Senkung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP führte (Abb. B2.3).

Hinter den Gesamtänderungen der Jahre 2008 bis 2011 stehen unterschiedliche Änderungen der Jahre 2008 auf 2009 und 2009 bis 2011.

Während in den meisten der 30 Länder mit verfügbaren Daten das BIP von 2008 auf 2009 sank (mit Ausnahme von Australien, Chile, Israel, Korea, Neuseeland und Polen), stieg es in den meisten Ländern 2010 und/oder 2011 wieder, sodass das BIP zwischen 2009 und 2011 bis auf Ausnahme von zwei Ländern insgesamt anstieg: Griechenland, wo das BIP in beiden Jahren sank (zwischen 2009 und 2011 um 12 Prozent), und Island, wo der Anstieg des BIP von 2010 auf 2011 nicht den Rückgang von 2009 auf 2010 kompensierte (ein Rückgang von 2 Prozent zwischen 2009 und 2011).

Währenddessen fingen die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen mit einer gewissen Verzögerung im Vergleich zum BIP an zu sinken, was auf die unvermeidliche zeitliche Verzögerung zwischen dem Eintritt der Krise und der Anpassung der öffentlichen Haushalte zurückzuführen ist. Zwar sank das BIP von 2008 auf 2009 in den meisten Ländern, doch die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen stiegen in diesem Zeitraum in den meisten Ländern, im Durchschnitt der OECD-Länder um 4 Prozent. Trotzdem gingen die öffentlichen Ausgaben in Estland, Island, Italien und Ungarn um mindestens 4 Prozent zurück. Während das BIP in diesen Ländern noch weiter sank, stiegen in den meisten Ländern die öffentlichen Ausgaben als Prozentsatz des BIP. Nur in Chile und Israel sank dieser Anteil leicht um weniger als 2 Prozent.

Im Zeitraum 2009 bis 2011 sanken die öffentlichen Ausgaben von 2009 auf 2010 oder von 2010 auf 2011 oder kontinuierlich über den ganzen 2-Jahres-Zeitraum, und zwar in mehr Ländern als von 2008 auf 2009. Über den gesamten Zeitraum 2009 bis 2011 sanken die öffentlichen Ausgaben in 10 Ländern (in Island, Italien, Portugal, der Russischen Föderation und Ungarn um mehr als 5 Prozent), während das BIP in den meisten Ländern stieg. Zusammen mit dem Anstieg des BIP führte dies zu einem Rückgang der öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz des BIP in all diesen Ländern, am stärksten ausgeprägt in Estland mit 14 Prozent und in der Russischen Föderation mit 17 Prozent. In 12 anderen Ländern jedoch fiel der Anstieg der öffentlichen Ausgaben für Bildung zwischen 2009 und 2011 nicht so groß aus wie der Anstieg des BIP, daher sanken auch die öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz des BIP, in Polen und Schweden um mehr als 5 Prozent.

Ausgaben für Unterricht, Forschung und Entwicklung sowie zusätzliche Dienstleistungen

Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen rund 90 Prozent aller Ausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen auf eigentliche Bildungsdienstleistungen. Dieser Anteil ist im Tertiärbereich deutlich niedriger (im Durchschnitt der OECD 70 Prozent), da dort andere Leistungen, insbesondere im Zusammenhang mit Forschung und Entwicklung (F&E), einen wesentlichen Teil der Bildungsausgaben ausmachen können.

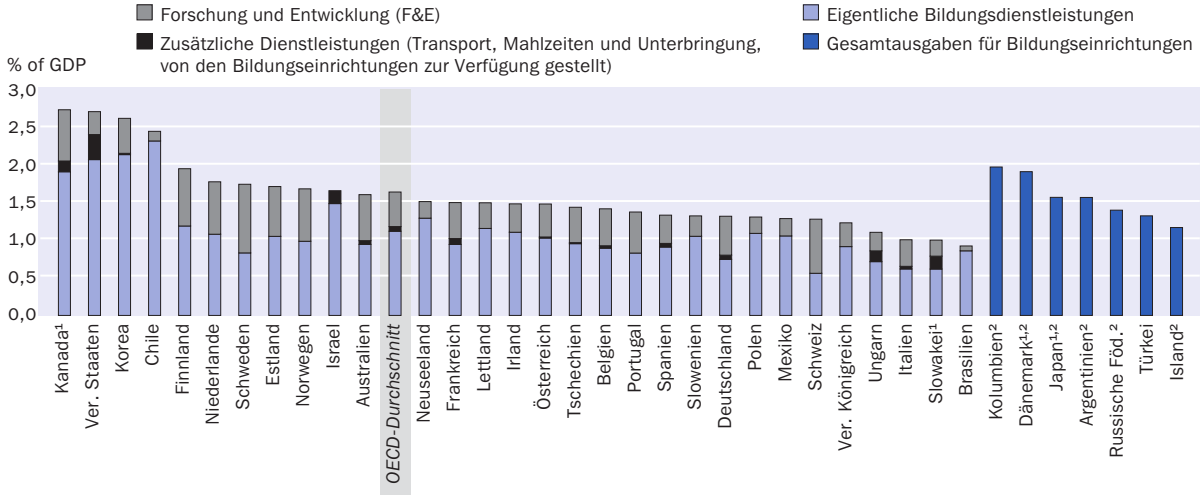
Im Tertiärbereich reichen die Ausgaben für Forschung und Entwicklung (F&E) als Prozentsatz des BIP von weniger als 0,2 Prozent in Brasilien und Chile bis zu mehr als 0,6 Prozent in Australien, Estland, Finnland, Kanada, den Niederlanden, Norwegen und der Schweiz und mehr als 0,9 Prozent in Schweden. Diese Unterschiede erklären einen Teil der Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern bei den Gesamtausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich (Tab. B2.4 und Abb. B2.4). So deuten zum Beispiel hohe F&E-Ausgaben in den oben angeführten Ländern darauf hin, dass die Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden in diesen Ländern nach einer Bereinigung um den F&E-Anteil wesentlich niedriger wären (s. Tab. B1.2).

In vielen OECD-Ländern bieten Schulen und Hochschulen soziale Dienste für Schüler und Studierende ebenso wie in einigen Fällen auch Dienstleistungen für die Allgemeinheit an. Die Finanzierung dieser zusätzlichen Dienstleistungen erfolgt durch öffentliche Mittel und Gebühren, die von den Schülern/Studierenden und ihren Familien erhoben werden. Die Ausgaben für zusätzliche Dienstleistungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen als Prozentsatz des BIP liegen im Durchschnitt der OECD-Länder bei ungefähr 0,22 Prozent (Tab. B2.4). In Finnland, Frankreich, Korea und Schweden sind es mehr als 0,4 Prozent.

Im Tertiärbereich werden diese zusätzlichen Dienstleistungen häufiger als in jedem anderen Bildungsbereich durch die privaten Nutzer bezahlt. Im Durchschnitt der OECD-Länder belaufen sich die Ausgaben für zusätzliche Dienstleistungen im Tertiärbereich auf 0,06 Prozent des BIP. In Israel, Kanada, der Slowakei und Ungarn liegt dieser Anteil bei über 0,1 Prozent und erreicht in den Vereinigten Staaten 0,33 Prozent.

Abbildung B2.4

Ausgaben für Bildungseinrichtungen für eigentliche Bildungsdienstleistungen, Forschung und Entwicklung (F&E) sowie zusätzliche Dienstleistungen als Prozentsatz des BIP, Tertiärbereich (2011)



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 (F&E).
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabelle B2.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117345

Ausgaben für Bildungseinrichtungen nach Herkunft der Mittel

Bildung wird mit Mitteln sowohl aus öffentlichen als auch privaten Quellen finanziert. Höhere Ausgaben für Bildungseinrichtungen infolge höherer Schüler-/Studierendenzahlen und aufgrund anderer Faktoren bedeuten eine größere finanzielle Belastung für die Gesellschaft insgesamt, wobei diese Belastung jedoch nicht nur die öffentliche Hand betrifft (s. Indikator A7). 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 (5,3 Prozent der Gesamtsumme der Bruttoinlandsprodukte in der OECD) aus öffentlichen Quellen (Tab. B2.3). Sie sind in allen Ländern die wichtigste Finanzierungsquelle und stellen zwischen mindestens 62 Prozent (Chile) bis zu fast 98 Prozent (Finnland) aller für Bildung bereitgestellten Mittel dar. Die Aufschlüsselung der Bildungsausgaben nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereichen macht jedoch größere Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern deutlich (s. Indikator B3).

Definitionen

Zusätzliche Dienstleistungen sind 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 die Bereitstellung von Mahlzeiten, die Gesundheitsdienste der Schulen sowie Schultransporte. Im Tertiärbereich sind es u. a. Wohnheime, Mensen und Gesundheitsdienste.

Eigentliche Bildungsdienstleistungen umfassen alle Dienstleistungen, die direkt mit dem Unterricht an Bildungseinrichtungen in Zusammenhang stehen, einschließlich der Lehrkräfte, des Baus und der Instandhaltung von Schulgebäuden, des Unterrichtsmaterials, der Bücher und der Verwaltung der Schulen.

Ausgaben für Forschung und Entwicklung (F&E) beinhalten sämtliche Ausgaben für Forschung an Hochschulen und anderen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs, unabhängig davon, ob diese aus dem allgemeinen Etat der Einrichtungen, über separate Zuschüsse oder über Verträge mit öffentlichen oder privaten Geldgebern finanziert werden. Ausgaben für Forschung und Entwicklung werden anhand der Angaben der forschenden Institutionen und nicht der betreffenden Geldgeber klassifiziert.

Private Zahlungen für Unterrichtsleistungen/Bildungsgüter außerhalb von Bildungseinrichtungen umfassen alle Bildungsgüter und Dienstleistungen, die außerhalb von Bildungseinrichtungen erworben werden. So können beispielsweise Familien Schulbücher und Unterrichtsmaterialien selbst kaufen oder ihren Kindern Privatunterricht erteilen lassen.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2011 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2013 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Anmerkung zu den Daten aus Israel
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.

Tabellen Indikator B2

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117174

- Tabelle B2.1: Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (2011)
- Tabelle B2.2: Entwicklung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)
- Tabelle B2.3: Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereich (2011)
- Tabelle B2.4: Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Leistungsbereich (2011)
- Tabelle B2.5: Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2008, 2009, 2010, 2011)

Tabelle B2.1

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (2011)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen[1]

	Elementarbereich (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	4,1	3,2	0,8	0,1	1,6	0,2	1,4	**5,8**
Österreich	0,6	3,6	2,3	1,3	n	1,5	n	1,5	**5,7**
Belgien[2]	0,6	4,4	1,6	2,8	x(4)	1,4	x(6)	x(6)	**6,6**
Kanada[3]	x(3)	4,0	2,4	1,6	x(7)	2,8	0,9	1,9	**6,8**
Chile[4]	0,8	3,7	2,5	1,3	a	2,4	0,7	1,8	**6,9**
Tschechien	0,5	2,9	1,8	1,1	n	1,4	n	1,4	**5,0**
Dänemark	1,4	4,4	3,1	1,3	x(4,6)	1,9	x(6)	x(6)	**7,9**
Estland	0,4	3,4	2,0	1,1	0,3	1,7	0,5	1,2	**5,5**
Finnland	0,4	4,1	2,5	1,6	x(4)	1,9	n	1,9	**6,5**
Frankreich	0,7	3,9	2,6	1,3	n	1,5	0,3	1,2	**6,1**
Deutschland	0,6	3,1	2,0	1,0	0,2	1,3	0,1	1,2	**5,1**
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Ungarn[5]	0,6	2,6	1,5	1,0	0,1	1,0	n	0,9	**4,4**
Island	1,0	4,9	3,6	1,3	x(4)	1,2	x(6)	1,2	**7,7**
Irland	x(9)	4,6	3,3	0,9	0,4	1,5	x(6)	x(6)	**6,2**
Israel	0,7	4,2	2,4	1,8	n	1,7	0,3	1,4	**7,3**
Italien	0,5	3,1	1,9	1,2	0,1	1,0	n	1,0	**4,6**
Japan	0,2	2,9	2,1	0,9	x(4,6)	1,6	0,2	1,3	**5,1**
Korea	0,3	4,1	2,7	1,5	a	2,6	0,3	2,3	**7,6**
Luxemburg	0,8	3,4	2,5	0,8	n	m	m	m	**m**
Mexiko	0,6	4,0	3,1	0,9	a	1,3	x(6)	x(6)	**6,2**
Niederlande	0,4	4,0	2,7	1,3	n	1,8	n	1,8	**6,2**
Neuseeland	0,6	5,4	3,6	1,6	0,2	1,5	0,2	1,3	**7,5**
Norwegen[5]	0,5	4,9	3,3	1,6	x(4)	1,7	x(6)	x(6)	**7,4**
Polen	0,7	3,4	2,4	1,0	n	1,3	n	1,3	**5,5**
Portugal	0,4	3,7	2,6	1,1	m	1,4	x(6)	x(6)	**5,5**
Slowakei	0,5	2,8	1,8	1,0	x(4)	1,0	x(4)	1,0	**4,4**
Slowenien	0,8	3,8	2,7	1,1	x(4)	1,3	x(6)	x(6)	**5,9**
Spanien	0,9	3,2	2,5	0,7	a	1,3	0,2	1,1	**5,5**
Schweden	0,7	3,9	2,6	1,3	n	1,7	x(6)	x(6)	**6,3**
Schweiz[5]	0,2	4,0	2,6	1,4	x(4)	1,3	n	1,2	**5,6**
Türkei[5]	0,2	2,7	1,8	0,9	a	1,3	x(6)	x(6)	**4,2**
Ver. Königreich	0,4	4,7	3,7	1,0	a	1,2	x(6)	x(6)	**6,4**
Vereinigte Staaten	0,5	3,7	2,7	1,0	m	2,7	x(6)	x(6)	**6,9**
OECD-Durchschnitt	**0,6**	**3,8**	**2,5**	**1,2**	**n**	**1,6**	**0,2**	**1,4**	**6,1**
OECD insgesamt	**0,5**	**3,6**	**2,5**	**1,1**	**n**	**1,9**	**0,2**	**1,4**	**6,1**
EU21-Durchschnitt	**0,6**	**3,6**	**2,4**	**1,2**	**n**	**1,4**	**0,1**	**1,3**	**5,8**
Partnerländer									
Argentinien	0,7	5,0	3,8	1,1	a	1,6	0,5	1,1	**7,2**
Brasilien[5]	0,5	4,4	3,4	1,0	a	0,9	x(6)	x(6)	**5,9**
China	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Kolumbien[4]	0,5	4,2	3,6	0,6	a	2,0	x(6)	x(6)	**6,7**
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
Lettland	0,8	3,0	2,1	0,9	n	1,5	0,2	1,3	**5,4**
Russische Föd.	0,8	2,1	x(2)	x(2)	x(2)	1,4	0,2	1,2	**4,6**
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**	**m**

1. Einschließlich Mitteln aus internationalen Quellen. 2. Spalte (3) bezieht sich nur auf den Primarbereich und Spalte (4) auf den gesamten Sekundarbereich. 3. Referenzjahr 2010. 4. Referenzjahr 2012. 5. Nur öffentliche Ausgaben (Schweiz: nur im Tertiärbereich; Norwegen: nur im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich).

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117193

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

B 2

Tabelle B2.2

Entwicklung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Bildungsbereich (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen, nach Jahr

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich					Tertiärbereich					Alle Bildungsbereiche zusammen				
	2000	2005	2008	2010	2011	2000	2005	2008	2010	2011	2000	2005	2008	2010	2011
	(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(11)	(13)	(14)	(16)	(17)	(18)	(20)	(21)
OECD-Länder															
Australien	3,6	3,7	3,7	4,3	4,1	1,4	1,5	1,5	1,6	1,6	**5,2**	**5,3**	**5,3**	**6,1**	**5,8**
Österreich	3,9	3,7	3,6	3,7	3,6	1,1	1,3	1,3	1,5	1,5	**5,5**	**5,5**	**5,4**	**5,8**	**5,7**
Belgien	4,1	4,1	4,4	4,4	4,4	1,3	1,2	1,4	1,4	1,4	**6,1**	**6,0**	**6,5**	**6,6**	**6,6**
Kanada[1,2]	3,3	3,4	3,4	3,7	4,0	2,3	2,4	2,5	2,6	2,8	**5,9**	**5,8**	**5,8**	**6,4**	**6,8**
Chile[3]	4,2	3,2	3,9	3,4	3,7	2,0	1,7	2,0	2,4	2,4	**6,5**	**5,4**	**6,5**	**6,4**	**6,9**
Tschechien	2,7	2,9	2,6	2,8	2,9	0,8	1,0	1,1	1,2	1,4	**4,0**	**4,5**	**4,3**	**4,7**	**5,0**
Dänemark[2]	4,1	4,5	4,2	4,8	4,4	1,6	1,7	1,7	1,9	1,9	**6,6**	**7,4**	**7,0**	**8,0**	**7,9**
Estland	m	3,5	3,9	3,9	3,4	m	1,2	1,3	1,6	1,7	**m**	**5,0**	**5,7**	**6,0**	**5,5**
Finnland	3,6	3,9	3,8	4,1	4,1	1,7	1,7	1,7	1,9	1,9	**5,6**	**6,0**	**5,8**	**6,5**	**6,5**
Frankreich	4,3	4,0	3,9	4,1	3,9	1,3	1,3	1,4	1,5	1,5	**6,4**	**6,0**	**6,0**	**6,3**	**6,1**
Deutschland	3,3	3,2	3,0	3,3	3,1	1,1	1,1	1,2	1,3	1,3	**4,9**	**5,0**	**4,8**	**5,3**	**5,1**
Griechenland[2]	2,7	2,8	m	m	m	0,8	1,5	m	m	m	**3,6**	**4,3**	**m**	**m**	**m**
Ungarn[4]	2,8	3,3	3,0	2,8	2,6	0,9	0,9	0,9	0,8	1,0	**4,4**	**5,1**	**4,8**	**4,6**	**4,4**
Island	4,8	5,4	5,1	4,9	4,9	1,1	1,2	1,3	1,2	1,2	**7,1**	**8,0**	**7,9**	**7,8**	**7,7**
Irland	2,9	3,4	4,1	4,7	4,6	1,5	1,1	1,4	1,6	1,5	**4,4**	**4,5**	**5,5**	**6,4**	**6,2**
Israel	4,3	4,1	4,0	4,0	4,2	1,9	1,9	1,5	1,6	1,7	**7,7**	**7,5**	**7,0**	**7,0**	**7,3**
Italien	3,1	3,1	3,2	3,1	3,1	0,9	0,9	1,0	1,0	1,0	**4,5**	**4,4**	**4,5**	**4,4**	**4,6**
Japan[2]	3,0	2,9	2,8	2,9	2,9	1,4	1,4	1,5	1,5	1,6	**5,0**	**4,9**	**5,0**	**5,1**	**5,1**
Korea	3,5	4,1	4,2	4,2	4,1	2,2	2,3	2,6	2,6	2,6	**6,1**	**6,7**	**7,6**	**7,6**	**7,6**
Luxemburg	m	3,7	m	3,6	3,4	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
Mexiko	3,5	4,0	3,7	4,0	4,0	1,0	1,2	1,2	1,4	1,3	**5,0**	**5,9**	**5,7**	**6,2**	**6,2**
Niederlande	3,4	3,8	3,7	4,1	4,0	1,4	1,5	1,6	1,7	1,8	**5,2**	**5,8**	**5,7**	**6,3**	**6,2**
Neuseeland	m	3,9	3,8	4,4	5,4	m	0,9	1,1	1,0	1,5	**m**	**5,1**	**5,4**	**5,9**	**7,5**
Norwegen[4]	5,0	5,1	4,8	5,1	4,9	1,6	1,7	1,6	1,6	1,7	**6,8**	**7,5**	**7,1**	**7,4**	**7,4**
Polen	3,9	3,7	3,6	3,7	3,4	1,1	1,6	1,5	1,5	1,3	**5,6**	**5,9**	**5,8**	**5,8**	**5,5**
Portugal	3,7	3,7	3,4	3,9	3,7	1,0	1,3	1,3	1,5	1,4	**5,2**	**5,5**	**5,2**	**5,8**	**5,5**
Slowakei[2]	2,7	2,9	2,6	3,1	2,8	0,8	0,9	0,9	0,9	1,0	**4,1**	**4,4**	**4,1**	**4,6**	**4,4**
Slowenien	m	4,1	3,7	3,9	3,8	m	1,3	1,1	1,3	1,3	**m**	**6,0**	**5,4**	**5,9**	**5,9**
Spanien	3,2	2,9	3,1	3,3	3,2	1,1	1,1	1,2	1,4	1,3	**4,8**	**4,6**	**5,1**	**5,6**	**5,5**
Schweden	4,2	4,2	4,0	4,0	3,9	1,6	1,6	1,6	1,8	1,7	**6,3**	**6,4**	**6,3**	**6,5**	**6,3**
Schweiz[4]	4,0	4,2	3,9	4,0	4,0	1,1	1,4	1,1	1,2	1,3	**5,4**	**5,9**	**5,3**	**5,6**	**5,6**
Türkei[4]	1,8	m	m	2,5	2,7	0,7	m	m	m	1,3	**2,5**	**m**	**m**	**m**	**4,2**
Vereinigtes Königreich	3,5	4,3	4,1	4,5	4,7	1,0	1,3	1,4	1,3	1,2	**4,9**	**5,9**	**5,5**	**6,2**	**6,4**
Vereinigte Staaten	3,6	3,6	3,9	4,0	3,7	2,1	2,3	2,5	2,7	2,7	**6,0**	**6,4**	**6,8**	**7,0**	**6,9**
OECD-Durchschnitt	**3,6**	**3,7**	**3,7**	**3,9**	**3,8**	**1,3**	**1,4**	**1,5**	**1,6**	**1,6**	**5,4**	**5,7**	**5,8**	**6,1**	**6,1**
OECD insgesamt	**3,5**	**3,6**	**3,6**	**3,7**	**3,6**	**1,6**	**1,7**	**1,8**	**1,9**	**1,9**	**5,5**	**5,8**	**6,0**	**6,2**	**6,1**
EU21-Durchschnitt	**3,5**	**3,6**	**3,6**	**3,8**	**3,6**	**1,1**	**1,3**	**1,3**	**1,4**	**1,4**	**5,1**	**5,4**	**5,5**	**5,9**	**5,8**
OECD-Durchschnitt für 25 Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**3,6**	**3,7**	**3,6**	**3,8**	**3,7**	**1,3**	**1,4**	**1,5**	**1,6**	**1,6**	**5,4**	**5,7**	**5,6**	**6,0**	**6,0**
Partnerländer															
Argentinien	m	m	m	m	5,0	m	m	m	m	1,6	**m**	**m**	**m**	**m**	**7,2**
Brasilien[4]	2,4	3,2	4,1	4,3	4,4	0,7	0,8	0,8	0,9	0,9	**3,5**	**4,4**	**5,2**	**5,6**	**5,9**
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
Kolumbien[3]	m	m	m	m	4,2	m	m	m	m	2,0	**m**	**m**	**m**	**m**	**6,7**
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**
Lettland	m	m	m	m	3,0	m	m	m	m	1,5	**m**	**m**	**m**	**m**	**5,4**
Russische Föderation[4]	1,7	1,9	2,0	2,0	2,1	0,5	0,8	0,9	1,0	1,4	**2,9**	**3,8**	**4,1**	**4,0**	**4,6**
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**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 1995 und 2009, d.h. die Spalten (1), (5), (8), (12), (15) und (19), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Die Spalten „Alle Bildungsbereiche zusammen" umfasst auch den Elementarbereich, der in dieser Tabelle nicht in separaten Spalten aufgeführt ist.
1. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 3. Referenzjahr 2012 anstelle 2011. Referenzjahr 2006 anstelle 2005. 4. Nur öffentliche Ausgaben (Schweiz: nur im Tertiärbereich; Norwegen: nur im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich; Russische Föderation: nur Daten für 1995 und 2000 verfügbar).
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117212
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B2.3

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Herkunft der Mittel und Bildungsbereich (2011)

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	0,11	0,04	**0,15**	3,5	0,6	**4,1**	0,7	0,9	**1,6**	4,3	1,5	**5,8**
Österreich	0,59	n	**0,59**	3,5	0,1	**3,6**	1,4	0,1	**1,5**	5,5	0,2	**5,7**
Belgien	0,63	0,02	**0,64**	4,3	0,1	**4,4**	1,3	0,1	**1,4**	6,4	0,2	**6,6**
Kanada[3,4]	x(4)	x(5)	**x(6)**	3,6	0,4	**4,0**	1,6	1,2	**2,8**	5,2	1,6	**6,8**
Chile[5]	0,63	0,12	**0,75**	2,9	0,8	**3,7**	0,8	1,7	**2,4**	4,3	2,6	**6,9**
Tschechien	0,47	0,04	**0,51**	2,6	0,3	**2,9**	1,2	0,3	**1,4**	4,4	0,6	**5,0**
Dänemark[4]	1,30	0,11	**1,41**	4,3	0,1	**4,4**	1,8	0,1	**1,9**	7,5	0,4	**7,9**
Estland	0,42	0,01	**0,42**	3,3	n	**3,4**	1,4	0,3	**1,7**	5,2	0,3	**5,5**
Finnland	0,40	0,04	**0,45**	4,1	n	**4,1**	1,9	0,1	**1,9**	6,3	0,1	**6,5**
Frankreich	0,66	0,04	**0,71**	3,7	0,3	**3,9**	1,3	0,2	**1,5**	5,6	0,5	**6,1**
Deutschland	0,47	0,12	**0,59**	2,8	0,4	**3,1**	1,1	0,2	**1,3**	4,4	0,7	**5,1**
Griechenland	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Ungarn	0,63	m	**m**	2,6	m	**m**	1,0	m	**m**	4,4	m	**m**
Island	0,73	0,23	**0,96**	4,7	0,2	**4,9**	1,1	0,1	**1,2**	6,9	0,7	**7,7**
Irland	m	m	**m**	4,4	0,2	**4,6**	1,2	0,3	**1,5**	5,7	0,5	**6,2**
Israel	0,60	0,11	**0,71**	3,8	0,4	**4,2**	0,9	0,8	**1,7**	5,6	1,7	**7,3**
Italien	0,44	0,05	**0,49**	3,0	0,1	**3,1**	0,8	0,2	**1,0**	4,2	0,4	**4,6**
Japan[4]	0,10	0,12	**0,22**	2,7	0,2	**2,9**	0,5	1,0	**1,6**	3,6	1,6	**5,1**
Korea	0,16	0,13	**0,29**	3,4	0,8	**4,1**	0,7	1,9	**2,6**	4,9	2,8	**7,6**
Luxemburg	0,76	0,01	**0,76**	3,3	0,1	**3,4**	m	m	**m**	m	m	**m**
Mexiko	0,54	0,10	**0,64**	3,3	0,6	**4,0**	0,9	0,4	**1,3**	5,0	1,1	**6,2**
Niederlande	0,41	0,03	**0,44**	3,6	0,4	**4,0**	1,3	0,5	**1,8**	5,3	0,9	**6,2**
Neuseeland	0,51	0,09	**0,60**	4,8	0,6	**5,4**	1,0	0,5	**1,5**	6,3	1,2	**7,5**
Norwegen	0,48	0,03	**0,51**	4,9	m	**m**	1,6	0,1	**1,7**	7,3	m	**m**
Polen	0,54	0,17	**0,71**	3,2	0,2	**3,4**	1,0	0,3	**1,3**	4,8	0,7	**5,5**
Portugal	0,39	n	**0,39**	3,7	n	**3,7**	1,0	0,4	**1,4**	5,1	0,4	**5,5**
Slowakei[4]	0,41	0,08	**0,49**	2,5	0,3	**2,8**	0,8	0,2	**1,0**	3,8	0,5	**4,4**
Slowenien	0,64	0,15	**0,79**	3,5	0,3	**3,8**	1,1	0,2	**1,3**	5,3	0,7	**5,9**
Spanien	0,67	0,27	**0,93**	2,9	0,3	**3,2**	1,0	0,3	**1,3**	4,7	0,8	**5,5**
Schweden	0,72	n	**0,72**	3,9	n	**3,9**	1,6	0,2	**1,7**	6,2	0,2	**6,3**
Schweiz	0,19	m	**m**	3,6	0,5	**4,0**	1,3	m	**m**	5,2	0,4	**5,6**
Türkei	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Ver. Königreich	0,34	0,08	**0,42**	4,4	0,4	**4,7**	0,9	0,3	**1,2**	5,6	0,8	**6,4**
Vereinigte Staaten	0,33	0,14	**0,47**	3,4	0,3	**3,7**	0,9	1,8	**2,7**	4,7	2,2	**6,9**
OECD-Durchschnitt	**0,51**	**0,08**	**0,60**	**3,6**	**0,3**	**3,9**	**1,1**	**0,5**	**1,6**	**5,3**	**0,9**	**6,1**
OECD insgesamt	**0,38**	**0,11**	**0,49**	**3,3**	**0,3**	**3,7**	**1,0**	**1,0**	**2,0**	**4,8**	**1,5**	**6,2**
EU21-Durchschnitt	**0,57**	**0,07**	**0,64**	**3,5**	**0,2**	**3,7**	**1,2**	**0,2**	**1,5**	**5,3**	**0,5**	**5,8**
Partnerländer												
Argentinien	0,51	0,18	**0,68**	4,5	0,4	**5,0**	1,2	0,4	**1,6**	6,2	1,0	**7,2**
Brasilien	0,52	m	**m**	4,4	m	**m**	0,9	m	**m**	5,9	m	**m**
China	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
Kolumbien[5]	0,27	0,23	**0,50**	3,2	1,0	**4,2**	0,9	1,1	**2,0**	4,3	2,3	**6,7**
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**
Lettland	0,81	0,02	**0,83**	3,0	0,1	**3,0**	1,0	0,5	**1,5**	4,7	0,6	**5,4**
Russische Föd.	0,71	0,09	**0,80**	2,0	0,1	**2,1**	0,9	0,5	**1,4**	3,9	0,7	**4,6**
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. 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 2010. 4. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
5. Referenzjahr 2012.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117231
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B2.4

Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP, nach Leistungsbereich (2011)

Ausgaben für Unterricht, Forschung und Entwicklung und zusätzliche Dienstleistungen in Bildungseinrichtungen sowie private Ausgaben für außerhalb von Bildungseinrichtungen erworbene Bildungsgüter

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich				Tertiärbereich				
	Ausgaben für Bildungseinrichtungen			Private Zahlungen für Unterrichtsleistungen/ Bildungsgüter außerhalb von Bildungseinrichtungen	Ausgaben für Bildungseinrichtungen				Private Zahlungen für Unterrichtsleistungen/ Bildungsgüter außerhalb von Bildungseinrichtungen
	Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt)	Gesamt		Eigentliche Bildungsdienstleistungen	Zusätzliche Dienstleistungen (Transport, Mahlzeiten und Unterbringung, von den Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt)	Forschung und Entwicklung (F&E) in Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs	Gesamt	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	4,03	0,07	**4,10**	0,08	0,94	0,05	0,61	**1,60**	0,15
Österreich	3,47	0,16	**3,63**	m	1,03	0,01	0,44	**1,48**	m
Belgien	4,25	0,12	**4,37**	0,14	0,89	0,03	0,49	**1,41**	0,22
Kanada[1,2,3]	3,80	0,19	**3,99**	m	1,90	0,14	0,68	**2,79**	0,11
Chile[4]	3,72	m	**3,72**	m	2,31	x(5)	0,13	**2,44**	m
Tschechien	2,67	0,20	**2,87**	0,05	0,95	0,01	0,47	**1,43**	0,03
Dänemark[2]	x(3)	x(3)	**4,38**	m	x(8)	a	x(8)	**1,90**	m
Estland	x(3)	x(3)	**3,38**	m	1,05	x(5)	0,66	**1,71**	m
Finnland	3,65	0,43	**4,08**	m	1,18	a	0,76	**1,94**	m
Frankreich	3,40	0,52	**3,93**	0,16	0,94	0,08	0,48	**1,49**	0,07
Deutschland	3,06	0,09	**3,15**	0,14	0,74	0,06	0,52	**1,31**	0,08
Griechenland	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Ungarn[3]	2,06	0,27	**2,33**	m	0,71	0,14	0,25	**1,10**	m
Island	x(3)	x(3)	**4,93**	n	x(8)	x(8)	x(8)	**1,16**	n
Irland[3]	4,57	m	**4,57**	0,03	1,10	m	0,38	**1,48**	m
Israel	4,04	0,21	**4,24**	0,26	1,48	0,17	m	**1,65**	n
Italien	2,96	0,14	**3,10**	0,42	0,62	0,03	0,35	**1,00**	0,14
Japan[2]	x(3)	x(3)	**2,93**	0,78	x(8)	x(8)	x(8)	**1,56**	0,04
Korea	3,60	0,53	**4,13**	m	2,13	0,02	0,46	**2,62**	m
Luxemburg	3,14	0,21	**3,35**	0,06	m	m	m	**m**	m
Mexiko	3,97	m	**3,97**	0,17	1,05	m	0,23	**1,28**	0,05
Niederlande	4,00	n	**4,00**	0,14	1,08	n	0,69	**1,77**	0,07
Neuseeland	x(3)	x(3)	**5,39**	0,02	1,29	x(8)	0,22	**1,51**	m
Norwegen	x(3)	x(3)	**4,93**	m	0,98	n	0,69	**1,68**	m
Polen[3]	3,43	0,02	**3,44**	0,23	1,09	n	0,22	**1,30**	0,04
Portugal[3]	3,58	0,08	**3,66**	0,10	0,83	x(8)	0,54	**1,37**	m
Slowakei[2]	2,39	0,39	**2,78**	0,30	0,61	0,17	0,21	**1,00**	0,15
Slowenien	3,55	0,26	**3,81**	m	1,05	n	0,27	**1,32**	m
Spanien	3,06	0,17	**3,23**	m	0,91	0,05	0,37	**1,32**	m
Schweden	3,46	0,41	**3,87**	m	0,83	n	0,91	**1,74**	m
Schweiz[3]	x(3)	x(3)	**4,05**	m	0,56	x(8)	0,72	**1,28**	m
Türkei	2,61	0,08	**2,70**	0,85	x(8)	x(8)	m	**1,32**	m
Ver. Königreich	x(3)	x(3)	**4,74**	m	0,91	x(8)	0,31	**1,23**	0,15
Vereinigte Staaten	3,44	0,30	**3,74**	m	2,06	0,33	0,30	**2,70**	a
OECD-Durchschnitt	**3,44**	**0,22**	**3,80**	**0,22**	**1,12**	**0,06**	**0,46**	**1,59**	**0,08**
EU21-Durchschnitt	**3,34**	**0,22**	**3,63**	**0,16**	**0,92**	**0,04**	**0,46**	**1,44**	**0,11**
Partnerländer									
Argentinien	x(3)	x(3)	**4,96**	m	x(8)	x(8)	x(8)	**1,56**	m
Brasilien[3]	x(3)	x(3)	**4,42**	m	0,86	x(5)	0,06	**0,92**	m
China	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Kolumbien[4]	x(3)	x(3)	**4,19**	0,07	x(8)	x(8)	x(8)	**1,97**	0,14
Indien	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Indonesien	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
Lettland	x(3)	x(3)	**3,04**	0,30	1,15	x(5)	0,34	**1,49**	0,17
Russische Föd.	x(3)	x(3)	**2,11**	m	x(8)	x(8)	x(8)	**1,39**	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**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2010. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Nur öffentliche Ausgaben (Kanada: nur im Tertiärbereich, Italien: außer im Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2012.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117250
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B2.5

Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2008, 2009, 2010, 2011)

Index der Veränderung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP zwischen 2008 und 2011, für alle Bildungsbereiche (zu konstanten Preisen des Jahres 2011)

	Veränderung der öffentlichen[1] Ausgaben für Bildungseinrichtungen, für alle Bildungsbereiche zusammen					Veränderung des BIP					Veränderung der öffentlichen[1] Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP				
		Zwischen 2009 und 2011					Zwischen 2009 und 2011					Zwischen 2009 und 2011			
	Von 2008 auf 2009 (2008=100)	Von 2009 auf 2010 (2009=100)	Von 2010 auf 2011 (2010=100)	Zwischen 2009 und 2011 (2009=100)	Zwischen 2008 und 2011 (2008=100)	Von 2008 auf 2009 (2008=100)	Von 2009 auf 2010 (2009=100)	Von 2010 auf 2011 (2010=100)	Zwischen 2009 und 2011 (2009=100)	Zwischen 2008 und 2011 (2008=100)	Von 2008 auf 2009 (2008=100)	Von 2009 auf 2010 (2009=100)	Von 2010 auf 2011 (2010=100)	Zwischen 2009 und 2011 (2009=100)	Zwischen 2008 und 2011 (2008=100)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	116	106	97	**103**	**119**	102	102	104	**106**	**108**	114	104	93	**97**	**111**
Österreich	105	100	101	**101**	**106**	96	102	103	**105**	**101**	109	98	98	**97**	**105**
Belgien	99	102	101	**103**	**102**	97	102	102	**104**	**101**	102	100	99	**99**	**101**
Kanada	109	101	101	**102**	**110**	97	103	103	**106**	**103**	112	98	98	**96**	**107**
Chile[2]	103	104	119	**123**	**127**	106	106	106	**112**	**118**	98	98	112	**110**	**107**
Tschechien	106	101	109	**109**	**116**	95	102	102	**104**	**100**	111	98	107	**105**	**117**
Dänemark	110	102	100	**102**	**112**	94	101	101	**102**	**97**	116	100	99	**99**	**116**
Estland	93	96	101	**96**	**90**	86	103	110	**112**	**97**	109	93	92	**86**	**93**
Finnland	102	104	102	**106**	**108**	91	103	103	**106**	**97**	111	101	99	**100**	**111**
Frankreich	102	101	99	**100**	**101**	97	102	102	**104**	**101**	105	99	97	**96**	**101**
Deutschland	104	104	101	**105**	**110**	95	104	103	**107**	**102**	110	100	98	**98**	**108**
Griechenland	m	m	m	**m**	**m**	97	95	93	**88**	**86**	m	m	m	**m**	**m**
Ungarn	93	97	98	**94**	**88**	93	101	102	**103**	**96**	100	96	96	**92**	**92**
Island	96	92	101	**93**	**89**	93	96	103	**98**	**92**	102	95	99	**94**	**97**
Irland	106	99	98	**97**	**103**	94	99	102	**101**	**95**	114	100	96	**96**	**109**
Israel	100	107	105	**112**	**112**	101	106	105	**110**	**112**	99	101	100	**102**	**100**
Italien	96	97	96	**93**	**89**	95	102	100	**102**	**97**	101	95	96	**91**	**92**
Japan	101	104	101	**106**	**106**	94	105	99	**104**	**98**	107	100	102	**101**	**108**
Korea	107	104	106	**110**	**118**	100	106	104	**110**	**111**	106	98	102	**100**	**106**
Luxemburg	m	m	m	**m**	**m**	94	103	102	**105**	**99**	m	m	m	**m**	**m**
Mexiko	100	107	103	**110**	**110**	94	105	104	**109**	**103**	106	102	99	**101**	**107**
Niederlande	107	102	99	**101**	**107**	96	102	101	**102**	**99**	111	100	98	**98**	**109**
Neuseeland	113	99	108	**106**	**121**	101	100	102	**102**	**104**	112	99	105	**104**	**116**
Norwegen	106	99	100	**99**	**105**	98	102	103	**104**	**103**	108	97	98	**95**	**103**
Polen	102	103	100	**103**	**105**	102	104	105	**109**	**110**	100	99	96	**95**	**95**
Portugal	113	100	93	**93**	**105**	97	102	99	**101**	**98**	116	98	94	**92**	**107**
Slowakei	108	108	99	**107**	**116**	95	104	103	**108**	**102**	113	104	96	**100**	**113**
Slowenien	101	101	100	**100**	**101**	92	101	101	**102**	**94**	109	99	99	**98**	**108**
Spanien	105	99	97	**96**	**100**	96	100	100	**100**	**96**	109	99	97	**96**	**104**
Schweden	101	102	101	**103**	**104**	95	107	103	**110**	**104**	107	96	98	**94**	**100**
Schweiz	107	101	102	**104**	**111**	98	103	102	**105**	**103**	109	98	101	**99**	**108**
Türkei	m	m	m	**m**	**m**	95	109	109	**119**	**113**	m	m	m	**m**	**m**
Ver. Königreich	104	102	110	**113**	**117**	95	102	101	**103**	**97**	110	100	109	**110**	**120**
Vereinigte Staaten	101	98	98	**96**	**97**	97	103	102	**104**	**101**	104	96	96	**92**	**96**
OECD-Durchschnitt	**104**	**101**	**101**	**103**	**107**	**96**	**103**	**102**	**105**	**101**	**108**	**99**	**99**	**98**	**105**
EU21-Durchschnitt	**103**	**101**	**100**	**101**	**104**	**95**	**102**	**102**	**104**	**98**	**109**	**99**	**98**	**97**	**105**
Partnerländer															
Argentinien	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
Brasilien	104	114	104	**119**	**123**	100	110	101	**110**	**110**	104	104	104	**107**	**112**
China	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
Kolumbien	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**
Lettland	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
Russische Föd.	105	89	102	**91**	**95**	92	105	104	**109**	**100**	114	85	98	**83**	**95**
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**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Ohne Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind. 2. Daten beziehen sich auf 2009–2012 anstelle 2008–2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117269

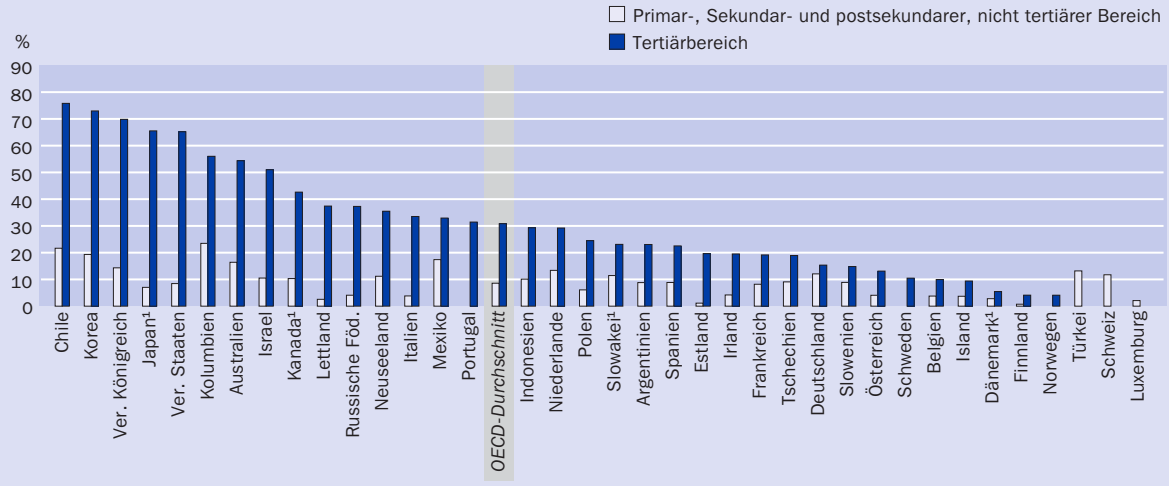
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B3
Wie groß ist der Anteil der öffentlichen und der privaten Ausgaben im Bildungswesen?

- Im Durchschnitt der OECD-Länder stammen 84 Prozent aller Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen Quellen.
- Fast 92 Prozent der Mittel für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich stammen in den OECD-Ländern im Durchschnitt aus öffentlichen Quellen, und nur in Chile und Kolumbien liegt dieser Anteil bei unter 80 Prozent.
- Die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs und in geringerem Ausmaß die des Elementarbereichs werden am stärksten aus privaten Mitteln finanziert: mit 31 Prozent bzw. 19 Prozent. In allen Ländern mit vergleichbaren Daten, mit Ausnahme Italiens, stieg zwischen 2000 und 2011 der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche zusammen. Da jedoch immer mehr private Haushalte einen Teil der Bildungskosten übernehmen, nahm die private Finanzierung in mehr als drei Viertel der Länder sogar noch stärker zu.

Abbildung B3.1

Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2011)



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. Tabelle B3.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117478

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 Internatsunterbringung), die den Bildungseinrichtungen zukommen.

Kontext

Heute nehmen mehr Menschen an einer größeren Vielfalt von Bildungsgängen als je zuvor teil, die von immer mehr Anbietern angeboten werden. Deshalb wird die Antwort auf die Frage, wer das Streben des Einzelnen nach besserer Bildung unterstützen soll, der Staat oder die Bildungsteilnehmer selbst, immer wichtiger. In der gegenwärtigen wirtschaftlichen Situation sehen sich viele Länder Schwierigkeiten gegenüber, die nötigen Mittel für eine Finanzierung der gestiegenen Nachfrage nach Bildung durch die öffentliche Hand alleine aufzubringen. Zudem fordern manche Politiker, dass diejenigen, die am stärksten von Bildung profitieren, nämlich diejenigen, die Bildungsangebote wahrnehmen, auch zumindest einen Teil der Kosten tragen sollten. Zwar stellt die Finanzierung durch öffentliche Mittel noch immer einen großen Teil der Bildungsfinanzierung dar, aber private Mittel rücken zunehmend in den Vordergrund.

In vielen OECD-Ländern ist das Verhältnis von öffentlichen und privaten Mitteln bei der Bildungsfinanzierung ein wichtiges politisches Thema, insbesondere in Bezug auf den Elementar- und Tertiärbereich, wo eine vollständige oder fast vollständige Finanzierung durch öffentliche Mittel weniger üblich ist. In diesen Bildungsbereichen stammt die private Finanzierung vor allem von den privaten Haushalten, was Befürchtungen hinsichtlich eines gerechten Zugangs zu Bildung aufwirft. Besonders intensiv wird diese Debatte im Hinblick auf die Finanzierung des Tertiärbereichs geführt. Einige Akteure haben Bedenken, dass sich das Verhältnis zwischen öffentlicher und privater Finanzierung so stark verschieben könnte, dass dadurch potenzielle Studierende von der Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich abgehalten werden. Andere meinen, die Länder sollten die öffentlichen Unterstützungsleistungen für Studierende signifikant erhöhen, während sich wiederum andere dafür einsetzen, dass mehr Mittel von privaten Unternehmen zur Finanzierung des Tertiärbereichs genutzt werden. Im Gegensatz dazu gilt der Besuch des Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereichs, für den größtenteils Schulpflicht besteht, normalerweise als öffentliches Gut, und er wird daher hauptsächlich von der öffentlichen Hand finanziert.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Mit öffentlichen Mitteln werden hauptsächlich öffentliche Bildungseinrichtungen finanziert, aber auch private Bildungseinrichtungen, jedoch in unterschiedlichem Ausmaß. *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 für private Bildungseinrichtungen.* Das Verhältnis reicht jedoch von weniger als dem Doppelten im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (Faktor 1,8) sowie dem Elementarbereich (Faktor 1,8) bis zu fast dem Dreifachen (Faktor 2,9) im Tertiärbereich.
- *Die Länder mit den niedrigsten öffentlichen Ausgaben pro Studierenden an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs haben auch die geringste Anzahl an Studierenden an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich, mit Ausnahme von Kolumbien, Mexiko und Polen.*

- 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 Argentinien, Belgien, Kanada, Österreich, Schweden und Tschechien, wo die Ausgaben anderer privater Einheiten (z. B. privater Unternehmen und gemeinnütziger Organisationen) höher als die Ausgaben privater Haushalte sind, hauptsächlich weil die hier von den Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erhobenen Studiengebühren niedrig oder vernachlässigbar sind (mit Ausnahme Kanadas).

Entwicklungstendenzen

Zwischen 2000 und 2011 ging im Durchschnitt der 20 OECD-Länder, für die Trenddaten für alle Jahre verfügbar sind, der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich von 73,7 Prozent im Jahr 2000 auf 69,1 Prozent im Jahr 2005 und dann geringfügig auf 68,3 Prozent im Jahr 2011 zurück (Tab. B3.2c). Diese Entwicklung wurde hauptsächlich durch einige europäische Länder beeinflusst, in denen die Studiengebühren signifikant geändert wurden und Unternehmen durch die Gewährung von Zuschüssen stärker in die Finanzierung von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs eingebunden sind.

Zwischen 2000 und 2011 ließ sich in mehr als drei Viertel der Länder mit vergleichbaren Daten (21 von 26 Ländern) eine Steigerung des Anteils der privaten Finanzierung im Tertiärbereich beobachten. Im Durchschnitt der OECD-Länder stieg dieser Anteil um 6 Prozentpunkte und in Israel, Italien, Mexiko, Portugal, Österreich, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich um mehr als 9 Prozentpunkte (Tab. B3.2c). In diesen Ländern stieg – mit Ausnahme Italiens – der private Anteil der Finanzierung am stärksten zwischen 2000 und 2008, was auf einen wesentlich stärkeren Anstieg der privaten als der öffentlichen Finanzierung zurückzuführen ist.

Zwischen 2000 und 2011 stieg im Durchschnitt der OECD-Länder auch im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich sowie in allen Bildungsbereichen zusammen der Anteil der privaten Finanzierung, am stärksten in der Slowakei und dem Vereinigten Königreich (in allen Bildungsbereichen zusammen) (Tab. B3.2a und B3.2b).

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 84 Prozent aller Mittel für Bildungseinrichtungen direkt aus öffentlichen Quellen, 16 Prozent aus privaten Quellen (Tab. B3.1).

Die Anteile der öffentlichen und der privaten Finanzierung variieren jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern. Bei einem Vergleich der Ausgaben über alle Bildungsbereiche hinweg liegt der Anteil der privaten Finanzierung in Israel, Kanada und Mexiko bei mehr als 19 Prozent, in Australien, Japan, Kolumbien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten bei mehr als 25 Prozent und in Chile und Korea bei mehr als 35 Prozent. Im Gegensatz hierzu werden in Finnland und Schweden weniger als 3 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen aus privaten Mitteln finanziert (Tab. B3.1).

Nimmt man alle Bildungsbereiche zusammen, sind die privaten Ausgaben für Bildung zwischen 2000 und 2011 im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten für alle Jahre gestiegen, und in den meisten Ländern stiegen auch die privaten Ausgaben als Prozentsatz der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen. Hierdurch verringerte sich der Anteil öffentlicher Mittel für Bildungseinrichtungen in fast einem Viertel der OECD-Länder (Israel, Italien, Kanada, Mexiko, Portugal und den Vereinigten Staaten) um mindestens 3 Prozentpunkte und in der Slowakei und dem Vereinigten Königreich um mehr als 10 Prozentpunkte. Dieser Rückgang ist hauptsächlich auf einen signifikanten Anstieg der privaten Ausgaben im gleichen Zeitraum zurückzuführen. In Portugal und dem Vereinigten Königreich beispielsweise stiegen die von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erhobenen Studiengebühren beträchtlich (Tab. B3.2a und B3.2c).

Der Rückgang des Anteils der öffentlichen Ausgaben an den Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen (und daraus resultierende Erhöhungen des Anteils der privaten Ausgaben) wurde jedoch nicht durch eine (reale) Kürzung der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen begleitet, nur in Italien kam es zu einem Rückgang der öffentlichen Ausgaben zwischen 2000 und 2011 (Tab. B3.2a). Tatsächlich war sogar in vielen OECD-Ländern mit dem höchsten Anstieg der privaten Finanzierung auch der höchste Anstieg der öffentlichen Finanzierung zu beobachten. Dies deutet darauf hin, dass eine verstärkte private Finanzierung tendenziell die öffentlichen Mittel nicht ersetzt, sondern eher ergänzt. Allerdings fiel der Anstieg der privaten Finanzierung gegenüber dem Anstieg der öffentlichen Finanzierung in den meisten Ländern zwischen 2000 und 2005 wesentlich stärker aus als zwischen 2005 und 2011. Daher sank der durchschnittliche Anteil der öffentlichen Finanzierung in Ländern mit verfügbaren Daten für alle Jahre von 86,0 Prozent im Jahr 2000 auf 83,5 Prozent im Jahr 2005 und blieb dann bis 2011 stabil (bei 83,2 Prozent).

Die Anteile der öffentlichen und der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen variieren jedoch je nach Land und Bildungsbereich.

Die Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich

Die öffentlichen Haushalte sind in allen Ländern im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich die wichtigste Finanzquelle. Mit Ausnahme von Australien, Chile, Deutschland, Indonesien, Israel, Kanada, Kolumbien, Korea, Mexiko, Neuseeland, den Niederlanden, der Schweiz, der Slowakei, der Türkei und dem Vereinigten Königreich stammen weniger als 10 Prozent der Mittel für diese Bildungsbereiche aus privaten Quellen (Tab. B3.2b 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 Schul-/Studiengebühren. In den Niederlanden und der Schweiz hingegen machen Beiträge privater Unternehmen zur dualen Berufsausbildung den Großteil der privaten Ausgaben im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich aus (s. Kasten B3.1 in *Bildung auf einen Blick 2011*).

Zwischen 2000 und 2011 sank der Anteil der öffentlichen Finanzierung für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich in den 20 Ländern mit verfügbaren Daten für alle Jahre leicht von 91,6 Prozent im Jahr 2000 auf 91,0 Prozent im Jahr 2011. In Israel, Kanada, Mexiko und dem Vereinigten Königreich sank dieser Anteil um mindestens 2 Prozentpunkte und in der Slowakei um bis zu 9 Prozentpunkte. In den anderen Ländern betrug die Verlagerung in die entgegengesetzte Richtung, also hin zur öffentlichen Finanzierung, zwischen 2000 und 2011 in Chile und Japan mehr als 3 Prozentpunkte (von 68,4 Prozent auf 78,3 Prozent bzw. von 89,8 Prozent auf 93 Prozent) (Tab. B3.2b).

Die Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich

Im Tertiärbereich deuten die hohen privaten Erträge (s. Indikator A7) darauf hin, 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 Finanzierungsmöglichkeiten 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 in diesem Bildungsbereich) als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (Tab. B3.1).

Der Anteil der Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich, der von Einzelnen, Unternehmen und anderen privaten Einheiten getragen wird, einschließlich staatlich subventionierter privater Zahlungen, reicht von weniger als 6 Prozent in Dänemark, Finnland und Norwegen (wo die von den Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich erhobenen Studiengebühren niedrig oder vernachlässigbar sind) über mehr als 40 Prozent in Australien, Israel, Japan, Kanada, Kolumbien und den Vereinigten Staaten bis zu mindestens fast 70 Prozent in Chile, Korea und dem Vereinigten Königreich (Abb. B3.2 und Tab. B3.1). Von diesen Ländern sind in Korea und dem Vereinigten Königreich die meisten Studierenden an privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben (rund 80 Prozent an privaten Hochschulen in Korea, 100 Prozent an staatlich subventionierten privaten Einrichtungen im Vereinigten Königreich). In Korea stammen 40 Prozent der Mittel für das Bildungswesen aus Studiengebühren. Im Vereinigten Königreich

wird der Tertiärbereich mittels einer Kombination verschiedener Quellen finanziert: Studiengebühren, die von den Studierenden direkt an die Bildungseinrichtung beglichen werden, und Zuschüsse der Zentralregierung, die indirekt durch eine Higher Education Funding Agency gezahlt werden (s. Indikatoren B5 und C7).

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 mehr als einem Drittel der OECD-Länder mit verfügbaren Daten (Australien, Israel, Japan, Kanada, Korea, den Niederlanden, Österreich, Schweden, Tschechien und den Vereinigten Staaten) sowie in Argentinien und der Russischen Föderation werden mindestens 10 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich von anderen privaten Einheiten als den privaten Haushalten aufgebracht. In Schweden fließen diese Beiträge größtenteils in die finanzielle Förderung von Forschung und Entwicklung.

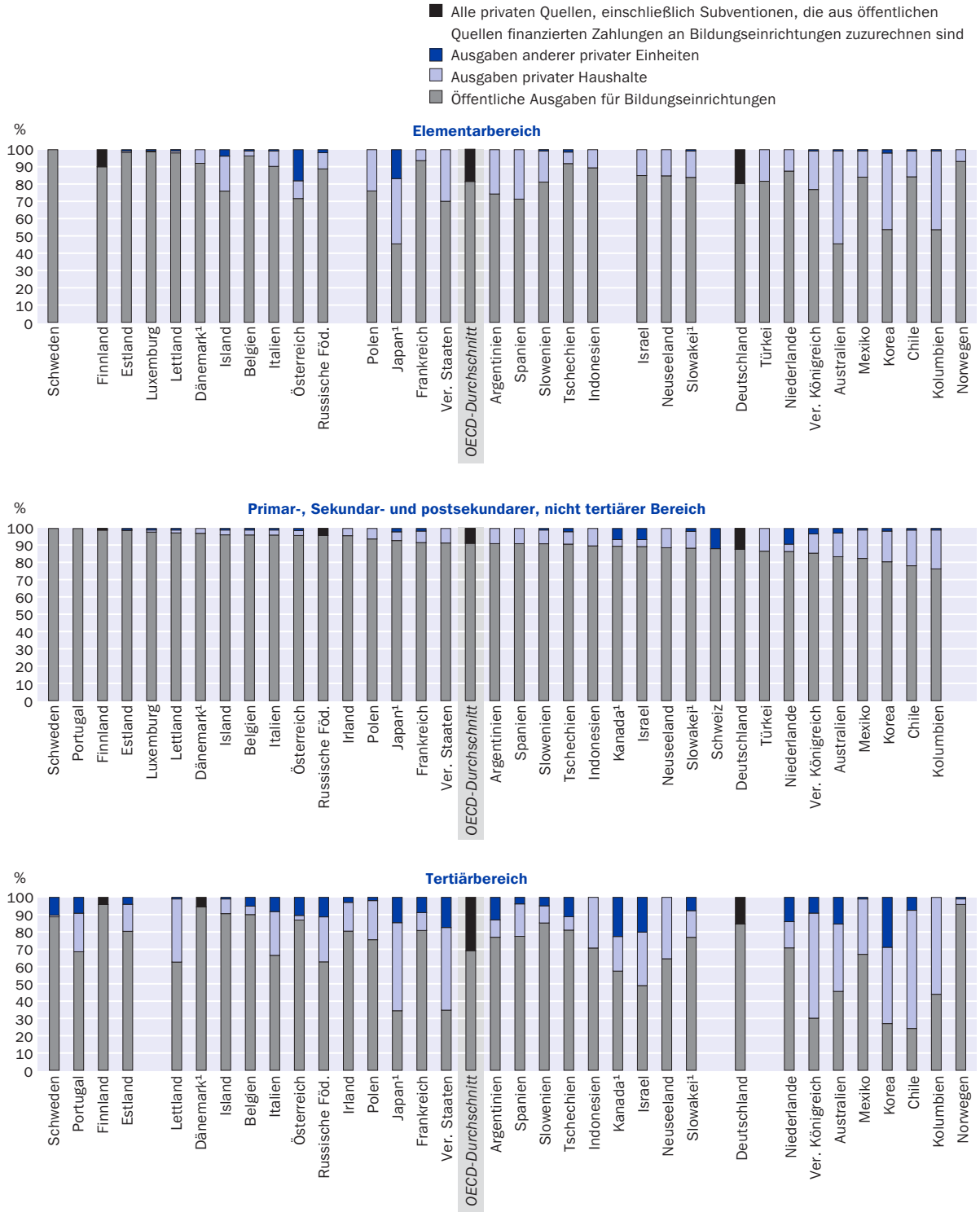
In vielen OECD-Ländern spiegeln die steigenden Studierendenzahlen im Tertiärbereich (s. Indikator C1) eine starke individuelle und gesellschaftliche Nachfrage wider. Diese höheren Studierendenzahlen gingen Hand in Hand mit einer Erhöhung der Investitionen, sowohl mit Mitteln aus öffentlichen als auch aus privaten Quellen, und einer Verschiebung des Verhältnisses von öffentlicher und privater Finanzierung. Im Durchschnitt der 20 OECD-Länder, für die Trenddaten für alle Referenzjahre verfügbar sind, ging der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich von 73,3 Prozent im Jahr 2000 auf 69,1 Prozent im Jahr 2005 zurück und sank dann langsam im Laufe der folgenden Jahre auf 68,3 Prozent im Jahr 2011. Der Rückgang dieses Anteils war in einigen – vor allem europäischen – Ländern besonders groß, in denen die private Finanzierung mittels Studiengebühren und/oder einer aktiveren Teilnahme von Unternehmen, größtenteils durch Zuschüsse an Einrichtungen des Tertiärbereichs, stark zugenommen hatte. In den meisten Ländern mit Daten für die verschiedenen Jahre war die Veränderung des Anteils der öffentlichen/privaten Finanzierung nach 2008 weniger ausgeprägt. In einigen Ländern, insbesondere Chile, Österreich, Portugal, der Slowakei und Tschechien, sank der Anteil der öffentlichen Finanzierung zwischen 2000 und 2008 und stieg dann zwischen 2008 und 2011 (Tab. B3.2c, Abb. B3.3 und Indikator B5).

In 21 der 26 Länder mit vergleichbaren Daten für 2000 und 2011 stieg der Anteil der privaten Finanzierung im Tertiärbereich. Dieser Anstieg betrug in Israel, Italien, Mexiko, Österreich, Portugal und der Slowakei mehr als 9 Prozentpunkte und im Vereinigten Königreich mehr als 37 Prozentpunkte. In Australien war dieser Anstieg zwischen 1995 und 2000 aufgrund von Änderungen des Higher Education Contribution Scheme/Higher Education Loan Programme (HECS/HELP) im Jahr 1997 besonders ausgeprägt. Im Vereinigten Königreich ist dieser sehr starke Anstieg das Ergebnis schrittweiser Erhöhungen der Studiengebühren im Verlauf des letzten Jahrzehnts (weitere Informationen s. Indikator B5 und Anhang 3). Im Gegensatz hierzu kam es in Chile, Irland, Korea, Polen und Spanien zwischen 2000 und 2011 zu einem signifikanten Rückgang des Anteils der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich. In Irland wurden während des letzten Jahrzehnts die Studiengebühren in Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss im Tertiärbereich führen, schrittweise abgeschafft, was zu einem Rückgang der privaten Ausgaben in diesem Bereich führte.

Abbildung B3.2

Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2011)

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. Tabelle B3.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117497

In einigen Ländern verlief die Veränderung der Anteile der öffentlichen/privaten Finanzierung vor und nach 2008 in entgegengesetzter Richtung. In Irland, Spanien und den Vereinigten Staaten beispielsweise sank der Anteil der privaten Finanzierung zwischen 2000 und 2008 und stieg dann – in geringerem Ausmaß – zwischen 2008 und 2011, mit Ausnahme der Vereinigten Staaten. Im Gegensatz hierzu stieg der Anteil der privaten Finanzierung in Australien, Chile, Japan, Korea, Österreich, Portugal, der Slowakei und Tschechien (sowie in geringerem Ausmaß in Belgien, Finnland und Schweden) zwischen 2000 und 2008, um dann zwischen 2008 und 2011 zu sinken. Insgesamt jedoch ist der Anteil der privaten Finanzierung in all diesen Ländern, mit Ausnahme von Chile und Korea, zwischen 2000 und 2011 gestiegen. Polen ist das einzige Land, in dem der Anteil der privaten Finanzierung sowohl im Zeitraum 2000–2008 und 2008–2011 sank (Abb. B3.3).

Die privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen stiegen zwischen 2000 und 2011 im Allgemeinen stärker als die öffentlichen Ausgaben. Dennoch stiegen auch die öffentlichen Ausgaben im Tertiärbereich in allen Ländern mit verfügbaren Daten für 2000 und 2011, und zwar unabhängig von den Veränderungen bei den privaten Ausgaben. 4 der 10 Länder, in denen die privaten Ausgaben während dieses Zeitraums am stärksten anstiegen (Chile, Österreich, die Slowakei und Tschechien), gehören auch zu den 10 Ländern, in denen die öffentlichen Ausgaben am stärksten anstiegen (Tab. B3.2c).

Öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden nach Art der Bildungseinrichtung

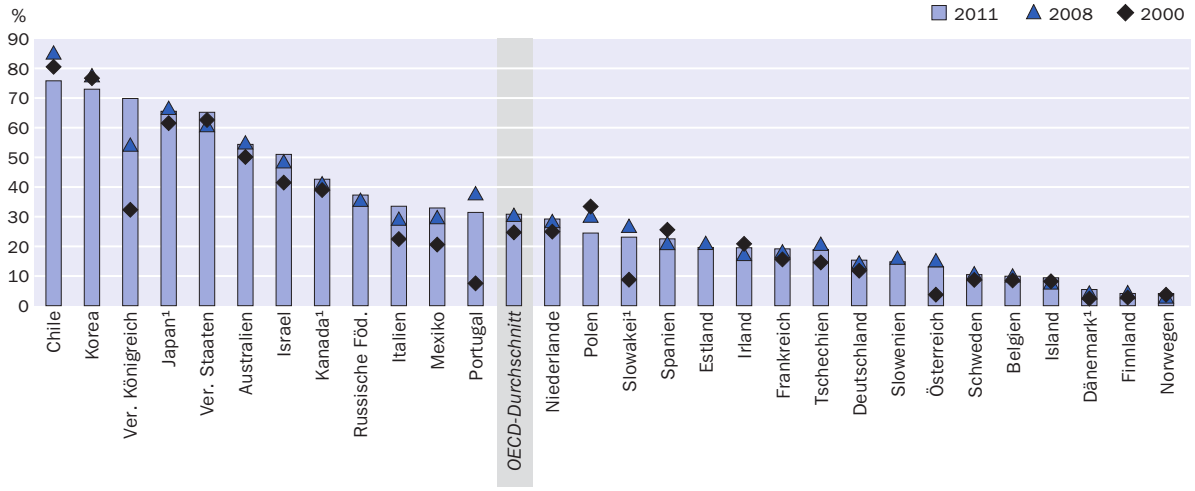
Die Höhe der öffentlichen Ausgaben zeigt teilweise den Stellenwert, den einzelne Länder der Bildung zuweisen (s. Indikatoren B2 und B4). Öffentliche Mittel fließen selbstverständlich in erster Linie in öffentliche Bildungseinrichtungen, aber in einigen Fällen fließt auch ein signifikanter Anteil der öffentlichen Mittel in private Bildungseinrichtungen.

Tabelle B3.3 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 B3.3 nicht berücksichtigt, obwohl sie in einigen Ländern einen signifikanten Anteil der Finanzmittel für Bildungseinrichtungen, besonders im Tertiärbereich, darstellen). Dies kann somit als ergänzende Information zu den öffentlichen Ausgaben im Verhältnis zum Volkseinkommen betrachtet werden (s. Indikator B2).

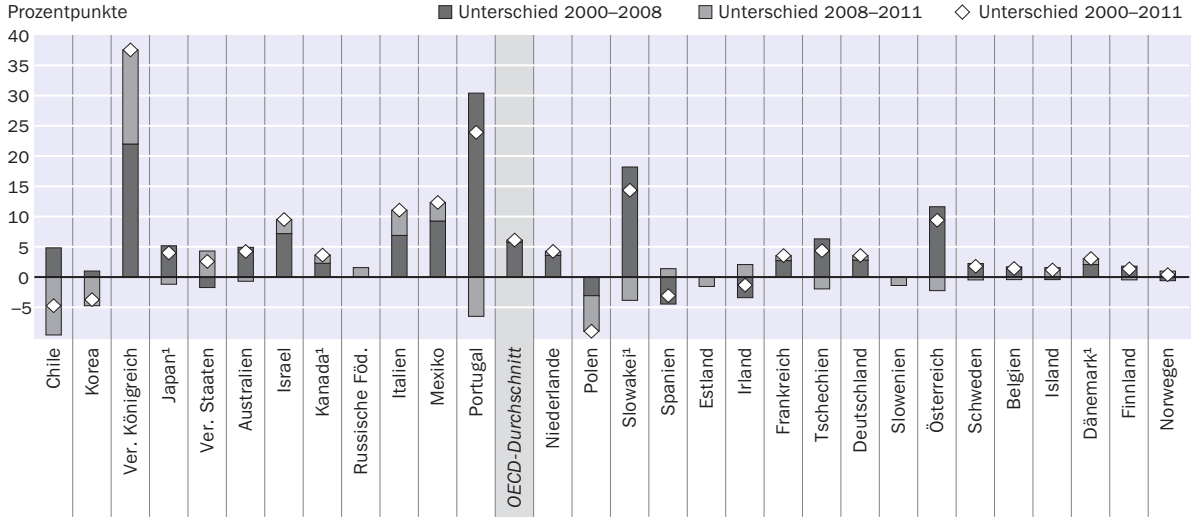
Im Durchschnitt aller OECD-Länder sind für alle Bildungsbereiche zusammen die öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden fast doppelt so hoch wie die öffentlichen Ausgaben für private Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden (8.952 US-Dollar gegenüber 4.614 US-Dollar). Die Unterschiede variieren jedoch in den einzelnen Bildungsbereichen. Im Elementarbereich sind die öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungseinrichtungen pro Kind rund 1,8-mal so hoch wie für private Bildungseinrichtungen (6.502 US-Dollar gegenüber 3.618 US-Dollar), ebenso wie im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (8.762 US-Dollar gegenüber 4.918 US-Dollar). Im Tertiärbereich sind die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden für öffentliche Bildungseinrichtungen fast

Abbildung B3.3

Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich (2000, 2008 und 2011) und Veränderung des Anteils der privaten Ausgaben zwischen 2000 und 2011 (in Prozentpunkten)



Veränderung des Anteils der privaten Ausgaben zwischen 2000 and 2011 (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 der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Jahr 2011.
Quelle: OECD. Tabelle B3.2c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117516

dreimal so hoch wie für private Bildungseinrichtungen (11.877 US-Dollar gegenüber 4.061 US-Dollar).

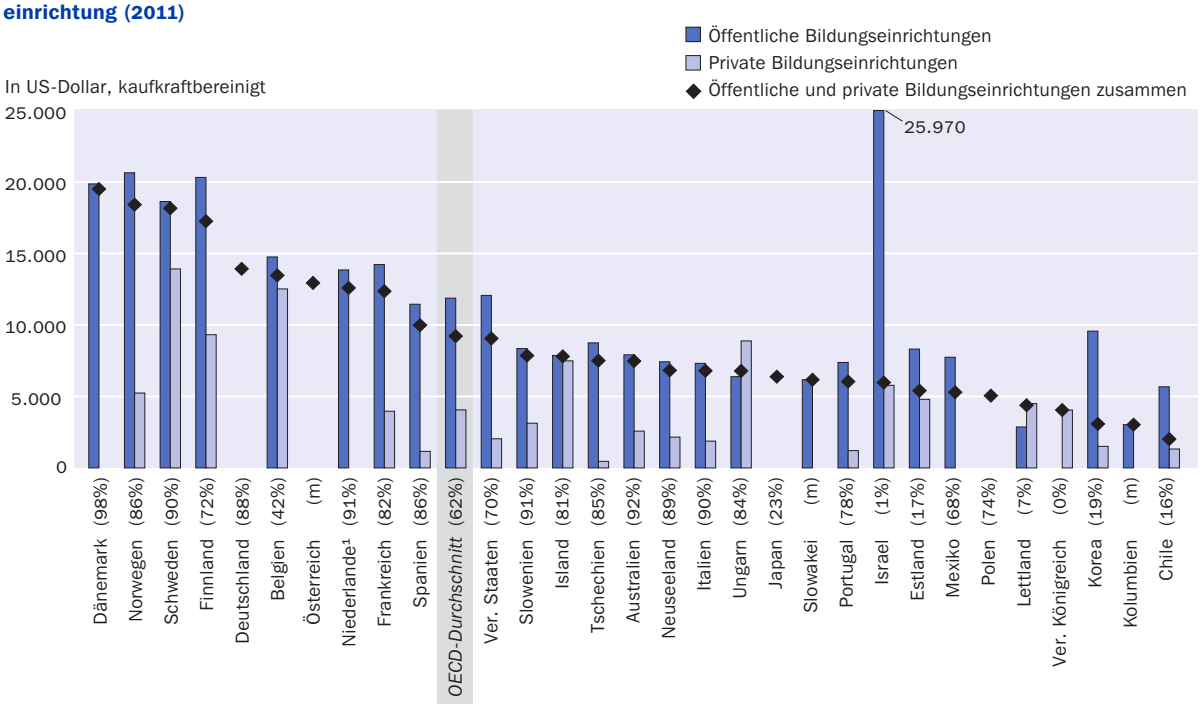
Im Elementarbereich liegen in den OECD-Ländern die öffentlichen Ausgaben pro Schüler sowohl für öffentliche als auch für private Bildungseinrichtungen bei durchschnittlich 6.043 US-Dollar, reichen jedoch von weniger als 2.000 US-Dollar in der Türkei und dem Partnerland Kolumbien bis zu mehr als 22.000 US-Dollar in Luxemburg. Die öffentlichen Ausgaben pro Schüler sind in der Regel bei öffentlichen Bildungseinrichtungen höher als bei privaten Bildungseinrichtungen, aber in der Regel besuchen weniger Schüler private Bildungseinrichtungen. So sind beispielsweise in Mexiko die öffentlichen Ausgaben pro Schüler für private Bildungseinrichtungen verschwindend

niedrig, und ein verhältnismäßig kleiner Teil der Schüler besucht private Bildungseinrichtungen. Im Gegensatz dazu besuchen fast alle Schüler in Neuseeland private Einrichtungen, und die öffentlichen Ausgaben pro Schüler in privaten Einrichtungen liegen über dem Durchschnitt (9.526 US-Dollar) (Tab. B3.3 und C2.2).

Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (den Bereichen mit dem höchsten Anteil öffentlicher Mittel bei der Finanzierung, Tab. B3.2b) liegen die öffentlichen Ausgaben pro Schüler sowohl für öffentliche als auch private Bildungseinrichtungen im Durchschnitt der OECD-Länder bei 7.966 US-Dollar, variieren aber von weniger als 2.300 US-Dollar in Mexiko, der Türkei und dem Partnerland Kolumbien bis zu mehr als 10.000 US-Dollar in Belgien, Luxemburg, Norwegen, Österreich, Schweden und den Vereinigten Staaten. Die meisten Schüler in diesen Bereichen besuchen öffentliche Bildungseinrichtungen, und die öffentlichen Ausgaben pro Schüler sind in der Regel für öffentliche Bildungseinrichtungen höher als für private Bildungseinrichtungen, mit Ausnahme von Finnland, Israel, Kolumbien und Norwegen (Tab. B3.3). In den drei OECD-Ländern besuchen zwischen 7 Prozent und 25 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 ausgebildet ist und keine oder nur sehr geringe öffentliche Finanzmittel erhält (s. Tab. C1.4).

Abbildung B3.4

Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Studierenden im Tertiärbereich, nach Art der Bildungseinrichtung (2011)



Anmerkung: Die Zahlen in Klammern stehen für den Prozentsatz von Studierenden, die öffentliche Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs besuchen (basierend auf Vollzeitäquivalenten).

1. Staatlich subventionierte private 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. Tabelle B3.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117535

Im Tertiärbereich belaufen sich die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden sowohl für öffentliche als auch private Bildungseinrichtungen im Durchschnitt der OECD-Länder auf 9.221 US-Dollar, variieren aber von rund 2.000 US-Dollar in Chile bis zu mehr als 17.000 US-Dollar in Dänemark, Finnland, Norwegen und Schweden, vier Länder, in denen die Höhe privater Ausgaben in diesem Bildungsbereich niedrig oder zu vernachlässigen ist. In allen Ländern mit verfügbaren Daten (mit Ausnahme von Lettland und Ungarn) sind die öffentlichen Ausgaben pro Studierenden für öffentliche Bildungseinrichtungen höher als für private (Tab. B3.3 und Abb. B3.4).

In diesem Bildungsbereich ist die Zuteilung öffentlicher Mittel an öffentliche und private Bildungseinrichtungen in den einzelnen Ländern 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 pro Studierenden für öffentliche Bildungseinrichtungen 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 6 Prozent, in den Niederlanden bei mehr als 28 Prozent (Abb. B3.4 und Tab. B3.1).

In Belgien, Estland, 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 58 Prozent (und bis zu mehr als 100 Prozent) der öffentlichen Ausgaben pro Studierenden für öffentliche Bildungseinrichtungen (Tab. B3.3). Allerdings ist die Bildungsbeteiligung in diesen Ländern sehr unterschiedlich. In Island, Schweden und Ungarn besuchen mindestens 80 Prozent der Studierenden öffentliche Bildungseinrichtungen, während Studierende in Belgien und Estland hauptsächlich staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen besuchen. In all diesen Ländern liegt der Anteil der privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich unter dem OECD-Durchschnitt. In den übrigen Ländern fließen öffentliche Mittel hauptsächlich in öffentliche Bildungseinrichtungen (Abb. B3.4 und Tab. B3.3).

Definitionen

Andere private Einheiten umfasst private Unternehmen und gemeinnützige Organisationen, wie beispielsweise kirchliche Organisationen, Wohltätigkeitseinrichtungen, Unternehmerverbände und Arbeitnehmervereinigungen.

Private Ausgaben umfassen alle direkten Ausgaben für Bildungseinrichtungen, unabhängig davon, ob diese teilweise durch öffentliche Mittel subventioniert werden oder nicht. Ausgaben von privaten Unternehmen für den betrieblichen Teil der dualen Ausbildung von Auszubildenden und Schülern gelten ebenfalls als Ausgaben anderer privater Einheiten. 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.

Öffentliche 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 2011 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2013 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Nicht alle Ausgaben für bildungsbezogene Sach- und Dienstleistungen fallen in Bildungseinrichtungen an. Familien erwerben beispielsweise Schul-/Lehrbücher oder Unterrichtsmaterial im Handel oder finanzieren private 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. Diese außerhalb von Bildungseinrichtungen anfallenden Ausgaben sind, 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 in diesem Indikator mit erfasst.

Die Daten für die Ausgaben der Jahre 1995 und 2000 wurden im Rahmen einer 2012 aktualisierten speziellen Erhebung ermittelt, in der die Ausgaben für 1995 und 2000 entsprechend den Definitionen und den Methoden der aktuellen UOE-Datenerhebung angepasst wurden.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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.

Tabellen Indikator B3

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117364

- Tabelle B3.1: Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2011)
- Tabelle B3.2a: Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben (1995, 2000, 2005, 2008–2011)
- Tabelle B3.2b: Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben, Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich (1995, 2000, 2005, 2008–2011)
- Tabelle B3.2c: Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben (1995, 2000, 2005, 2008–2011)
- Tabelle B3.3: Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung (2011)

Tabelle B3.1

Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2011)

Aufteilung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen und privaten Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen

	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich					Tertiärbereich					Alle Bildungsbereiche zusammen				
	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen			Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen			Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen			Aus privaten Quellen: hiervon subventioniert
		Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]			Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]			Ausgaben privater Haushalte	Ausgaben anderer privater Einheiten	Alle privaten Quellen[1]	
	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder															
Australien	**83,6**	13,8	2,6	16,4	0,9	**45,6**	39,0	15,4	54,4	0,5	**72,2**	21,7	6,1	27,8	1,4
Österreich	**95,9**	2,8	1,3	4,1	1,8	**86,9**	2,7	10,5	13,1	8,2	**91,1**	3,5	5,4	8,9	6,2
Belgien	**96,2**	3,7	0,1	3,8	1,4	**90,1**	4,9	5,1	9,9	4,5	**95,0**	3,8	1,1	5,0	2,0
Kanada[2,3]	**89,7**	3,9	6,4	10,3	x(6)	**57,4**	20,0	22,6	42,6	1,1	**76,4**	10,5	13,1	23,6	0,5
Chile[4]	**78,3**	20,8	0,9	21,7	a	**24,2**	68,3	7,5	75,8	8,1	**59,9**	36,9	3,2	40,1	2,8
Tschechien	**90,9**	7,2	1,9	9,1	n	**81,1**	7,8	11,2	18,9	n	**88,1**	7,5	4,5	11,9	n
Dänemark[3]	**97,2**	2,8	n	2,8	n	**94,5**	x(14)	x(14)	5,5	n	**94,5**	4,2	1,2	5,5	m
Estland	**98,9**	0,9	0,2	1,1	m	**80,4**	15,6	4,0	19,6	m	**93,7**	5,0	1,3	6,3	m
Finnland	**99,3**	x(9)	x(9)	0,7	n	**95,9**	x(14)	x(14)	4,1	0,2	**97,6**	x(19)	x(19)	2,4	n
Frankreich	**91,8**	6,7	1,5	8,2	1,7	**80,8**	10,4	8,8	19,2	2,6	**89,4**	7,5	3,1	10,6	m
Deutschland	**87,9**	x(9)	x(9)	12,1	m	**84,7**	x(14)	x(14)	15,3	m	**86,4**	x(19)	x(19)	13,6	m
Griechenland	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Ungarn	**m**	m	m	m	n	**m**	m	m	m	n	**m**	m	m	m	m
Island	**96,3**	3,5	0,2	3,7	a	**90,6**	8,7	0,7	9,4	a	**90,3**	8,4	1,3	9,7	a
Irland	**95,8**	4,2	m	4,2	n	**80,5**	16,6	2,9	19,5	n	**92,3**	7,1	0,7	7,7	n
Israel	**89,5**	4,0	6,5	10,5	1,2	**49,0**	30,9	20,1	51,0	5,3	**75,1**	15,7	9,2	24,9	2,0
Italien	**96,2**	3,6	0,2	3,8	n	**66,5**	25,3	8,2	33,5	9,1	**89,2**	8,9	1,9	10,8	2,0
Japan[3]	**93,0**	5,1	2,0	7,0	m	**34,5**	50,9	14,6	65,5	m	**69,5**	20,5	9,9	30,5	m
Korea	**80,7**	17,8	1,5	19,3	0,6	**27,0**	44,1	28,9	73,0	1,2	**62,8**	26,4	10,9	37,2	1,1
Luxemburg	**97,9**	1,8	0,3	2,1	n	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Mexiko	**82,6**	17,3	0,1	17,4	1,7	**67,1**	32,6	0,4	32,9	1,9	**80,3**	19,6	0,2	19,7	1,5
Niederlande	**86,6**	4,3	9,1	13,4	3,9	**70,8**	15,2	14,1	29,2	0,3	**82,3**	7,9	9,8	17,7	3,0
Neuseeland	**88,8**	11,2	x(7)	11,2	m	**64,5**	35,5	x(12)	35,5	m	**83,6**	16,4	x(17)	16,4	m
Norwegen	**m**	m	m	m	m	**95,9**	3,4	0,7	4,1	m	**m**	m	m	m	m
Polen	**93,9**	6,1	m	6,1	m	**75,5**	22,6	1,9	24,5	n	**87,2**	x(19)	x(19)	12,8	m
Portugal	**99,9**	n	m	n	m	**68,6**	22,3	9,2	31,4	m	**92,5**	5,3	2,2	7,5	m
Slowakei[3]	**88,6**	9,8	1,6	11,4	1,7	**76,9**	15,4	7,7	23,1	3,8	**85,7**	11,5	2,8	14,3	2,1
Slowenien	**91,1**	8,2	0,7	8,9	n	**85,2**	9,9	4,9	14,8	n	**88,5**	10,0	1,5	11,5	n
Spanien	**91,1**	8,9	a	8,9	a	**77,5**	18,7	3,8	22,5	1,7	**84,5**	14,6	0,9	15,5	0,4
Schweden	**100,0**	n	a	n	a	**89,5**	0,2	10,3	10,5	n	**97,2**	n	2,7	2,8	n
Schweiz	**88,3**	n	11,7	11,7	0,2	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Türkei	**86,8**	13,2	a	13,2	a	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Ver. Königreich	**85,7**	11,2	3,2	14,3	6,4	**30,2**	60,7	9,1	69,8	39,9	**74,9**	21,0	4,1	25,1	12,4
Vereinigte Staaten	**91,6**	8,4	m	8,4	m	**34,8**	47,8	17,4	65,2	m	**67,9**	25,3	6,8	32,1	m
OECD-Durchschnitt	**91,4**	~	~	**8,6**	**0,9**	**69,2**	~	~	**30,8**	**3,8**	**83,9**	~	~	**16,1**	**2,0**
EU21-Durchschnitt	**93,9**	~	~	**6,1**	**1,1**	**78,6**	~	~	**21,4**	**4,4**	**89,4**	~	~	**10,6**	**2,3**
Partnerländer															
Argentinien	**91,2**	8,8	a	8,8	m	**76,9**	10,0	13,0	23,1	m	**86,5**	10,7	2,8	13,5	n
Brasilien	**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
Kolumbien[4]	**76,5**	23,3	0,2	23,5	m	**44,0**	56,0	n	56,0	m	**65,1**	34,7	0,2	34,9	m
Indien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Indonesien[4]	**89,9**	10,1	a	10,1	m	**70,7**	29,3	m	29,3	m	**87,0**	13,0	m	13,0	m
Lettland	**97,4**	2,4	0,2	2,6	m	**62,6**	37,2	0,2	37,4	m	**88,3**	11,5	0,2	11,7	m
Russische Föd.	**95,9**	x(9)	x(9)	4,1	a	**62,7**	26,0	11,3	37,3	a	**84,9**	x(19)	x(19)	15,1	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für den Elementarbereich, d.h. die Spalten (1), (2), (3), (4) und (5), stehen im Internet zur Verfügung (s. StatLink unten).
1. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind. 2. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2012 anstelle 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117383
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B3.2a

Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben[1] für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben (1995, 2000, 2005, 2008–2011)

Index der Veränderung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen (%)					Index der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 1995 und 2011 (2005 = 100, zu konstanten Preisen)							
						Aus öffentlichen Quellen				Aus privaten Quellen[2]			
	2000	2005	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
	(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(12)	(13)	(15)	(16)	(18)	(19)
OECD-Länder													
Australien	74,1	72,7	71,6	74,1	72,2	85	109	134	130	79	115	125	133
Österreich	94,0	91,4	90,8	91,0	91,1	95	107	112	113	64	116	118	118
Belgien	94,3	94,2	94,3	94,8	95,0	93	116	118	119	92	113	104	100
Kanada[3]	79,9	75,5	76,0	75,8	76,4	94	107	117	118	73	104	115	112
Chile[4]	55,2	52,8	58,9	57,9	59,9	92	146	157	186	83	114	127	139
Tschechien	89,9	87,6	87,3	87,7	88,1	76	112	120	131	60	116	119	125
Dänemark	96,0	92,3	92,2	94,5	94,5	88	98	109	110	44	100	76	76
Estland	m	92,4	94,7	93,0	93,7	83	131	117	118	m	90	107	96
Finnland	98,0	97,8	97,4	97,6	97,6	83	107	114	116	76	126	121	124
Frankreich	91,2	90,8	90,0	89,8	89,4	98	104	107	105	94	115	120	124
Deutschland	86,1	85,7	85,4	85,9	86,4	97	105	114	115	94	107	112	108
Griechenland	93,8	94,0	m	m	m	68	m	m	m	70	m	m	m
Ungarn	88,3	91,3	m	m	m	71	99	89	87	99	m	m	m
Island	90,0	89,6	90,9	90,4	90,3	72	112	98	99	69	96	90	92
Irland	90,5	93,7	93,8	92,5	92,3	74	133	139	137	115	129	167	170
Israel	79,8	74,9	78,0	77,6	75,1	98	120	128	134	74	101	110	133
Italien	94,3	91,4	91,4	90,1	89,2	98	106	98	95	63	106	115	123
Japan	71,0	68,6	66,4	70,2	69,5	99	103	108	109	89	114	100	105
Korea	59,2	58,9	59,6	61,6	62,8	73	128	143	151	72	125	128	128
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	85,3	80,3	80,8	80,5	80,3	82	107	114	118	57	104	113	118
Niederlande	84,0	84,3	83,3	83,3	82,3	83	106	115	113	85	113	123	131
Neuseeland	m	78,4	82,4	82,6	83,6	89	110	123	133	m	85	94	94
Norwegen	95,0	m	98,2	98,1	m	79	106	111	111	m	m	m	m
Polen	89,0	90,7	87,1	86,2	87,2	80	111	117	116	96	160	182	167
Portugal	98,6	92,6	90,5	92,6	92,5	96	96	108	100	18	126	108	101
Slowakei	96,4	83,9	82,5	84,2	85,7	84	114	133	132	16	126	129	114
Slowenien	m	87,0	88,4	88,4	88,5	m	108	109	109	m	94	96	94
Spanien	87,4	88,6	87,1	85,4	84,5	87	118	122	118	97	136	161	168
Schweden	97,0	97,0	97,3	97,5	97,2	87	106	110	111	89	97	93	104
Schweiz	m	m	m	m	m	86	98	106	108	74	107	97	97
Türkei	98,6	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigtes Königreich	85,2	80,0	69,5	68,6	74,9	76	85	91	100	53	150	167	134
Vereinigte Staaten	72,0	71,8	71,5	69,4	67,9	83	111	110	108	83	112	124	129
OECD-Durchschnitt	**86,7**	**84,3**	**84,0**	**84,2**	**83,9**	**85**	**110**	**116**	**118**	**74**	**114**	**119**	**119**
OECD-Durchschnitt für 21 Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**86,0**	**83,5**	**82,9**	**83,2**	**83,2**	**88**	**110**	**117**	**119**	**72**	**116**	**121**	**123**
EU21-Durchschnitt	**91,9**	**90,3**	**89,1**	**89,1**	**89,4**	**85**	**109**	**113**	**113**	**74**	**118**	**123**	**121**
Partnerländer													
Argentinien	m	m	m	m	86,5	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	69	140	165	172	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien[4]	m	m	m	m	65,1	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien[4]	m	m	m	m	87,0	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m	88,3	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	85,8	84,2	84,9	58	134	126	128	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 1995 und 2009, d.h. die Spalten (1), (5), (8), (11), (14) und (17), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Öffentliche Ausgaben und Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen ohne Mittel aus internationalen Quellen. 2. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind. 3. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 4. Referenzjahr 2012 anstelle 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117402

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

Tabelle B3.2b

Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben[1] für Bildungseinrichtungen und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben, Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich (1995, 2000, 2005, 2008–2011)

Index der Veränderung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen (%)					Index der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 1995 und 2011 (2005 = 100, zu konstanten Preisen)							
						Aus öffentlichen Quellen				Aus privaten Quellen[2]			
	2000	2005	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
	(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(12)	(13)	(15)	(16)	(18)	(19)
OECD-Länder													
Australien	83,7	83,5	82,5	84,7	83,6	83	108	135	130	82	116	123	129
Österreich	95,8	94,3	95,9	95,5	95,9	98	107	106	109	71	75	83	76
Belgien	94,7	94,7	95,2	96,0	96,2	94	117	117	118	94	106	88	83
Kanada[3,4]	92,4	89,9	88,6	89,3	89,7	88	103	116	116	65	117	123	119
Chile[5]	68,4	69,8	78,4	78,6	78,3	94	145	141	165	100	92	89	105
Tschechien	91,7	89,9	90,4	90,8	90,9	78	107	112	116	63	101	101	104
Dänemark[3]	97,8	97,9	97,6	97,6	97,2	86	99	107	98	89	112	123	133
Estland	m	98,9	99,0	98,7	98,9	80	126	112	107	0	121	133	111
Finnland	99,3	99,2	99,0	99,2	99,3	82	107	112	113	65	126	105	98
Frankreich	92,6	92,5	92,3	92,0	91,8	100	102	104	102	98	105	111	112
Deutschland	87,1	87,5	87,1	87,8	87,9	99	100	109	108	103	104	106	104
Griechenland	91,7	92,5	m	m	m	77	m	m	m	86	m	m	m
Ungarn	92,7	95,5	m	m	m	69	95	84	79	114	m	m	m
Island	96,4	96,2	96,4	96,2	96,3	73	106	92	95	69	102	93	93
Irland	96,0	96,8	97,7	95,9	95,8	67	133	138	137	86	97	179	183
Israel	94,1	93,0	93,0	92,4	89,5	96	121	129	138	79	121	142	216
Italien	97,8	96,3	97,1	96,6	96,2	94	105	98	93	55	81	89	96
Japan[3]	89,8	90,1	90,0	93,0	93,0	98	102	108	108	101	103	73	74
Korea	80,8	77,0	77,8	78,5	80,7	72	117	128	133	58	112	118	107
Luxemburg	m	m	m	97,9	97,9	m	m	104	100	m	m	m	m
Mexiko	86,1	82,9	82,9	82,7	82,6	83	102	109	113	65	102	111	115
Niederlande	86,1	87,1	86,6	86,9	86,6	82	106	115	113	90	111	118	118
Neuseeland	m	84,9	85,7	87,4	88,8	91	102	118	132	m	96	96	93
Norwegen	99,0	m	m	m	m	87	107	113	112	m	m	m	m
Polen	95,4	98,2	94,7	93,8	93,9	87	111	118	116	225	339	422	407
Portugal	99,9	99,9	99,9	100,0	99,9	98	96	109	101	99	90	87	89
Slowakei[3]	97,6	86,2	84,8	88,0	88,6	84	113	138	129	13	126	117	104
Slowenien	m	91,9	91,7	91,3	91,1	m	104	103	101	m	107	111	111
Spanien	93,0	93,5	93,1	91,8	91,1	93	114	117	113	100	121	149	158
Schweden	99,9	99,9	99,9	99,9	100,0	88	103	103	103	106	90	66	m
Schweiz	88,9	86,9	86,3	88,1	88,3	90	101	108	110	74	107	97	97
Türkei	m	m	m	m	86,8	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigtes Königreich	88,7	83,0	77,9	78,9	85,7	75	94	102	113	47	130	133	92
Vereinigte Staaten	91,7	91,8	91,8	92,5	91,6	86	111	114	107	87	111	103	110
OECD-Durchschnitt	**92,1**	**91,0**	**90,8**	**91,4**	**91,4**	**86**	**109**	**113**	**113**	**85**	**115**	**120**	**123**
OECD-Durchschnitt für 20 Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**91,6**	**90,4**	**90,5**	**90,9**	**91,0**	**88**	**109**	**116**	**117**	**80**	**108**	**112**	**118**
EU21-Durchschnitt	**94,3**	**93,8**	**93,3**	**93,6**	**93,9**	**86**	**107**	**110**	**108**	**84**	**119**	**129**	**128**
Partnerländer													
Argentinien	m	m	m	m	91,2	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	66	146	170	175	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien[5]	m	m	m	m	76,5	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien[5]	m	m	m	m	89,9	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m	97,4	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	96,8	96,9	95,9	66	132	126	130	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 1995 und 2009, d.h. die Spalten (1), (5), (8), (11), (14) und (17), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Öffentliche Ausgaben und Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen ohne Mittel aus internationalen Quellen. 2. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2010 anstelle 2011 5. Referenzjahr 2012 anstelle 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117421

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

Tabelle B3.2c

Entwicklung der relativen Anteile öffentlicher Ausgaben[1] für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich und Index der Veränderung der öffentlichen und privaten Ausgaben (1995, 2000, 2005, 2008–2011)

Index der Veränderung der Mittel für Bildungseinrichtungen aus öffentlichen Quellen nach Transferzahlungen aus öffentlichen Quellen, nach Jahr

	Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen (%)					Index der Veränderung der Ausgaben für Bildungseinrichtungen zwischen 1995 und 2011 (2005 = 100, zu konstanten Preisen)							
						Aus öffentlichen Quellen				Aus privaten Quellen[2]			
	2000	2005	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
	(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(12)	(13)	(15)	(16)	(18)	(19)
OECD-Länder													
Australien	49,9	45,4	44,9	46,5	45,6	92	110	129	130	77	112	124	129
Österreich	96,3	92,9	84,7	87,8	86,9	77	101	119	117	39	240	215	231
Belgien	91,5	90,6	89,8	89,8	90,1	99	116	123	122	89	128	134	130
Kanada[3,4]	61,0	55,1	58,7	56,6	57,4	95	115	120	121	74	99	113	110
Chile[5]	19,5	15,9	14,6	22,1	24,2	103	118	237	279	81	130	158	166
Tschechien	85,4	81,2	79,1	78,8	81,1	67	128	132	165	50	146	153	167
Dänemark[3]	97,6	96,7	95,5	95,0	94,5	87	99	105	107	62	135	163	181
Estland	m	69,9	78,8	75,4	80,4	92	137	136	164	m	86	103	93
Finnland	97,2	96,1	95,4	95,9	95,9	87	107	116	120	62	127	122	128
Frankreich	84,4	83,6	81,7	81,9	80,8	94	110	115	114	89	125	129	137
Deutschland	88,2	85,3	85,4	84,4	84,7	98	115	124	130	76	114	134	137
Griechenland	99,7	96,7	m	m	m	44	m	m	m	3	m	m	m
Ungarn	76,7	78,5	m	m	m	81	105	96	112	90	m	m	m
Island	91,8	90,5	92,2	91,2	90,6	70	116	101	98	60	94	94	97
Irland	79,2	84,0	82,6	81,2	80,5	95	133	132	127	131	147	160	161
Israel	58,5	46,5	51,3	54,2	49,0	113	110	125	125	69	91	92	113
Italien	77,5	73,2	70,7	67,6	66,5	99	108	102	101	78	123	134	140
Japan[3]	38,5	33,7	33,3	34,4	34,5	107	108	112	117	87	110	109	113
Korea	23,3	24,3	22,3	27,3	27,0	76	117	154	160	80	131	132	139
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	79,4	69,0	70,1	69,9	67,1	84	115	128	118	49	109	123	129
Niederlande	75,0	73,0	71,5	71,8	70,8	88	107	118	119	80	116	125	133
Neuseeland	m	59,7	70,4	66,3	64,5	84	133	126	121	m	83	95	98
Norwegen	96,3	m	96,9	96,0	95,9	83	102	105	107	m	m	m	m
Polen	66,6	74,0	69,6	70,6	75,5	52	105	111	111	74	130	132	102
Portugal	92,5	68,1	62,1	69,0	68,6	98	97	113	104	17	127	108	101
Slowakei[3]	91,2	77,3	73,1	70,2	76,9	79	114	116	140	26	143	168	144
Slowenien	m	76,5	83,8	84,7	85,2	0	114	120	121	m	72	71	69
Spanien	74,4	77,9	78,9	78,2	77,5	84	120	127	123	102	114	125	126
Schweden	91,3	88,2	89,1	90,6	89,5	90	106	120	121	65	97	93	106
Schweiz	m	m	m	m	m	77	90	102	107	m	m	m	m
Türkei	95,4	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigtes Königreich	67,7	m	45,7	37,1	30,2	m	m	m	m	64	182	227	192
Vereinigte Staaten	37,4	39,7	39,1	36,3	34,8	74	110	108	105	81	113	125	130
OECD-Durchschnitt	**75,3**	**70,5**	**69,4**	**69,3**	**69,2**	**86**	**112**	**122**	**127**	**69**	**122**	**131**	**132**
OECD-Durchschnitt für 20 Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**73,7**	**69,1**	**68,1**	**68,6**	**68,3**	**91**	**112**	**125**	**129**	**70**	**126**	**134**	**139**
EU21-Durchschnitt	**85,1**	**82,3**	**78,7**	**78,3**	**78,6**	**80**	**112**	**118**	**123**	**66**	**131**	**139**	**138**
Partnerländer													
Argentinien	m	m	m	m	76,9	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	79	119	148	155	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien[5]	m	m	m	m	44,0	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien[5]	m	m	m	m	70,7	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m	62,6	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	64,3	62,2	62,7	44	147	145	136	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 1995 und 2009, d.h. die Spalten (1), (5), (8), (11), (14) und (17), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Öffentliche Ausgaben und Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen ohne Mittel aus internationalen Quellen. 2. Einschließlich Subventionen, die mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Zahlungen an Bildungseinrichtungen zuzurechnen sind. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 5. Referenzjahr 2012 anstelle 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117440

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

Tabelle B3.3

Jährliche öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung (2011)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, nach Bildungsbereich und Art der Bildungseinrichtung

	Elementarbereich			Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich			Tertiärbereich				Alle Bildungsbereiche zusammen		
	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Insgesamt: öffentliche und private	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Insgesamt: öffentliche und private	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Insgesamt: öffentliche und private	davon: F&E-Tätigkeiten	Öffentliche Bildungseinrichtungen	Private Bildungseinrichtungen	Insgesamt: öffentliche und private
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder													
Australien	x(3)	x(3)	**4880**	9188	6817	**8387**	7912	2575	**7475**	5718	x(13)	x(13)	**8122**
Österreich	x(3)	x(3)	**6406**	x(6)	x(6)	**11999**	x(9)	x(9)	**12942**	4408	x(13)	x(13)	**11395**
Belgien	6672	5595	**6103**	11395	9576	**10315**	14758	12521	**13468**	4149	11517	9478	**10335**
Kanada[1]	x(4)	m	**m**	9522	m	**m**	14312	m	**m**	m	10629	m	**m**
Chile[2]	5864	3490	**4285**	4970	2591	**3543**	5675	1324	**2016**	398	5152	2324	**3276**
Tschechien	3984	2550	**3957**	5710	3714	**5572**	8747	460	**7507**	2999	6222	2403	**5926**
Dänemark	x(3)	x(3)	**13031**	10513	6393	**9943**	19868	a	**19509**	x(9)	12903	5436	**12061**
Estland	2587	2131	**2573**	6033	4533	**5974**	8314	4801	**5405**	2358	5442	4711	**5281**
Finnland	5247	3945	**5135**	9096	9281	**9113**	20321	9319	**17260**	5713	10179	8832	**10013**
Frankreich	6683	2759	**6199**	9315	5491	**8558**	14225	3967	**12360**	4578	9588	4941	**8739**
Deutschland	x(3)	x(3)	**6717**	x(6)	x(6)	**8371**	x(9)	x(9)	**13927**	x(9)	x(13)	x(13)	**9202**
Griechenland	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Ungarn	x(3)	x(3)	**4127**	x(6)	x(6)	**4270**	6385	8883	**6786**	1377	x(13)	x(13)	**4928**
Island	7285	4426	**6947**	9207	6204	**8980**	7873	7491	**7802**	x(9)	9291	6335	**8994**
Irland	x(3)	x(3)	**5405**	9492	m	**m**	12826	m	**m**	4157	10037	m	**m**
Israel	3830	1876	**3211**	5589	6001	**5682**	25970	5779	**5971**	m	5613	5025	**5400**
Italien[3]	7259	444	**5216**	8192	1423	**7682**	7314	1876	**6795**	3226	7926	1098	**7158**
Japan	x(3)	x(3)	**2849**	x(6)	x(6)	**8579**	x(9)	x(9)	**6384**	x(9)	x(13)	x(13)	**8106**
Korea	8365	2652	**3929**	7090	5798	**6856**	9567	1511	**3076**	1281	8686	2888	**6354**
Luxemburg	23958	3757	**22144**	20606	6722	**18598**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Mexiko	2509	2	**2160**	2552	6	**2284**	7745	a	**5291**	1413	3072	4	**2677**
Niederlande[4]	7321	3095	**6983**	8950	n	**8753**	13850	n	**12590**	5355	9612	626	**9252**
Neuseeland	2450	9526	**9409**	8219	2537	**7844**	7425	2156	**6826**	1543	8067	5877	**7769**
Norwegen	7228	5462	**6422**	13244	13630	**13263**	20647	5238	**18417**	7047	14099	10922	**13714**
Polen	x(3)	x(3)	**4146**	x(6)	x(6)	**5308**	x(9)	x(9)	**5056**	996	x(13)	x(13)	**5093**
Portugal	5674	m	**m**	7278	m	**m**	7377	1211	**6043**	3003	7265	m	**m**
Slowakei	3941	3011	**3906**	4536	4356	**4520**	6170	m	**6170**	1652	4883	4256	**4840**
Slowenien	6697	2134	**6567**	8060	5684	**8027**	8346	3127	**7858**	1596	7919	3715	**7784**
Spanien	6956	2083	**5232**	9291	3689	**7569**	11452	1158	**9987**	2687	9285	3080	**7488**
Schweden	6992	6528	**6915**	10634	10028	**10548**	18638	13920	**18163**	8359	11219	9668	**11000**
Schweiz	5267	m	**m**	12724	m	**m**	22882	m	**m**	m	13799	m	**m**
Türkei	2102	n	**1971**	2233	a	**2233**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Ver. Königreich	6213	12217	**7457**	9936	2559	**8336**	a	4049	**4049**	1667	9631	3627	**7675**
Vereinigte Staaten	10975	1909	**7019**	11753	1009	**10840**	12069	2039	**9057**	x(9)	11760	1652	**10062**
OECD-Durchschnitt	**6502**	**3618**	**6043**	**8762**	**4918**	**7996**	**11877**	**4061**	**9221**	**3290**	**8952**	**4614**	**7876**
EU21-Durchschnitt	**7156**	**3865**	**6748**	**9315**	**5246**	**8525**	**11162**	**4664**	**10326**	**3428**	**8909**	**4759**	**8128**
Partnerländer													
Argentinien	1979	m	**m**	2578	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Brasilien	2349	m	**m**	2667	m	**m**	10902	m	**m**	762	2985	m	**m**
China	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**
Kolumbien[2]	1857	2111	**1871**	1608	1818	**1619**	3027	m	**3027**	m	1063	1838	**1084**
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**
Lettland	4407	1704	**4269**	4901	1885	**4860**	2865	4503	**4384**	1531	4752	4263	**4653**
Russische Föd.	m	m	**m**	4322	m	**m**	5221	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**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2010. 2. Referenzjahr 2012. 3. Ohne postsekundaren, nicht tertiären Bereich. 4. Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen sind in den öffentlichen Bildungseinrichtungen enthalten.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117459

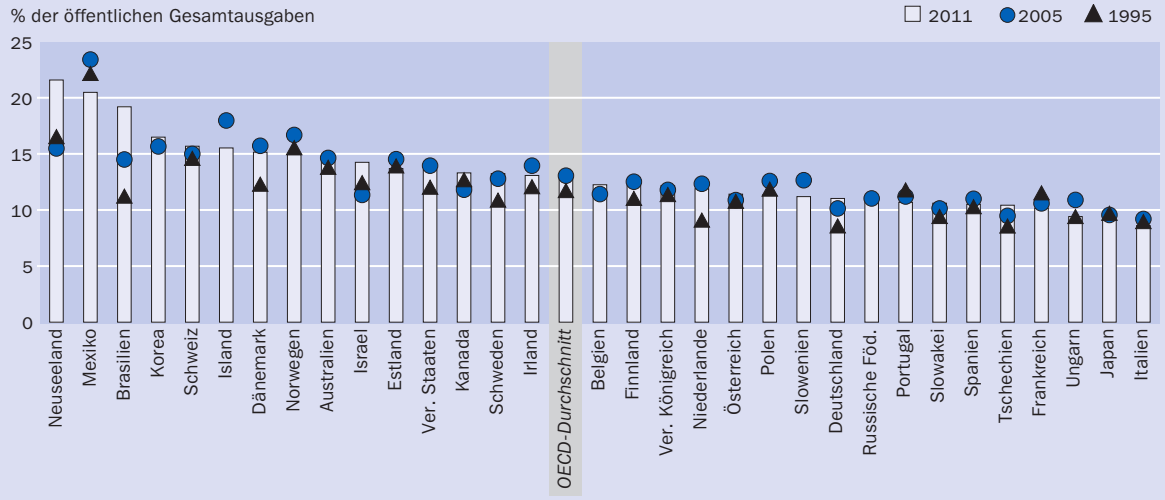
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

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, dies reicht jedoch von weniger als 10 Prozent in Italien, Japan und Ungarn bis zu mehr als 20 Prozent in Indonesien, Mexiko und Neuseeland.
- Zwischen 1995 und 2005 stieg der Anteil der öffentlichen Mittel, die in den Bildungsbereich flossen, in den meisten Ländern mit vergleichbaren Daten für beide Jahre. Nur in Frankreich, Israel, Japan, Kanada, Neuseeland und Portugal ergab sich ein anderes Bild.
- Zwischen 2005 und 2011 nahm zwar der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben an den öffentlichen Gesamtausgaben in zwei Drittel der Länder ab, aber während des kürzeren Zeitraums 2008 bis 2011 – des Höhepunkts der Wirtschaftskrise – stiegen in 16 der 31 Länder mit verfügbaren Daten die öffentlichen Ausgaben für Bildung schneller als die öffentlichen Ausgaben für alle sonstigen Leistungsbereiche bzw. sanken sie langsamer.

Abbildung B4.1

Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben (1995, 2005, 2011)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung in allen Bildungsbereichen zusammen als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben im Jahr 2011.

Quelle: OECD. Tabelle B4.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117630

Kontext

Die Entscheidungen der Länder über die Zuweisung von Haushaltsmitteln auf die unterschiedlichen Sektoren, wie z. B. Bildung, Gesundheit, soziale Sicherheit oder Verteidigung, hängen nicht nur von den jeweiligen Prioritäten des einzelnen Landes ab, sondern auch davon, ob die Märkte allein diese Dienstleistungen – insbesondere im

Tertiärbereich – angemessen erbringen können. Die Märkte werden möglicherweise versagen, wenn der öffentliche Nutzen größer als der private Nutzen ist, daher können staatliche Mittel dazu beitragen, den Zugang zum Tertiärbereich zu erleichtern.

Die Wirtschaftskrise hat die öffentlichen Haushalte jedoch so stark belastet, dass möglicherweise weniger öffentliche Mittel für Bildung bereitgestellt werden. Dies kann wiederum den Zugang zu Bildung bzw. die Ergebnisse und die Qualität von Bildung beeinflussen. Gleichzeitig kann die Nachfrage von Menschen ohne Arbeit nach Bildung und Ausbildung steigen, wodurch höhere Bildungsausgaben notwendig werden. Doch höhere Ausgaben bedeuten nicht notwendigerweise bessere Ergebnisse oder eine höhere Qualität der Ausbildung. Außerdem werden Ausgaben durch viele Faktoren beeinflusst (s. Indikator B7), die bei einem Vergleich der einzelnen Länder zu berücksichtigen sind.

Dieser Indikator stellt die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung dar, und zwar sowohl im Verhältnis zu den öffentlichen Gesamtausgaben eines Landes als auch im Verhältnis zum jeweiligen Bruttoinlandsprodukt, um die relative Größe des jeweiligen öffentlichen Haushalts zu berücksichtigen. Darüber hinaus enthält er Informationen über die verschiedenen öffentlichen Finanzierungsquellen für das Bildungswesen (zentrale, regionale und lokale staatliche Ebenen) und Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In den meisten OECD- und Partnerländern* (32 der 37 Länder mit verfügbaren Daten) *sind die öffentlichen Bildungsausgaben für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich mehr als doppelt so hoch wie für den Tertiärbereich.*
- *Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich erfolgt die öffentliche Finanzierung dezentraler als im Tertiärbereich.* Im Durchschnitt der OECD-Länder stammen mehr als 50 Prozent der originär öffentlichen Mittel für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich von der zentralen staatlichen Ebene, während dies im Tertiärbereich auf 85 Prozent der originär öffentlichen Mittel zutrifft.
- *Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich hatte nur Neuseeland eine vollkommen zentralisierte Finanzierung durch öffentliche Mittel,* während der Tertiärbereich in neun Ländern (Chile, Estland, Irland, Island, Lettland, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen und der Slowakei) vollständig zentral finanziert wird.

Entwicklungstendenzen

Zwischen 1995 und 2011 stieg der für Bildung (alle Bildungsbereiche zusammen) verwendete Anteil der öffentlichen Gesamtausgaben in zwei Drittel der Länder mit verfügbaren Daten leicht an. Es war jedoch kein stetiger Zuwachs während des gesamten Zeitraums: Zwischen 2005 und 2011 gingen die öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben in mehr als der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten zurück. Dieser Rückgang war in Island, Mexiko, Nor-

wegen, Polen, Slowenien und Ungarn (mit mindestens 1 Prozentpunkt) besonders ausgeprägt (Tab. B4.2).

Ähnliche Veränderungen waren zwischen 1995 und 2011 bei den öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz des BIP zu beobachten, und auch hier verlief die Entwicklung während des Zeitraums 2005 bis 2011 ganz anders. Während der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung in den meisten Ländern von 2005 bis 2011 rückläufig war, sanken die Bildungsausgaben als Prozentsatz des BIP während dieses Zeitraums in weniger als einem Drittel der Länder. Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten für beide Jahre stieg er leicht an.

Zwischen 2008 und 2011 stiegen in allen Ländern mit Ausnahme von Estland, Island, Italien, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sowohl die Ausgaben für Bildung als auch die öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche. In 13 von 31 Ländern stiegen dabei jedoch die öffentlichen Ausgaben für alle Leistungsbereiche schneller bzw. gingen langsamer zurück als die öffentlichen Ausgaben für Bildung (Tab. B4.2).

Analyse und Interpretationen

Gesamtvolumen der in Bildung investierten öffentlichen Mittel

2011 wendeten die OECD-Länder für die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung im Durchschnitt 12,9 Prozent ihrer öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche auf, wobei die Bandbreite von weniger als 10 Prozent in Italien (8,6 Prozent), Japan (9,1 Prozent) und Ungarn (9,4 Prozent) bis zu mindestens 20 Prozent in Indonesien (20,5 Prozent), Mexiko (20,5 Prozent) und Neuseeland (21,6 Prozent) reichte (Abb. B4.1 und Tab. B4.1).

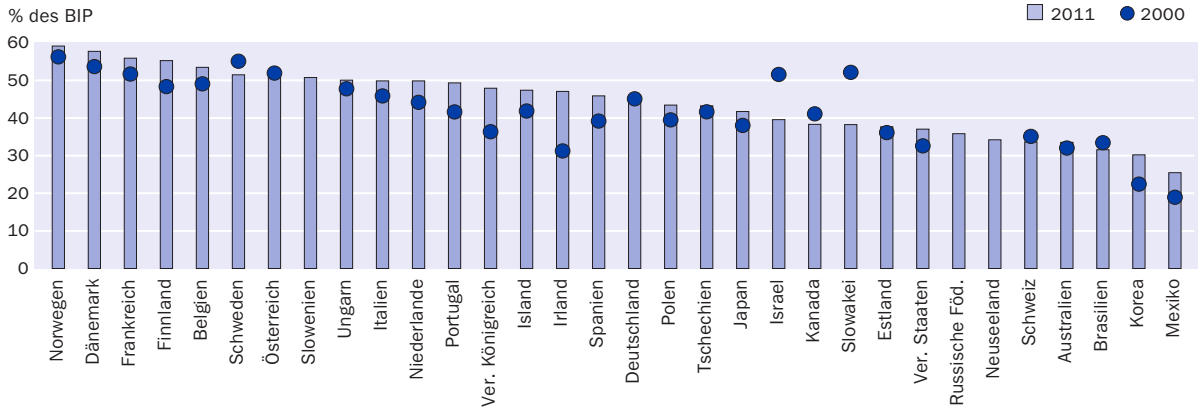
In den meisten Ländern werden rund zwei Drittel der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung (als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben) für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich aufgewendet. Dies erklärt sich hauptsächlich durch die fast universelle Bildungsbeteiligung in diesen Bildungsbereichen (s. Indikator C1) und die demografische Bevölkerungsstruktur.

Die öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich belaufen sich im Durchschnitt der OECD-Länder auf fast ein Viertel (24,5 Prozent) der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung. In den OECD- und Partnerländern reicht dieser Anteil von weniger als 16 Prozent in Korea (15,6 Prozent) bis zu mehr als 30 Prozent in Finnland (32,0 Prozent), Kanada (35,6 Prozent) und der Türkei (37,8 Prozent).

Bei der Betrachtung der öffentlichen Bildungsausgaben als Teil der öffentlichen Gesamtausgaben ist die relative Größe der öffentlichen Haushalte zu berücksichtigen. Die Ergebnisse verändern sich, wenn man die öffentlichen Ausgaben für Bildung für alle Bildungsbereiche zusammen als Prozentsatz des BIP betrachtet und diese mit den öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben vergleicht. Zu den OECD-Ländern mit den niedrigsten öffentlichen Ausgaben

Abbildung B4.2

Öffentliche Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche als Prozentsatz des BIP (2000, 2011)



Anmerkung: Diese Abbildung zeigt die öffentlichen Gesamtausgaben und nicht nur die öffentlichen Ausgaben für Bildung.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der öffentlichen Gesamtausgaben als Prozentsatz des BIP im Jahr 2011.
Quelle: OECD. Anhang 2. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933117649

für Bildung im Verhältnis zum BIP zählten 2011 Italien (mit 4,3 Prozent), Japan (mit 3,8 Prozent), die Slowakei (mit 4,1 Prozent) und die Türkei (mit 4,1 Prozent) sowie das Partnerland Russische Föderation (mit 3,9 Prozent). Am anderen Ende des Spektrums wendeten nur Dänemark und Norwegen mehr als 8 Prozent des BIP für Bildung auf (jeweils 8,7 Prozent), wesentlich mehr als den OECD-Durchschnitt von 5,6 Prozent (Tab. B4.1).

Entgegen den Erwartungen liegen die 5 Länder mit den höchsten öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben im Jahr 2011 – Brasilien, Korea, Mexiko, Neuseeland und die Schweiz (Abb. B4.1) – ganz hinten bezüglich der öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche als Prozentsatz des BIP (Abb. B4.2). Dänemark und Norwegen sind hier die Ausnahmen, da sie bei beiden Kennzahlen hohe Werte aufweisen.

Bei der Betrachtung der öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche (u. a. Gesundheit, soziale Sicherheit, Umwelt) und nicht allein der öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz des BIP variieren die Zahlen erheblich zwischen den einzelnen Ländern. Fast ein Drittel der Länder mit verfügbaren Daten gab für 2011 an, dass die öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche als Prozentsatz des BIP mehr als 50 Prozent ausmachten, und in 4 der Länder waren es mehr als 55 Prozent (57,7 Prozent in Dänemark, 55,3 Prozent in Finnland, 55,9 Prozent in Frankreich und 59,1 Prozent in Norwegen). In Korea und Mexiko, am anderen Ende der Skala, beliefen sich die öffentlichen Gesamtausgaben auf 30,2 Prozent bzw. 25,5 Prozent des BIP (Abb. B4.2 und Anhang 2).

Veränderungen der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben zwischen 1995 und 2011

Zwischen 1995 und 2005 wurde ein signifikanter Anstieg beobachtet ...

Im Verlauf der 10 Jahre von 1995 bis 2005 stiegen die öffentlichen Bildungsausgaben (für alle Bildungsbereiche zusammen) als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausga-

ben in 21 der 27 OECD-Länder mit verfügbaren Daten sowohl für 1995 als auch 2005 (im Durchschnitt der 27 Länder um 0,9 Prozentpunkte). Nur in Frankreich, Israel, Japan, Kanada, Neuseeland und Portugal ergab sich ein anderes Bild.

Zwischen 1995 und 2005 stiegen die öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz des BIP weniger stark als die öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben. Im Durchschnitt stiegen die öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz des BIP zwischen 1995 und 2005 um 0,1 Prozentpunkte, wohingegen die öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben im gleichen Zeitraum um 1,4 Prozentpunkte stiegen. In Dänemark stiegen die öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz des BIP um 1 Prozentpunkt, während sie in Kanada um mehr als 1 Prozentpunkt sanken (Tab. B4.2).

... dem jedoch ab 2005 ein Rückgang folgte, der mit der Finanzkrise von 2008 zusammenfiel

Die Ausgaben änderten sich zwischen 2005 und 2011 sehr. Während dieser sechs Jahre gingen die öffentlichen Bildungsausgaben als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben in mehr als der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten (in 18 von 32) im Durchschnitt um 0,2 Prozentpunkte zurück (von 13,1 Prozent in 2005 auf 12,9 Prozent in 2011). In Island und Mexiko war der Rückgang am ausgeprägtesten (–2,4 Prozentpunkte bzw. –2,9 Prozentpunkte), aber auch in Norwegen, Polen, Slowenien und Ungarn war er signifikant (mindestens –1 Prozentpunkt). Ausnahmen waren hier Israel, Kanada und Neuseeland, wo es zwischen 2005 und 2011 zu einem Anstieg der Bildungsausgaben als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben kam (um 1,5 Prozentpunkte auf 6,1 Prozentpunkte), nachdem vorher von 1995 bis 2005 ein Rückgang (um 0,9 Prozentpunkte bis 1,1 Prozentpunkte) festzustellen war.

Bei einem Vergleich von 2011 mit 2005 ergibt sich ein anderes Bild, weil sich die Finanzkrise auch auf das BIP auswirkte. Daher stiegen die Bildungsausgaben als Prozentsatz des BIP in den meisten Ländern bzw. blieben gleich. In Island, Norwegen, Polen, der Schweiz und Ungarn sanken sie zwischen den beiden Jahren um 0,2 Prozentpunkte. Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten für alle Jahre belief sich der Anstieg auf 0,3 Prozentpunkte (Tab. B4.2 und Kasten B2.1 in Indikator B2).

Erste Auswirkungen der Finanzkrise: In der Hälfte der Länder variierten die öffentlichen Ausgaben für Bildung weniger stark als die öffentlichen Ausgaben für alle Leistungsbereiche

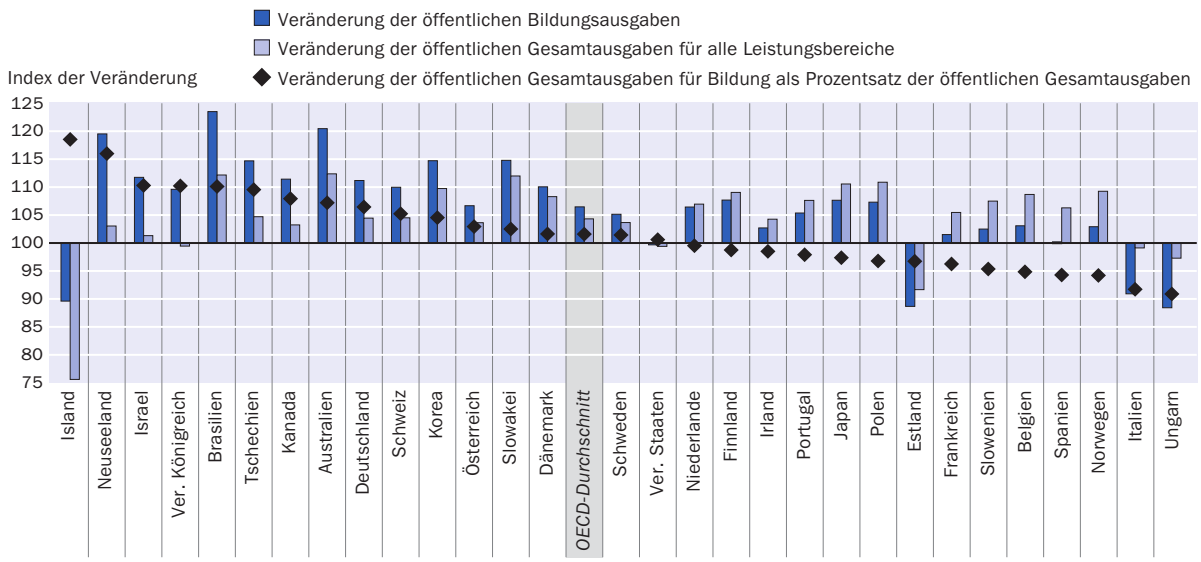
Die zwischen 2008 und 2011 beobachteten Veränderungen gehen möglicherweise auf die ersten Auswirkungen der globalen Wirtschaftskrise, die 2008 begann, zurück. Die Krise belastete die öffentlichen Haushalte insgesamt stärker und erforderte von den Regierungen eine Priorisierung bei den Mittelzuweisungen für Bildung und andere wichtige öffentliche Sektoren wie z. B. Gesundheit oder soziale Sicherheit (Tab. B4.2 und Abb. B4.3).

Im Zeitraum 2008 bis 2011 lassen sich im Gegensatz zum Zeitraum 1995 bis 2005 keine klaren globalen Entwicklungstendenzen bei den öffentlichen Ausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben beobachten. Gleichwohl stiegen in 25 von 31 Ländern zwischen 2008 und 2011 sowohl die öffentlichen Ausgaben für Bil-

Abbildung B4.3

Index der Veränderung der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche zusammen zwischen 2008 und 2011

(2008 = 100, zu konstanten Preisen von 2011)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Veränderung der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben.
Quelle: OECD. Tabelle B4.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117668

dung als auch die öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche. In 12 dieser 25 Länder stiegen dabei die öffentlichen Ausgaben für alle Leistungsbereiche schneller als die öffentlichen Ausgaben für Bildung (Tab. B4.2 und Abb. B4.3). Die Unterschiede waren in Belgien, Norwegen und Slowenien am größten. In den 13 anderen Ländern stiegen die öffentlichen Bildungsausgaben schneller als die öffentlichen Ausgaben für alle Leistungsbereiche. Der Anstieg der öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche in diesen Ländern variierte zwischen 1 Prozent in Israel und 12 Prozent in Australien, Brasilien und der Slowakei.

In den 6 übrigen Ländern (Estland, Island, Italien, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten) sanken die öffentlichen Ausgaben für alle Leistungsbereiche zwischen 2008 und 2011. In Island, wo die öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche um ganze 24 Prozent abnahmen, sanken die öffentlichen Bildungsausgaben zwar auch, jedoch weniger stark. Im Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sanken die öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche leicht, während die öffentlichen Ausgaben für Bildung stiegen (im Vereinigten Königreich) bzw. gleich blieben (in den Vereinigten Staaten). In Estland, Italien und Ungarn sanken die öffentlichen Ausgaben für Bildung stärker als die öffentlichen Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche (Tab. B4.2 und Abb. B4.3).

Herkunft der öffentlichen Mittel, die in Bildung investiert werden

Alle staatlichen Quellen für Mittel für Bildungsausgaben (außer den internationalen Quellen) sind einer der folgenden drei staatlichen Ebenen zugeordnet: der zentralen, der regionalen und der lokalen staatlichen Ebene. In einigen Ländern wird Bildung zentral finanziert, während in anderen die Finanzierung nach Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen dezentral erfolgen kann.

In den letzten Jahren wurden viele Schulen zu autonomeren und dezentraleren Einrichtungen, die außerdem Schülern, Eltern und der Allgemeinheit gegenüber stärker rechenschaftspflichtig in Bezug auf die erzielten Ergebnisse geworden sind. Die Ergebnisse der Schulleistungsstudie PISA deuten darauf hin, dass – wenn Autonomie und Rechenschaftspflichten intelligent kombiniert werden – sie tendenziell mit besseren Leistungen der Schüler einhergehen.

Die Finanzierung mittels öffentlicher Mittel ist im Tertiärbereich stärker zentralisiert als in den anderen Bildungsbereichen. 2011 stammten in den OECD-Ländern im Durchschnitt 50,3 Prozent der öffentlichen Mittel für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen (vor Transferzahlungen) aus dem zentralen staatlichen Haushalt. Im Tertiärbereich waren dies 85,1 Prozent (Tab. B4.3 und Tab. B4.4 im Internet).

Der Anteil der originär öffentlichen Mittel von der zentralen staatlichen Ebene für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen unterschied sich stark von Land zu Land. Drei Länder gaben einen Anteil von weniger als 10 Prozent an – Kanada (3,2 Prozent), Polen (3,4 Prozent) und die Schweiz (3,3 Prozent). In Kanada wird die Finanzierung des Primar- und Sekundarbereichs von den Provinzen bzw. Territorien zur Verfügung gestellt. Eine Ausnahme sind geringe öffentliche Mittel für einige „First Nations/Aboriginal Schools". Am anderen Ende des Spektrums stammten in Irland, Neuseeland und der Türkei die öffentlichen Mittel fast ausschließlich von der zentralen staatlichen Ebene, ebenso wie mehr als 90 Prozent der originär öffentlichen Mittel in Chile (95,1 Prozent), Israel (90,8 Prozent), den Niederlanden (90,4 Prozent) und Slowenien (90,4 Prozent).

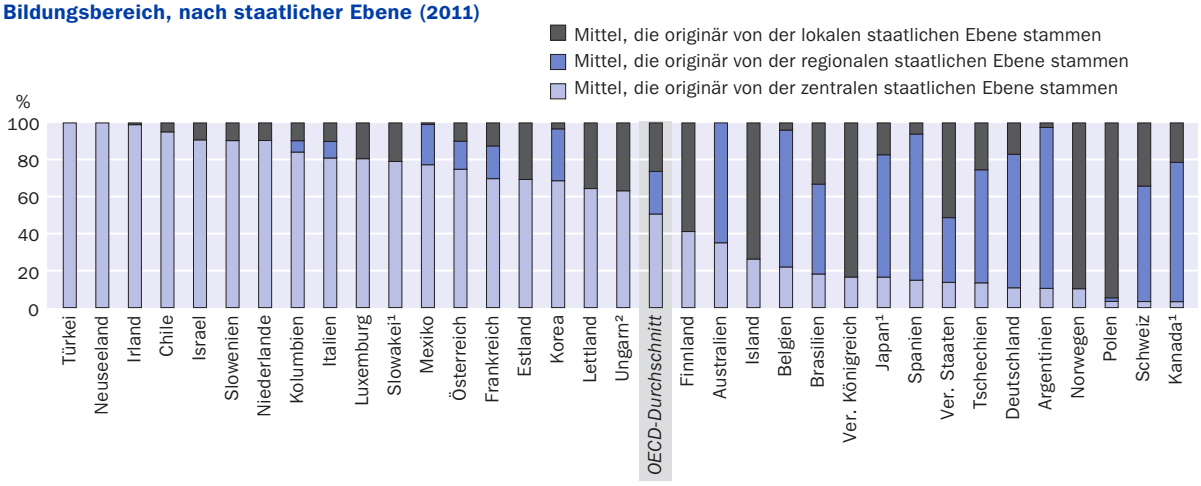
Berücksichtigt man jedoch die Transferzahlungen zwischen den einzelnen staatlichen Ebenen, ergibt sich ein anderes Bild. Nach diesen Transferzahlungen stammten in Argentinien (mit 3,7 Prozent), Australien (4,5 Prozent), Japan (1,8 Prozent), Kanada (2,7 Prozent), Korea (0,8 Prozent), Polen (2,4 Prozent), der Schweiz (0,2 Prozent) und den Vereinigten Staaten (0,5 Prozent) weniger als 5 Prozent der öffentlichen Mittel aus zentralen staatlichen Quellen. Nur in Neuseeland erfolgt die Finanzierung (selbst nach Berücksichtigung der Transferzahlungen) ausschließlich zentral (Abb. B4.4 und Tab. B4.3).

Die Transferzahlungen von der zentralen staatlichen Ebene an regionale und lokale staatliche Ebenen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich zusammen sind im Durchschnitt der OECD-Länder höher als im Tertiärbereich, was die Dezentralisierung auch auf diese Bildungsbereiche ausdehnt. Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen stammen im Durchschnitt der OECD-Länder 43,4 Prozent der öffentlichen Mittel nach Transferzahlungen von der lokalen staatlichen Ebene, verglichen mit 27,0 Prozent vor derartigen Transferzahlungen. Im Tertiärbereich stammen im Durchschnitt der OECD-Länder weniger als 3 Prozent der öffentlichen Mittel von der lokalen staatlichen Ebene, und zwar sowohl vor als auch nach Transferzahlungen (Tab. B4.3 und Tab. B4.4 im Internet).

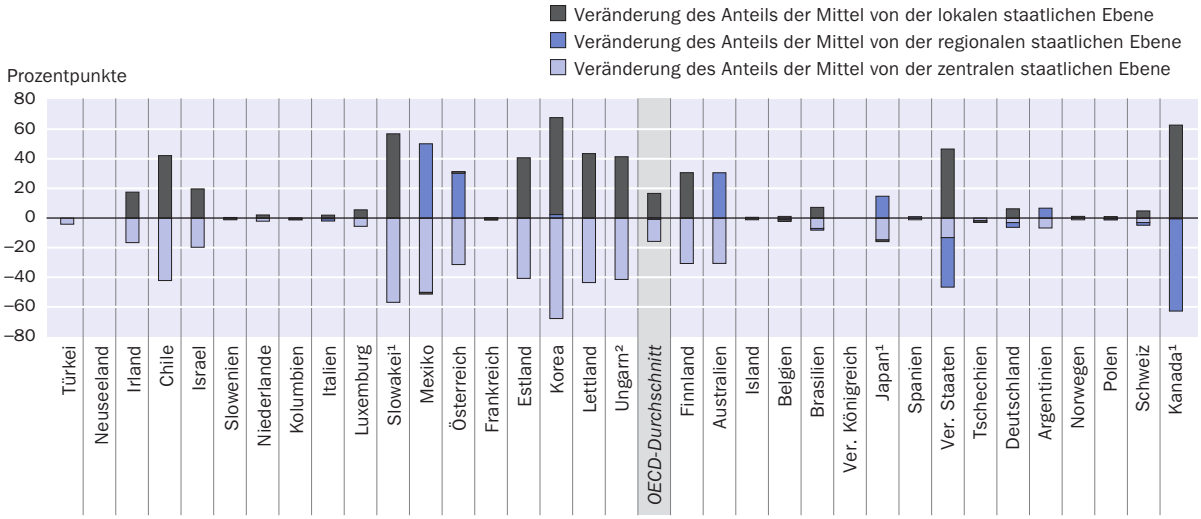
Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen gibt es zwischen den einzelnen Ländern große Unterschiede beim Umfang der Transferzah-

Abbildung B4.4

Originäre Herkunft der öffentlichen Mittel für Bildung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich, nach staatlicher Ebene (2011)



Veränderung des Anteils der Mittel für Bildung im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich, die von den unterschiedlichen staatlichen Ebenen stammen, aufgegliedert nach den originären und letztendlichen Erwerbern von Bildungsressourcen (2011)



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Mittel von der lokalen staatlichen Ebene enthalten Mittel von der regionalen staatlichen Ebene.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der Mittel, die originär von der zentralen staatlichen Ebene stammen.

Quelle: OECD. Tabelle B4.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117687

lungen von Mitteln der zentralen staatlichen Ebene an nachgeordnete staatliche Ebenen. Der Unterschied nach Transferzahlungen von der zentralen staatlichen Ebene an nachgeordnete staatliche Ebenen beträgt in Chile, Estland, Korea, Lettland, Mexiko, der Slowakei und Ungarn mehr als 40 Prozentpunkte. In Kanada und den Vereinigten Staaten beläuft sich die Differenz nach Transferzahlungen öffentlicher Mittel von der regionalen staatlichen Ebene auf die lokale staatliche Ebene auf mehr als 30 Prozentpunkte (Abb. B4.4).

Im Tertiärbereich ist der Anteil der öffentlichen Mittel von der zentralen staatlichen Ebene relativ hoch, und zwar sowohl vor als auch nach Transferzahlungen zwischen

den verschiedenen staatlichen Ebenen. Am niedrigsten ist der Anteil der öffentlichen Mittel von der zentralen staatlichen Ebene in Belgien (27,9 Prozent vor und 26,6 Prozent nach Transferzahlungen), Deutschland (26,8 vor und 20,4 Prozent nach Transferzahlungen) und Spanien (17,8 Prozent vor und 17,6 Prozent nach Transferzahlungen). Demgegenüber liegt dieser Anteil am anderen Ende des Spektrums in 11 Ländern (Chile, Estland, Island, Lettland, den Niederlanden, Neuseeland, Norwegen, Portugal, der Slowakei, Ungarn und dem Vereinigten Königreich) sowohl vor als auch nach Transferzahlungen bei fast 100 Prozent (Tab. B4.4 im Internet).

Definitionen

Öffentliche Bildungsausgaben beinhalten die Ausgaben für Bildungseinrichtungen sowie Unterstützungsleistungen für den Lebensunterhalt von Schülern/Studierenden und für andere private Ausgaben außerhalb von Bildungseinrichtungen. Darin enthalten sind die Ausgaben sämtlicher öffentlichen Einrichtungen einschließlich anderer Ministerien neben dem Bildungsministerium sowie die Ausgaben der lokalen und regionalen Verwaltungen und anderer öffentlicher Stellen. Hinsichtlich der Verwendung öffentlicher Mittel für 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) können einer der folgenden drei Ebenen zugeordnet werden: zentrale (nationale) staatliche Ebene, regionale staatliche Ebene (Provinz, Bundesstaat, Bundesland etc.), lokale staatliche Ebene (Stadt, Gemeinde, Distrikt etc.). Die Begriffe „regional“ und „lokal“ 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* beinhalten die nicht rückzahlbaren laufenden und investiven Ausgaben aller staatlichen Verwaltungseinheiten auf zentraler, regionaler und lokaler Ebene. Darin sind die direkten öffentlichen Finanzmittel für Bildungseinrichtungen ebenso enthalten wie die öffentlichen Unterstützungsleistungen für private Haushalte (z. B. in Form von Stipendien und Studiendarlehen für Studiengebühren und die Lebenshaltungskosten von Studierenden) und 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 2011 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2013 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Die Daten für die öffentlichen Gesamtausgaben und das BIP 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 Leistungsbereiche ausmachen.

Anmerkung zu den Daten aus Israel
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 (2013), *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? (Volume IV): Resources, Policies and Practices*, PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en*.

Tabellen Indikator B4

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117554

- Tabelle B4.1: Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung (2011)
- Tabelle B4.2: Entwicklung der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 und 2011)
- Tabelle B4.3: Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2011)

- **WEB** Table B4.4: 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) (2011)

- **WEB** Table B4.5: Distribution of total public expenditure on education (Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung) (2011)

- **WEB** Table B4.6: Public expenditure on education, by level of education (Öffentliche Ausgaben für Bildung, nach Bildungsbereich) (2011)

Tabelle B4.1

Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung (2011)

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

	Öffentliche Bildungsausgaben[1] als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben				Öffentliche Bildungsausgaben[1] als Prozentsatz des BIP			
	Elementarbereich	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich insgesamt	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen	Elementarbereich	Primar-, Sekundar- und postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	0,3	10,8	3,3	14,4	0,1	3,6	1,1	4,8
Österreich	1,2	7,2	3,1	11,4	0,6	3,6	1,6	5,8
Belgien	1,2	8,1	2,7	12,2	0,6	4,3	1,4	6,5
Kanada[2,3]	x(2)	8,6	4,7	13,3	x(6)	3,6	2,0	5,6
Chile[4]	m	m	m	m	0,6	2,9	1,0	4,5
Tschechien	1,1	6,2	2,7	10,4	0,5	2,7	1,2	4,5
Dänemark[3]	2,4	8,1	4,2	15,2	1,4	4,7	2,4	8,7
Estland	1,1	9,1	3,4	13,7	0,4	3,4	1,3	5,2
Finnland	0,7	7,6	3,9	12,2	0,4	4,2	2,2	6,8
Frankreich	1,2	6,6	2,3	10,2	0,7	3,7	1,3	5,7
Deutschland	1,0	6,7	3,1	11,0	0,5	3,0	1,4	5,0
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	1,3	5,4	2,2	9,4	0,6	2,7	1,1	4,7
Island	1,5	10,2	3,0	15,5	0,7	4,8	1,4	7,4
Irland	0,2	10,0	2,8	13,1	0,1	4,7	1,3	6,2
Israel	1,5	9,7	2,3	14,2	0,6	3,8	0,9	5,6
Italien	0,9	6,1	1,7	8,6	0,4	3,0	0,8	4,3
Japan[3]	0,2	6,5	1,8	9,1	0,1	2,7	0,8	3,8
Korea	0,5	11,2	2,6	16,5	0,2	3,4	0,8	5,0
Luxemburg	1,8	7,6	m	m	0,8	3,2	m	m
Mexiko	2,1	13,6	3,7	20,5	0,5	3,5	0,9	5,2
Niederlande	0,8	7,6	3,5	11,9	0,4	3,8	1,7	5,9
Neuseeland	1,5	14,6	5,5	21,6	0,5	5,0	1,9	7,4
Norwegen	0,8	9,1	4,5	14,9	0,5	5,3	2,6	8,7
Polen	1,2	7,5	2,6	11,4	0,5	3,3	1,1	4,9
Portugal	0,8	7,6	2,1	10,7	0,4	3,8	1,0	5,3
Slowakei[3]	1,1	6,8	2,5	10,6	0,4	2,6	0,9	4,1
Slowenien	1,3	7,2	2,7	11,2	0,6	3,7	1,4	5,7
Spanien	1,5	6,6	2,5	10,5	0,7	3,0	1,1	4,8
Schweden	1,4	8,0	3,9	13,2	0,7	4,1	2,0	6,8
Schweiz	0,6	10,8	4,1	15,7	0,2	3,6	1,4	5,3
Türkei	0,4	6,3	4,1	10,9	0,2	2,4	1,5	4,1
Ver. Königreich	0,7	8,8	2,7	12,2	0,3	4,4	1,3	6,0
Vereinigte Staaten	0,9	9,2	3,5	13,6	0,3	3,4	1,3	5,1
OECD-Durchschnitt	**1,1**	**8,4**	**3,2**	**12,9**	**0,6**	**3,6**	**1,4**	**5,6**
EU21-Durchschnitt	**1,1**	**7,4**	**2,9**	**11,5**	**0,6**	**3,6**	**1,4**	**5,6**
Partnerländer								
Argentinien	m	m	m	m	0,5	4,5	1,2	6,3
Brasilien	1,7	14,3	3,2	19,2	0,5	4,5	1,0	6,1
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien[4]	m	m	m	m	0,3	3,3	1,0	4,5
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien[4]	x(4)	x(4)	x(4)	20,5	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m	0,8	3,1	1,0	4,9
Russische Föd.	2,0	5,5	2,4	10,9	0,7	2,0	0,9	3,9
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	n	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. In dieser Tabelle enthaltene öffentliche Ausgaben beinhalten öffentliche Subventionen an private Haushalte für den Lebensunterhalt (Stipendien und Zuschüsse für Schüler bzw. Studierende/private Haushalte und Studiendarlehen), die nicht für Bildungseinrichtungen ausgegeben werden. Daher übersteigen die in dieser Tabelle angegebenen Zahlen die für öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Tabelle B2.4. 2. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2012 anstelle 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117573
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B4.2

Entwicklung der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 und 2011)

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, für alle Bildungsbereiche zusammen, nach Jahr

	Öffentliche Bildungsausgaben[1] als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben					Öffentliche Bildungsausgaben[1] als Prozentsatz des BIP					Index der Veränderung zwischen 2008 und 2011 (2008 = 100, zu konstanten Preisen von 2011)		
	2000	2005	2008	2010	2011	2000	2005	2008	2010	2011	Öffentliche Bildungsausgaben	Öffentliche Gesamtausgaben für alle Leistungsbereiche	Öffentliche Gesamtausgaben für Bildung als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben
	(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(11)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
OECD-Länder													
Australien	14,3	14,6	13,5	15,2	14,4	4,6	4,5	4,3	5,1	4,8	120	112	107
Österreich	10,7	10,9	11,1	11,2	11,4	5,6	5,4	5,5	5,9	5,8	107	104	103
Belgien	12,0	11,4	12,9	12,5	12,2	5,9	5,9	6,4	6,6	6,5	103	109	95
Kanada[2,3]	12,4	11,8	12,3	13,2	13,3	5,1	4,6	4,7	5,2	5,1	111	103	108
Chile[4]	15,0	16,2	17,2	17,7	m	3,8	3,0	4,2	4,1	4,5	126	m	m
Tschechien	9,2	9,5	9,5	9,7	10,4	3,8	4,1	3,9	4,2	4,5	115	105	110
Dänemark[3]	15,4	15,7	14,9	15,3	15,2	8,3	8,3	7,7	8,8	8,7	110	108	102
Estland	14,9	14,5	14,2	14,0	13,7	5,4	4,9	5,6	5,7	5,2	89	92	97
Finnland	12,5	12,5	12,4	12,3	12,2	6,0	6,3	6,1	6,8	6,8	108	109	99
Frankreich	11,6	10,6	10,5	10,4	10,2	6,0	5,7	5,6	5,9	5,7	102	105	96
Deutschland	10,2	10,1	10,4	10,6	11,0	4,6	4,8	4,6	5,1	5,0	111	104	106
Griechenland	7,2	m	m	m	m	3,4	m	m	m	m	m	88	m
Ungarn	10,4	10,9	10,4	9,8	9,4	5,0	5,5	5,1	4,9	4,7	88	97	91
Island	15,9	18,0	13,1	14,7	15,5	6,7	7,6	7,6	7,6	7,4	90	76	119
Irland	13,6	13,9	13,3	9,8	13,1	4,2	4,7	5,7	6,4	6,2	103	104	99
Israel	12,3	11,3	12,9	13,2	14,2	6,3	5,6	5,6	5,6	5,6	112	101	110
Italien	9,9	9,2	9,4	8,9	8,6	4,5	4,4	4,6	4,5	4,3	91	99	92
Japan[3]	9,5	9,6	9,4	9,3	9,1	3,6	3,5	3,5	3,8	3,8	108	111	97
Korea	16,6	15,6	15,8	16,2	16,5	3,7	4,1	4,8	4,9	5,0	115	110	105
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	109	m
Mexiko	23,4	23,4	20,6	20,6	20,5	4,4	5,0	4,9	5,3	5,2	110	110	100
Niederlande	11,3	12,3	11,9	11,6	11,9	5,0	5,5	5,5	6,0	5,9	106	107	100
Neuseeland	m	15,5	18,6	20,0	21,6	6,6	6,0	6,4	7,1	7,4	120	103	116
Norwegen	14,0	16,7	16,1	15,2	15,2	7,8	9,3	8,8	8,8	8,8	103	109	94
Polen	12,7	12,6	11,8	11,4	11,4	5,0	5,5	5,1	5,2	4,9	107	111	97
Portugal	12,5	11,2	10,9	10,9	10,7	5,2	5,2	4,9	5,6	5,3	105	108	98
Slowakei[3]	7,5	10,1	10,3	10,6	10,6	3,9	3,8	3,6	4,2	4,1	115	112	102
Slowenien	m	12,7	11,7	11,3	11,2	m	5,7	5,2	5,7	5,7	102	107	95
Spanien	10,9	11,0	11,1	10,7	10,5	4,3	4,2	4,6	5,0	4,8	100	106	m
Schweden	13,0	12,8	13,1	13,3	13,2	7,2	6,9	6,8	7,0	6,8	105	104	101
Schweiz	14,4	15,0	14,9	15,8	15,7	5,1	5,5	4,9	5,2	5,3	110	105	105
Türkei	m	m	m	m	10,9	m	m	m	m	3,8	m	116	m
Vereinigtes Königreich	11,7	11,8	11,0	11,9	12,2	4,2	5,1	5,2	5,9	5,8	110	99	110
Vereinigte Staaten	13,8	13,9	13,5	12,7	13,6	4,5	4,9	5,1	5,2	5,0	100	99	101
OECD-Durchschnitt	**12,6**	**13,1**	**12,9**	**12,9**	**12,9**	**5,2**	**5,3**	**5,4**	**5,7**	**5,6**	**106**	**104**	**102**
EU21-Durchschnitt	**11,4**	**11,8**	**11,6**	**11,4**	**11,5**	**5,1**	**5,4**	**5,3**	**5,8**	**5,6**	**104**	**104**	**99**
OECD-Durchschnitt (Länder mit verfügbaren Daten für alle Jahre)	**12,5**	**12,6**	**12,4**	**12,3**	**12,5**	**5,2**	**5,3**	**5,3**	**5,6**	**5,6**	~	~	~
Partnerländer													
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6,3	m	m	m
Brasilien	10,5	14,5	17,4	18,1	19,2	3,5	4,5	5,4	5,8	6,1	123	112	110
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien[4]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	4,5	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	20,5	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	4,9	m	m	m
Russische Föderation	10,6	11,0	m	m	10,9	2,9	3,8	4,1	4,0	3,9	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika													
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 1995 und 2009, d.h. die Spalten (1), (5), (8) und (12), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
1. In dieser Tabelle enthaltene öffentliche Ausgaben beinhalten öffentliche Subventionen an private Haushalte für den Lebensunterhalt (Stipendien und Zuschüsse für Schüler bzw. Studierende/private Haushalte und Studiendarlehen), die nicht für Bildungseinrichtungen ausgegeben werden. Daher übersteigen die in dieser Tabelle angegebenen Zahlen die für öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Tabelle B2.4. 2. Referenzjahr 2010 anstelle 2011. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 4. Referenzjahr 2012 anstelle 2011. Daten beziehen sich auf 2009–2012 anstelle 2008–2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117592
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B4.3

Herkunft der Mittel für öffentliche Bildungsausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2011)

Vor und nach Transferzahlungen

	Originäre Herkunft der Mittel (vor Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen)				Letztendliche Herkunft der Mittel (nach Transferzahlungen zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen)			
	Zentrale staatliche Ebene	Regionale Ebene	Lokale Ebene	Gesamt	Zentrale staatliche Ebene	Regionale Ebene	Lokale Ebene	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	35,1	64,9	m	100	4,5	95,5	m	100
Österreich	74,9	15,2	9,9	100	43,5	46,2	10,3	100
Belgien	22,0	74,1	3,9	100	23,1	73,0	3,9	100
Kanada[1,2]	3,2	75,4	21,4	100	2,7	13,2	84,2	100
Chile[3]	95,1	a	4,9	100	53,0	a	47,0	100
Tschechien	13,7	62,3	25,8	100	11,9	62,3	25,8	100
Dänemark[2]	m	m	m	100	44,0	n	56,0	100
Estland	69,4	a	30,6	100	28,7	a	71,3	100
Finnland	41,2	a	58,8	100	10,5	a	89,5	100
Frankreich	69,8	17,7	12,5	100	69,7	17,6	12,7	100
Deutschland	10,7	72,3	17,0	100	7,7	69,1	23,2	100
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	63,3	x(3)	36,7	100	21,8	x(7)	78,2	100
Island	26,3	a	73,7	100	25,8	a	74,2	100
Irland	99,0	a	1,0	100	82,5	a	17,5	100
Israel	90,8	a	9,2	100	71,1	a	28,9	100
Italien	81,0	8,9	10,0	100	80,5	7,4	12,0	100
Japan[2]	16,5	66,2	17,2	100	1,8	81,0	17,2	100
Korea	68,7	28,1	3,2	100	0,8	30,5	68,7	100
Luxemburg	80,6	a	19,4	100	75,1	a	24,9	100
Mexiko	77,4	22,4	0,2	100	27,2	72,6	0,2	100
Niederlande	90,4	n	9,5	100	88,3	n	11,6	100
Neuseeland	100,0	n	n	100	100,0	n	n	100
Norwegen	10,2	n	89,8	100	9,1	n	90,9	100
Polen	3,4	1,9	94,7	100	2,4	2,0	95,7	100
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei[2]	79,1	a	20,9	100	22,2	a	77,8	100
Slowenien	90,4	a	9,6	100	90,0	a	10,0	100
Spanien	14,8	79,2	6,0	100	13,9	80,1	6,0	100
Schweden	m	m	m	m	m	m	m	m
Schweiz	3,3	62,6	34,2	100	0,2	60,8	39,0	100
Türkei	100,0	a	m	100	96,0	4,0	m	100
Ver. Königreich	16,5	a	83,5	100	16,5	a	83,5	100
Vereinigte Staaten	13,7	35,0	51,3	100	0,5	1,6	97,9	100
OECD-Durchschnitt	**52,0**	**23,7**	**27,0**	**100**	**36,3**	**23,9**	**43,4**	**100**
EU21-Durchschnitt	**54,1**	**20,7**	**26,5**	**100**	**40,7**	**21,0**	**39,4**	**100**
Partnerländer								
Argentinien	10,4	87,1	2,4	100	3,7	93,8	2,4	100
Brasilien	18,2	48,7	33,1	100	11,2	48,4	40,4	100
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien[3]	84,2	6,2	9,6	100	84,2	6,2	9,6	100
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	64,5	a	35,5	100	20,9	a	79,1	100
Russische Föd.	m	m	m	m	6,7	93,3	n	100
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzzeitraum 2010. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Referenzjahr 2012.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117611
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

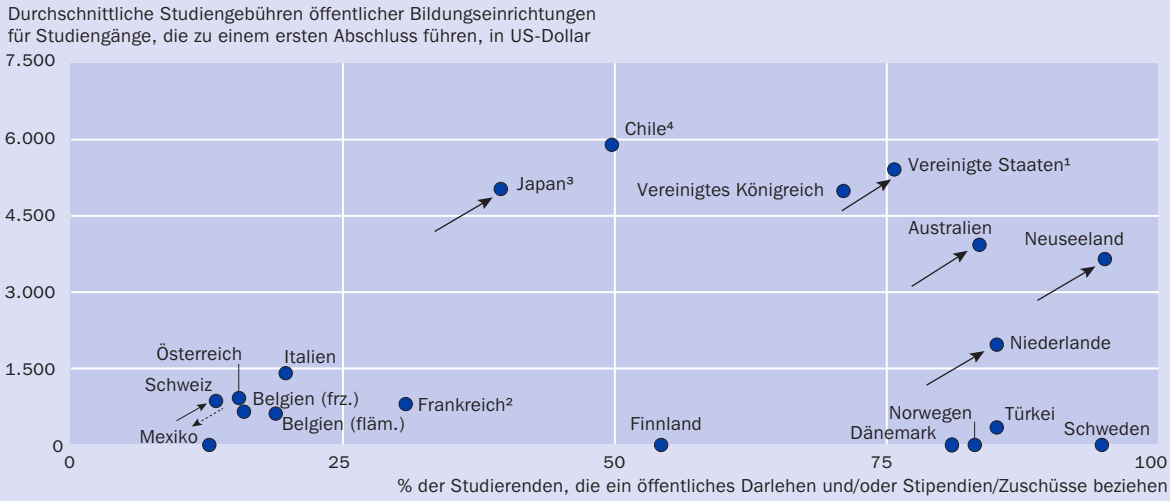
Indikator B5
Wie hoch sind die Studiengebühren und welche öffentlichen Unterstützungsleistungen erhalten Studierende?

- In den OECD-Ländern gibt es signifikante Unterschiede bei der Höhe der von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erhobenen Studiengebühren. In 8 OECD-Ländern erheben öffentliche Bildungseinrichtungen überhaupt keine Studiengebühren, in einem Drittel der 26 OECD-Länder mit verfügbaren Daten jedoch verlangen öffentliche Bildungseinrichtungen von inländischen Studierenden jährliche Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar.
- In immer mehr OECD-Ländern werden für internationale Studierende höhere Studiengebühren als für inländische Studierende erhoben.
- Hohe Studiengebühren werden meist in den Ländern erhoben, in denen private Einheiten (z. B. Unternehmen) am stärksten zur Finanzierung der Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich beitragen.
- Durchschnittlich fast 22 Prozent der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich betreffen finanzielle Unterstützungsleistungen an Studierende, private Haushalte und andere private Einheiten.

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 (2011)

Für inländische Studierende im Vollzeitstudium, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, Studienjahr 2010/2011



1. Die angegebenen Zahlen beziehen sich auf alle Studierenden (inländische und nicht inländische/ausländische Vollzeitstudierende). 2. Durchschnittliche Studiengebühren von 200 bis 1.402 US-Dollar für Studiengänge an Universitäten, vom Bildungsministerium abhängig. 3. Studiengebühren beziehen sich auf öffentliche Bildungseinrichtungen, aber mehr als zwei Drittel der Studierenden sind an privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben. 4. Wenn nur öffentliche Bildungseinrichtungen berücksichtigt werden, sollte der Anteil der Studierenden, die in den Genuss von öffentlichen Darlehen und/oder Stipendien/Darlehen kommen, bei rund 68 Prozent liegen.

Quelle: OECD. Tabellen B5.1 und B5.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117801

Erläuterung der Abbildung: Diese Abbildung zeigt für den Tertiärbereich A die Beziehungen zwischen den jährlich von Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren und den an private Haushalte gezahlten öffentlichen Unterstützungsleistungen für die Lebenshaltungskosten von Studierenden. Die Pfeile zeigen an, wie sich die durchschnittlichen Studiengebühren sowie der Anteil der Studierenden, die öffentliche Unterstützungsleistungen erhalten, seit 1995 aufgrund von Reformen verändert haben.

Kontext

Politische Entscheidungen über die Höhe der Studiengebühren von Bildungseinrichtungen wirken sich sowohl auf die Kosten eines Studiums für die Studierenden aus als auch auf die Ressourcen, die den Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich zur Verfügung stehen. Öffentliche Unterstützungsleistungen an Studierende und ihre Familien dienen den Ländern 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. Hierdurch haben die Regierungen die Möglichkeit, Probleme des Zugangs zu Bildung und der Chancengleichheit anzugehen. Die Auswirkungen dieser Unterstützungsleistungen müssen daher – zumindest teilweise – anhand einer Untersuchung von Aufnahme, Weiterverfolgung und Abschluss einer Ausbildung im Tertiärbereich beurteilt werden.

Öffentliche Unterstützungsleistungen an Studierende spielen auch bei der indirekten Finanzierung von Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich eine Rolle. Finanzmittel für Bildungseinrichtungen über Studierende zu lenken kann auch ein Beitrag zu mehr Wettbewerb zwischen den Bildungseinrichtungen und zu einem besseren Eingehen auf die Bedürfnisse der Studierenden sein. Da Zuschüsse zu den Lebenshaltungskosten der Studierenden ein Erwerbseinkommen ersetzen können, können öffentliche Subventionen dazu beitragen, den Bildungsstand anzuheben, da die Studierenden so teilweise auf eine Erwerbstätigkeit neben dem Studium verzichten können. Diese Unterstützungsleistungen können in vielfältiger Weise bereitgestellt werden, u. a. als bedarfsabhängige Zuschüsse, als Familienbeihilfen für Studierende, als Steuerfreibeträge für Studierende oder ihre Eltern oder in Form sonstiger Transferleistungen an private Haushalte. Vor allem während einer Finanzkrise müssen die Regierungen das richtige Verhältnis zwischen diesen verschiedenen Formen der Unterstützungsleistungen finden. 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 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

- In den OECD-Ländern *sind im Allgemeinen die Studiengebühren* an öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen *für Studiengänge, die zu einem zweiten oder weiteren Abschluss führen, nicht wesentlich höher als die für Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen.* Ausnahmen sind hier Australien, Chile und das Vereinigte Königreich.
- *Die hohen Studienanfängerquoten im Tertiärbereich in einigen der Länder ohne Studiengebühren hängen vermutlich auch damit zusammen, dass es bei ihnen sehr gut entwickelte öffentliche Unterstützungsleistungen für Studierende gibt,* und nicht nur damit, dass es keine Studiengebühren gibt.

- *OECD-Länder, in denen Studierende zwar Studiengebühren zahlen müssen, aber ausgesprochen hohe öffentliche Unterstützungsleistungen erhalten können, haben keine unterdurchschnittlichen Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A.*
- *Systeme der finanziellen Unterstützung, die für alle Studierenden Darlehen mit einkommensabhängiger Rückzahlung in Kombination mit bedarfsabhängigen Zuschüssen anbieten, können dazu beitragen, den Zugang und die Chancengerechtigkeit für Studierende zu fördern* und gleichzeitig die Kosten der Hochschulausbildung zwischen Staat und Studierenden aufzuteilen.

Entwicklungstendenzen

Wie in *Bildung auf einen Blick 2013* berichtet, haben 14 der 25 Länder mit verfügbaren Daten ihr System der Studiengebühren seit 1995 reformiert. In allen 14 Ländern – mit Ausnahme von Island und der Slowakei – erfolgten diese Reformen parallel zu Änderungen der Höhe der öffentlichen Unterstützungsleistungen für Studierende.

In mehreren Ländern gab es seit 2009 weitere Veränderungen bei den Studiengebühren und den öffentlichen Unterstützungsleistungen für Studierende. Im Vereinigten Königreich beispielsweise wurden die Studiengebühren 2012 als Teil eines Regierungsprogramms zur Stabilisierung der Finanzen der Universitäten verdoppelt bzw. an einigen Universitäten fast verdreifacht. Die in diesem Indikator verwendeten Daten beziehen sich jedoch auf den Zeitraum 2010/2011 und spiegeln daher diese jüngsten Entwicklungen noch nicht wider. Auch Korea führte Reformen zur Verbesserung der öffentlichen Unterstützungsleistungen für Studierende im Hochschulbereich ein (in 2011), um den Zugang zum und die Chancengerechtigkeit im Tertiärbereich A zu verbessern.

Analyse und Interpretationen

Jährliche Studiengebühren für inländische Studierende an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A

Gegenwärtig gibt es heftige bildungspolitische Debatten über die Kosten im Hochschulwesen und die beste Möglichkeit zur Unterstützung der Studierenden bei der Finanzierung ihres Studiums. Die Höhe der von den Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich erhobenen Studiengebühren sowie die Höhe und Art der von den einzelnen Ländern durch ihre jeweiligen Subventionssysteme für Studierende gewährten finanziellen Unterstützung können sich stark auf den Zugang zum und die Chancengerechtigkeit im Tertiärbereich auswirken.

Das richtige Verhältnis zwischen ausreichender Unterstützung der Bildungseinrichtungen durch Studiengebühren und Aufrechterhaltung des Zugangs zu Bildung und Chancengerechtigkeit zu finden ist eine große Aufgabe. Einerseits erhöhen hohe Studiengebühren die Mittel, die Bildungseinrichtungen zur Verfügung stehen, unterstützen sie in ihren Bemühungen, auch weiterhin qualitativ hochwertige Studiengänge anzubieten und neue zu entwickeln, und können den Bildungseinrichtungen dabei

helfen, mehr Studierende aufzunehmen. Daher wirken sich mehrere Faktoren auf die Höhe der Studiengebühren aus, wie z. B. die Gehälter der Professoren im Wettbewerb um die Gewinnung der besten Professoren in einem globalen akademischen Markt, der Ausbau von nicht unterrichtsbezogenen Leistungen (Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, Beziehungen zu Unternehmen), die Zunahme des digitalen Lernens und Investitionen in die Förderung der Internationalisierung.

Aber Studiengebühren können auch den Zugang zu Hochschulbildung für Studierende beschränken, insbesondere für Studierende aus einkommensschwachen Familien, wenn es kein ausgeprägtes System öffentlicher Unterstützungsleistungen gibt, mit dessen Hilfe die Kosten eines Studiums bezahlt bzw. erstattet werden. Daneben könnten hohe Studiengebühren manche Studierende davon abhalten, sich für Fächergruppen mit langen Studiengängen zu entscheiden, wenn es bei diesen keine ausreichenden Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt gibt.

Andererseits können niedrige Studiengebühren Zugang und Chancengerechtigkeit insbesondere von einkommensschwachen Bevölkerungsschichten fördern. Sie könnten jedoch auch die Möglichkeiten der Bildungseinrichtungen einschränken, ein hohes Ausbildungsniveau aufrechtzuerhalten, insbesondere angesichts der deutlichen Ausweitung des Tertiärbereichs in allen OECD-Ländern in den letzten Jahren. Die Belastungen der Haushalte aufgrund der globalen Wirtschaftskrise könnten es Ländern mit niedrigeren Studiengebühren außerdem erschweren, dieses Modell auch in Zukunft weiterzuverfolgen.

Mittels unterschiedlich hoher Studiengebühren (je nach Bildungsbereich, Studienfach, Hintergrund des Studierenden oder Vollzeit- bzw. Teilzeitstudium) können Länder die Höhe der Studiengebühren unter Einbeziehung von Aspekten der Chancengerechtigkeit bei der Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich den entstehenden Bildungskosten und den Arbeitsmarktchancen anpassen.

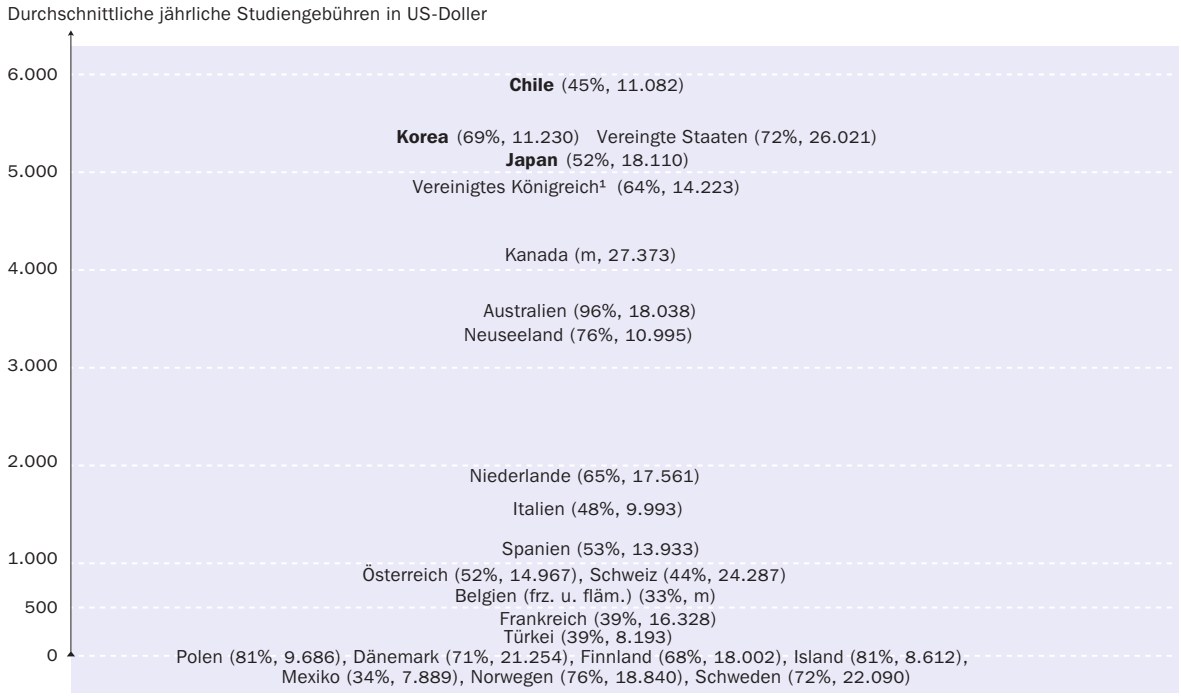
Bei der durchschnittlichen Höhe der Studiengebühren, die von öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A von inländischen Studierenden für zu einem ersten Abschluss führende Studiengänge erhoben werden, bestehen große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Die öffentlichen Bildungseinrichtungen in den fünf nordischen Ländern (Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden) sowie in Mexiko, Polen und Slowenien erheben keine Studiengebühren. Im Gegensatz dazu erhebt ein Drittel der Länder mit verfügbaren Daten an öffentlichen Bildungseinrichtungen Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar, und in Chile, Japan, Korea und den Vereinigten Staaten sind es mehr als 5.000 US-Dollar. Währenddessen zahlen Studierende für ein Studium im Tertiärbereich A in Belgien, Frankreich, Italien, Österreich, der Schweiz, Spanien und der Türkei nur geringe Studiengebühren. Bei den EU21-Ländern mit verfügbaren Daten werden nur in den Niederlanden, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich jährliche Studiengebühren für einen inländischen Vollzeitstudierenden von mehr als 1.500 US-Dollar erhoben (Tab. B5.1 und Abb. B5.2).

Die Studiengebühren für inländische Studierende für Studiengänge, die zu einem zweiten oder weiteren Abschluss führen, sind im Allgemeinen nicht wesentlich höher als für Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen. Die Mehrzahl der Länder mit

Abbildung B5.2

Durchschnittliche jährliche Studiengebühren für inländische Studierende im Vollzeitstudium an öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (2011)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für das BIP, Studienjahr 2010/2011



Anmerkung: Diese Abbildung zeigt die jährlichen Studiengebühren in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP. Fett gedruckte Ländernamen bedeuten, dass sich die Studiengebühren auf öffentliche Bildungseinrichtungen beziehen, jedoch mehr als zwei Drittel der Studierenden an privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben sind. Nach den Ländernamen folgen die jeweilige Netto-Studienanfängerquote und die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich A (in US-Dollar). In dieser Abbildung werden keine Zuschüsse, Subventionen oder Darlehen, die die Studiengebühren ganz oder teilweise abdecken, berücksichtigt.

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 C3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117820

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

verfügbaren Daten verlangt Studiengebühren, die denen der Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen, entsprechen oder nur geringfügig höher sind. Ausnahmen bilden hier Australien, Chile, Irland und das Vereinigte Königreich. In Australien steigt die Höhe der Studiengebühren an öffentlichen Bildungseinrichtungen von Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss führen, zu Studiengängen, die zu einem zweiten oder weiteren Abschluss führen, von 3.924 US-Dollar auf 6.099 US-Dollar, während sie an unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen leicht sinkt. In Australien, Chile und im Vereinigten Königreich unterscheiden sich die Studiengebühren bei Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss führen, auch nach dem Studienfach. Die Türkei dagegen ist das einzige Land, in dem die Gebühren für Studiengänge zur Erlangung eines zweiten oder weiteren Abschlusses an öffentlichen Bildungseinrichtungen niedriger sind (Tab. B5.1 und B5.3).

Studiengebühren für nicht inländische Studierende

Die nationalen Bestimmungen für 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 internationalen Studierenden unterschieden, kann sich dies (zusammen mit anderen Faktoren) auf die Mobilität internationaler Studierender auswirken. Diese Unterschiede machen einige Länder für Studierende attraktiver, während Studierende von einem Studium in anderen abgehalten werden können (s. Indikator C4), vor allem da immer mehr OECD-Länder von internationalen Studierenden höhere Studiengebühren verlangen.

In der Mehrzahl 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 Dänemark (seit 2006/2007), Irland, Kanada, den Niederlanden, Neuseeland (mit Ausnahme ausländischer Promotionsstudierender), Polen, Schweden (seit 2011), der Schweiz, der Slowakei, Slowenien, der Türkei, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten. In diesen Ländern werden je nach Staatsangehörigkeit bzw. Wohnsitz des Studierenden unterschiedlich hohe Studiengebühren erhoben (s. Indikator C4 und Kasten C4.3). In Australien stehen internationalen Studierenden nicht die gleichen Unterstützungen wie inländischen Studierenden zu.

Zuschüsse und Studiendarlehen

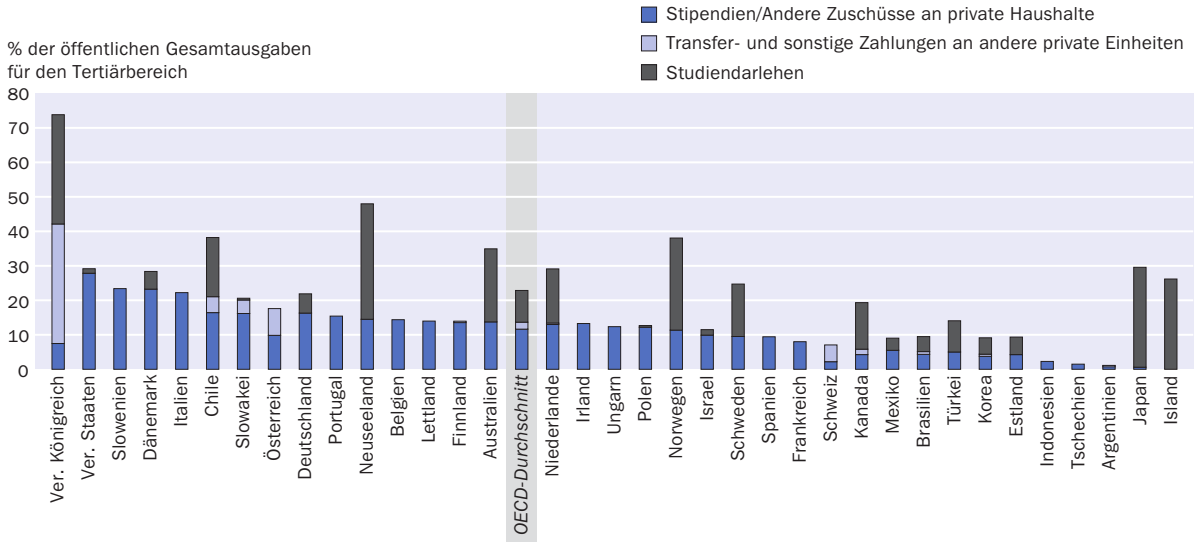
OECD-Untersuchungen (OECD, 2008) deuten darauf hin, dass ein belastungsfähiges System der finanziellen Unterstützung wichtig ist, um gute Ergebnisse der Studierenden im Tertiärbereich zu gewährleisten, und dass hierbei auch die Art der Unterstützung eine Rolle spielt. In vielen OECD-Ländern stellt sich die zentrale Frage, ob die an private Haushalte geleisteten Finanzhilfen für ein Studium im Tertiärbereich A 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 Arten von Unterstützungsleistungen eingesetzt. Steuerermäßigungen und die steuerliche Anrechenbarkeit von Bildungsmaßnahmen werden in diesem Indikator nicht berücksichtigt. 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 mehr Studierenden Finanzhilfen zur Verfügung, und mehr Studierende würden ein Studium aufnehmen.

Darlehen verlagern außerdem einen Teil der Bildungskosten auf diejenigen, die auch am meisten von einer abgeschlossenen Hochschulausbildung in Form eines hohen privaten Ertrags profitieren – nämlich die einzelnen Studierenden (s. Indikator A7). Die Gegner von Studiendarlehen führen dagegen an, dass Studiendarlehen weniger als Zuschüsse dazu beitragen, einkommensschwache 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. Letztendlich könnte es negative Folgen sowohl für die Studierenden als auch den jeweiligen

Abbildung B5.3

Öffentliche Unterstützungsleistungen für eine Ausbildung im Tertiärbereich (2011)

Öffentliche Unterstützungsleistungen für Bildung an private Haushalte und andere private Einheiten als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung im Tertiärbereich, nach Art der Subvention



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils von „Stipendien/Andere Zuschüsse an private Haushalte" und „Transfer- und sonstigen Zahlungen an andere private Einheiten" an den öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle B5.4. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933117839

Staat haben, wenn eine hohe Zahl von Studierenden ihre Darlehen nicht zurückzahlen können (Kasten B5.1).

Unterstützungsleistungen an private Haushalte und andere private Einheiten machen in den OECD-Ländern im Durchschnitt rund 22 Prozent der öffentlichen Bildungshaushalte für den Tertiärbereich aus (Abb. B5.3). In Australien, Chile, Dänemark, Island, Japan, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten machen öffentliche Unterstützungsleistungen mehr als 25 Prozent der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich aus. Nur in Argentinien, Indonesien und Tschechien machen Unterstützungsleistungen weniger als 7 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich aus. In Tschechien werden Subventionen für Studienzuschüsse jedoch direkt an die Bildungseinrichtungen überwiesen, die für deren Verteilung unter den Studierenden verantwortlich sind (Tab. B5.4).

Ein Drittel der 36 Länder mit verfügbaren Daten gewährt ausschließlich Stipendien/Zuschüsse sowie Transfer- und sonstige Zahlungen an andere private Einheiten. Island vergibt ausschließlich Studiendarlehen, während es in anderen Ländern Kombinationen aus Studienzuschüssen und Darlehen gibt. Beide Formen der Unterstützung werden in Australien, Chile, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, Schweden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten in großem Umfang eingesetzt.

In der Regel sind die Länder mit Studiendarlehen auch diejenigen Länder, in denen öffentliche Unterstützungsleistungen an private Haushalte den größten Teil der öffentlichen Gesamtausgaben für den Tertiärbereich ausmachen. In den meisten Fällen ge-

ben diese Länder auch einen überdurchschnittlich hohen Anteil ihrer Etats für den Tertiärbereich für Zuschüsse und Stipendien aus (Abb. B5.3 und Tab. B5.4).

Länderspezifische Ansätze bei der Finanzierung des Tertiärbereichs

Viele Länder verfolgen hinsichtlich des Tertiärbereichs ähnliche Ziele, z. B. eine Stärkung der wissensbasierten Wirtschaft, einen breiteren Zugang zum Tertiärbereich, die Förderung hoher Erfolgsquoten und Gewährleistung der Finanzstabilität der Hochschulsysteme. Es gibt jedoch wesentliche Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern hinsichtlich der Aufteilung der Kosten für Bildung im Tertiärbereich auf den Staat, die Studierenden und ihre Familien und andere private Einheiten sowie hinsichtlich der finanziellen Unterstützung, die Studierenden staatlicherseits gewährt wird.

Wie vorstehend dargelegt unterscheiden sich die Kosten für den Tertiärbereich und die Höhe der Unterstützungsleistungen für die Studierenden in den einzelnen OECD-Ländern beträchtlich. Dieser Abschnitt systematisiert die in Ländern mit verfügbaren Daten verfolgten Ansätze bei der Finanzierung des Tertiärbereichs und analysiert die Auswirkungen des jeweiligen Modells auf den Zugang zum Tertiärbereich. Die Länder werden unter zwei Aspekten in vier Gruppen eingeteilt: die Höhe der Studiengebühren und die finanzielle Unterstützung, die über das System der Finanzbeihilfen für Studierende des Tertiärbereichs gewährt wird.

Es gibt kein einheitliches Finanzierungsmodell im Tertiärbereich A. Länder mit ähnlich hohen Studiengebühren im Tertiärbereich A können sich hinsichtlich des Anteils der Studierenden, die öffentliche Unterstützung erhalten, unterscheiden und/oder auch hinsichtlich der durchschnittlichen Höhe dieser Unterstützung (Tab. B5.1, B5.2, B5.3, B5.4 sowie Tab. B5.5 im Internet und Abb. B5.1). Da seit 1995 in vielen OECD-Ländern die Regelungen hinsichtlich der Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs reformiert wurden, haben einige Länder in diesem Zeitraum den einen Ansatz durch einen anderen ersetzt (Abb. B5.1 und Kasten B5.1 in *Bildung auf einen Blick 2012*).

Gruppe 1: Länder ohne bzw. mit niedrigen Studiengebühren und großzügiger finanzieller Unterstützung der Studierenden

Diese Gruppe umfasst die nordischen Länder Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden. In diesen Ländern gibt es ein progressiveres Steuersystem (OECD, 2011), die Studierenden bezahlen keine Studiengebühren und erhalten großzügige öffentliche Unterstützung für ihre Ausbildung im Tertiärbereich. Dafür sind die Einkommensteuersätze hoch. Mit 74 Prozent liegt die durchschnittliche Studienanfängerquote für den Tertiärbereich A in dieser Ländergruppe signifikant über dem OECD-Durchschnitt von 59 Prozent (s. Indikator C3, Tab. C3.2a). Die hohen Studienanfängerquoten könnten auch mit der Attraktivität der guten finanziellen Unterstützung dieser Länder für Studierende zusammenhängen und nicht nur damit, dass keine Studiengebühren anfallen. So erhalten beispielsweise mehr als 55 Prozent der Studierenden in diesen Ländern öffentliche Zuschüsse, staatliche Darlehen oder eine Kombination aus beidem (Tab. B5.1 und B5.2 sowie Abb. B5.1).

Diese Vorgehensweise bei der Finanzierung des Tertiärbereichs spiegelt in diesen Ländern tief verwurzelte soziale Werte wie Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit

wider. Die Grundidee, dass der Staat seinen Bürgern eine kostenlose Ausbildung im Tertiärbereich ermöglichen sollte, ist eine Besonderheit der Bildungskultur dieser Länder: Die Finanzierung sowohl der Bildungseinrichtungen als auch der Studierenden in diesen Ländern basiert auf dem Grundsatz, dass der Zugang zum Tertiärbereich ein Recht und nicht ein Privileg ist. Im Verlauf der letzten 10 Jahre haben sich jedoch Dänemark und Schweden (ab 2011) für die Einführung von Studiengebühren für internationale Studierende entschieden, um die für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich zur Verfügung stehenden Ressourcen zu erhöhen, auch Island zog dies in Betracht. Dabei besteht die Gefahr, dass einige internationale Studierende so von einem Studium in diesen Ländern abgehalten werden. Seit der Einführung der Reform ist die Zahl der internationalen Studierenden in Schweden gesunken: Zwischen Herbst 2010 und Herbst 2011 sank die Zahl der Studierenden, die nicht an einem Austauschprogramm teilnahmen und von außerhalb des Europäischen Wirtschaftsraums und der Schweiz kamen, um fast 80 Prozent (Swedish Higher Education Authority, 2013).

Gruppe 2: Länder mit hohen Studiengebühren und stark ausgeprägter Unterstützung für Studierende

Diese zweite Ländergruppe umfasst Australien, Kanada, Neuseeland, die Niederlande, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten. In diesen Ländern sind die finanziellen Barrieren für den Zugang zu Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A hoch, gleichzeitig werden jedoch Studierenden hohe öffentliche Unterstützungsleistungen gewährt. Die durchschnittliche Studienanfängerquote im Tertiärbereich A in dieser Ländergruppe liegt mit 75 Prozent signifikant über dem OECD-Durchschnitt und ist höher als in den meisten Ländern mit niedrigen Studiengebühren (mit Ausnahme der nordischen Länder). In den Ländern der Gruppe 2 tragen tendenziell private Einheiten (z. B. Privatunternehmen und gemeinnützige Organisationen) am stärksten zur Finanzierung der Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich bei. Anders ausgedrückt werden in den Ländern der Gruppe 2 die Bildungskosten gemeinsam vom Staat, den privaten Haushalten und Privatunternehmen getragen (s. Abb. B3.2 und Tab. B3.1).

In allen Ländern dieser Gruppe liegen die von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobenen Studiengebühren bei über 1.500 US-Dollar, gleichzeitig aber erhalten mehr als 75 Prozent der Studierenden des Tertiärbereichs A öffentliche Unterstützungsleistungen (in Australien, Neuseeland, den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten, den fünf 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. Daher liegt der Anteil der Bildungsausgaben im Tertiärbereich, der in diesen Ländern in öffentliche Unterstützungsleistungen fließt, in fünf der sechs Länder über dem OECD-Durchschnitt von 22 Prozent: in Australien (35 Prozent), Neuseeland (48 Prozent), den Niederlanden (29 Prozent), dem Vereinigten Königreich (74 Prozent) und den Vereinigten Staaten (29 Prozent). In Kanada ist er mit 19 Prozent nahe am OECD-Durchschnitt (Tab. B5.4).

In den Ländern dieser Gruppe liegt die Studienanfängerquote im Tertiärbereich A über dem OECD-Durchschnitt. So gehören beispielsweise Australien mit 96 Prozent und Neuseeland mit 79 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. Über dem OECD-Durchschnitt der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A von 59 Prozent lagen 2011 auch die in den Niederlanden (65 Prozent), dem Vereinigten Königreich (64 Prozent) und den Vereinigten Staaten (72 Prozent). In diesen Ländern liegen die Ausgaben pro Studierenden des Tertiärbereichs für eigentliche Bildungsdienstleistungen (Dienstleistungen, die direkt mit Unterricht und Bildung an Bildungseinrichtungen in Zusammenhang stehen) 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 diese liegt unter dem OECD-Durchschnitt (s. Tab. B1.1b im Internet und Tab. C3.1).

OECD-Untersuchungen (OECD, 2008) deuten darauf hin, dass ganz allgemein gesprochen dieser Ansatz für Länder eine effektive Möglichkeit darstellen kann, die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich zu erhöhen. Während einer Wirtschaftskrise jedoch können Studiengebühren eine beträchtliche finanzielle Belastung für Studierende und ihre Familien darstellen und einige davon abhalten, ein Studium im Tertiärbereich aufzunehmen, selbst wenn den Studierenden relativ hohe Unterstützungsleistungen zur Verfügung stehen. Dies ist in Kanada, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten ein viel diskutiertes Thema.

Gruppe 3: Länder mit hohen Studiengebühren und einer weniger gut ausgebauten finanziellen Unterstützung von Studierenden

In Chile, Japan und Korea entrichten die meisten Studierenden hohe Studiengebühren (an Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich A durchschnittlich mehr als 4.500 US-Dollar), aber die finanzielle Unterstützung von Studierenden ist weniger gut ausgebaut als in den Ländern der Gruppen 1 und 2. Dieser Ansatz kann eine hohe finanzielle Belastung für Studierende und ihre Familien bedeuten. Die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A liegen in Chile mit 45 Prozent und Japan mit 52 Prozent unter dem OECD-Durchschnitt, in Korea mit 69 Prozent jedoch signifikant darüber. In Japan und Korea gibt es für einige Studierende mit sehr guten akademischen Leistungen, die Schwierigkeiten bei der Finanzierung ihres Studiums haben, die Möglichkeit, dass die Studien- und/oder Aufnahmegebühren verringert bzw. vollkommen erlassen werden.

Japan und Korea zählen zu den Ländern, in denen der Anteil der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich, ausgedrückt als Prozentsatz des BIP, mit am niedrigsten ist (s. Tab. B4.1). Dies erklärt zum Teil den niedrigen Anteil Studierender, die öffentliche Darlehen erhalten. Es muss jedoch angemerkt werden, dass in beiden Ländern vor Kurzem Reformen zur Verbesserung der Unterstützung von Studierenden umgesetzt wurden.

Gruppe 4: Länder mit niedrigen Studiengebühren und weniger gut ausgebauten finanziellen Unterstützungsleistungen für Studierende

Die vierte Gruppe umfasst alle anderen europäischen Länder, für die Daten vorliegen (Belgien, Frankreich, Irland, Italien, Österreich, Polen, Portugal, die Schweiz, Spanien und Tschechien), sowie Mexiko. In all diesen Ländern sind die Studiengebühren

verglichen mit denen der Gruppe 2 und 3 verhältnismäßig niedrig, obwohl seit 1995 in einigen dieser Länder Reformen umgesetzt wurden, insbesondere in Italien und Österreich, um die von den öffentlichen Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren zu erhöhen (Abb. B5.1 und Kasten B5.1). In den Ländern der Gruppe 4 sind die finanziellen Zugangsbarrieren zu einer Ausbildung im Tertiärbereich in Form von Studiengebühren relativ niedrig (oder es gibt wie in Irland und Mexiko überhaupt keine Studiengebühren), während gleichzeitig auch die finanziellen Unterstützungsleistungen für Studierende, die überwiegend auf bestimmte Gruppen von Studierenden ausgerichtet sind, relativ niedrig sind. Die seitens öffentlicher Bildungseinrichtungen erhobenen Studiengebühren übersteigen in dieser Gruppe in keinem Fall 1.300 US-Dollar, und in den Ländern mit verfügbaren Daten liegt der Anteil der Studierenden, die öffentliche Unterstützung erhalten, bei weniger als 40 Prozent (Tab. B5.1 und B5.2).

Für gewöhnlich sind die Bildungseinrichtungen in den Ländern der Gruppe 4 bei ihrer Finanzierung stark von öffentlichen Mitteln abhängig, und die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich liegt für gewöhnlich unter dem OECD-Durchschnitt. Die durchschnittliche Studienanfängerquote im Tertiärbereich A ist in dieser Ländergruppe mit 56 Prozent relativ niedrig. Sie wird jedoch in Belgien durch relativ hohe Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B ausgeglichen. Die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich A sind ebenfalls vergleichsweise niedrig (Abb. B5.2 und Indikator B1). Während hohe Studiengebühren potenziell ein Hindernis bei der Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich sein können, deuten die Daten der Länder der Gruppe 4 darauf hin, dass niedrigere Studiengebühren, die den Zugang zu Bildung eigentlich erleichtern sollten, nicht notwendigerweise eine Garantie für höhere Studienanfängerquoten oder eine bessere Qualität der Ausbildung im Tertiärbereich A sind.

In diesen Ländern können Studierende und ihre Familien Anspruch auf Unterstützungsleistungen 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 bei den staatlichen Unterstützungsleistungen Wohnungsbeihilfen, die ungefähr ein Drittel der Studierenden erhalten, rund 90 Prozent der Stipendien/Zuschüsse aus. Polen stellt einen Sonderfall dar, da das Studium der meisten Studierenden an öffentlichen Einrichtungen vollständig durch die öffentliche Hand finanziert wird, während Teilzeitstudierende die Studienkosten in vollem Umfang selbst tragen müssen.

In Ländern der Gruppe 4 gibt es entweder überhaupt keine Systeme der Darlehensfinanzierung durch öffentliche Darlehen oder staatlich garantierte Darlehen, oder sie stehen nur einem kleinen Teil der Studierenden in diesen Ländern zur Verfügung (Tab. B5.2). Gleichzeitig variieren die Höhe der öffentlichen Ausgaben und das Einkommensteueraufkommen als Prozentsatz des BIP in dieser Ländergruppe signifikant stärker als in den anderen Gruppen.

Öffentliche Darlehenssysteme und Höhe der öffentlichen Darlehen

Die öffentlichen Darlehenssysteme (Einzelheiten zu den unterschiedlichen Darlehenssystemen für Studierende s. Kasten B5.1) sind in Australien, Norwegen, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten besonders gut entwickelt, dort erhalten

mindestens rund 70 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich A im Verlauf ihres Studiums ein öffentliches Darlehen. Auch in Norwegen (64 Prozent) sowie in Island und Schweden – zwei der Länder, in denen ebenso wie in Norwegen die Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich A keine Studiengebühren für inländische Studierende erheben – sind die öffentlichen Darlehenssysteme relativ gut ausgebaut (63 bzw. 40 Prozent der Studierenden erhalten ein Darlehen). Gleichzeitig gehören die Vereinigten Staaten zu den Ländern, in denen das Niveau der Studiengebühren in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A mit am höchsten ist, und dort erhalten jedes Jahr 84 Prozent der ganzjährig Vollzeitstudierenden öffentliche Darlehen.

Die finanzielle Unterstützung, die Studierende während ihres Studiums durch öffentliche Darlehen erhalten, kann jedoch nicht allein anhand des Anteils der Studierenden interpretiert werden, die Darlehen erhalten. Die Unterstützung für die Studierenden hängt auch von der möglichen Höhe der öffentlichen Darlehen ab. In Ländern mit vergleichbaren Daten beträgt der durchschnittliche jährliche Bruttobetrag der öffentlichen Darlehen, die jedem Studierenden zur Verfügung stehen, in ungefähr der Hälfte der Länder mehr als 4.000 US-Dollar; er variiert zwischen weniger als 3.000 US-Dollar in Belgien (frz.), Finnland (eher von staatlichen Stellen garantierte Darlehen als staatliche Darlehen), den Niederlanden und der Türkei und mehr als 9.000 US-Dollar in Island, Mexiko, Norwegen, Spanien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten (Tab. B5.3, Studienjahr 2010/2011).

Der Vergleich der durchschnittlichen Studiengebühren und der durchschnittlichen Darlehensbeträge sollte mit Vorsicht interpretiert werden, da in ein und demselben Studiengang die Darlehenshöhe unter den Studierenden stark variieren kann, selbst wenn die von den Studierenden zu zahlenden Studiengebühren gleich hoch sind. Trotzdem liefert ein solcher Vergleich einen ersten Eindruck davon, ob Studierende ein Darlehen zur Deckung der Studiengebühren und der Lebenshaltungskosten aufnehmen. Je höher die durchschnittlichen Studiengebühren, die seitens der Bildungseinrichtungen erhoben werden, desto höher der Bedarf der Studierenden an finanzieller Unterstützung durch öffentliche Darlehen. Mit steigenden Studiengebühren steigt der Druck auf den jeweiligen Staat, die Studierenden finanziell zu unterstützen. In allen OECD-Ländern, in denen Daten zu den jährlichen Brutto-Darlehensbeträgen vorliegen, übersteigt die durchschnittliche Höhe öffentlicher Darlehen die durchschnittlichen Studiengebühren öffentlicher Bildungseinrichtungen – mit Ausnahme Australiens. Dies deutet darauf hin, dass öffentliche Darlehen auch dazu beitragen können, einen Teil der Lebenshaltungskosten Studierender während ihres Studiums zu decken.

Bei den Ländern, in denen die durchschnittlichen Studiengebühren von öffentlichen Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A mehr als 1.500 US-Dollar betragen, ist der durchschnittliche Darlehensbetrag im Vereinigten Königreich (für Studierende staatlich subventionierter privater Bildungseinrichtungen) und den Vereinigten Staaten mindestens doppelt so hoch wie die durchschnittlichen Studiengebühren. Die größten Unterschiede zwischen durchschnittlichen Studiengebühren und durchschnittlicher Darlehenshöhe sind in den nordischen Ländern zu beobachten, wo die Bildungseinrichtungen keine Studiengebühren erheben und ein hoher Anteil der Studierenden jedes Jahr öffentliche Darlehen erhält, wobei der durchschnittliche Darlehensbetrag

Kasten B5.1

Studiendarlehen: Einkommensabhängige Rückzahlung im Vergleich zu fester Tilgung

Die Investition in eine Ausbildung im Tertiärbereich verschafft dem Einzelnen im Allgemeinen bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt, senkt das Risiko der Erwerbslosigkeit und kann zu hohen privaten und öffentlichen Erträgen führen (s. Indikatoren A5, A6 und A7).

Studiendarlehen als Ergänzung zu Zuschüssen und Stipendien sollen den Studierenden helfen, die Kosten ihres Studiums im Tertiärbereich zu decken (Studiengebühren und/oder Lebenshaltungskosten). Öffentliche Darlehenssysteme sind noch relativ neu. Sie wurden hauptsächlich in den 1960er- bis 1980er-Jahren entwickelt, als die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich massiv stieg, und gingen Hand in Hand mit steigenden Studiengebühren.

Aber die sich ansammelnde Schuldenbelastung der Studierenden ist ein Faktor, der sich auf ihre Entscheidung, in ein Studium im Tertiärbereich zu investieren, auswirken könnte. Die Höhe der Schuldenbelastung hängt von der Höhe der Studiengebühren und der Höhe der Lebenshaltungskosten sowie den auf die Darlehen anfallenden Zinsen ab (die eventuell subventioniert werden).

In Ländern, in denen für ein Studium im Tertiärbereich keine oder niedrige Studiengebühren erhoben werden (Gruppe 1 und Gruppe 4, s. oben), fällt die Schuldenbelastung der Absolventen bei Studienabschluss gewöhnlich niedriger aus als bei Absolventen in Ländern mit hohen Studiengebühren, da die Studiendarlehen hauptsächlich der Deckung der Lebenshaltungskosten der Studierenden dienen. Dennoch kann die Schuldenbelastung für Absolventen bei Studienabschluss in den nordischen Ländern, wo keine oder nur geringe Studiengebühren erhoben werden, hoch sein, da dort die Lebenshaltungskosten hoch sind. Die Schuldenbelastung für Studierende in Ländern mit hohen Studiengebühren (Gruppe 2 und Gruppe 3) kann bei Studienabschluss höher sein, und die Anreize und Risiken für eine Investition in ein Studium im Tertiärbereich können sich je nach Art des aufgenommenen Studiendarlehens unterscheiden.

Es gibt zwei grundlegende Arten von Studiendarlehen: Darlehen mit fester Tilgung (auch als hypothekenähnliche Darlehen bezeichnet) und Darlehen mit einkommensabhängiger Rückzahlung. Bei einem Darlehen mit fester Tilgung sind die Studierenden verpflichtet, das Darlehen unabhängig von ihrer finanziellen Situation nach dem Studienabschluss innerhalb eines festgelegten Zeitraums zurückzuzahlen. Dies kann eine enorme finanzielle Belastung für die Absolventen (bzw. für diejenigen, die das Studium nicht abschließen) mit niedrigen Einkommen darstellen, wie sich jüngst während der Wirtschaftskrise zeigte, als 2013 die Verschuldung von Studierenden in den Vereinigten Staaten 1,1 Billionen US-Dollar erreichte. Bei Darlehenssystemen mit einkommensabhängiger Rückzahlung hängt die Rückzahlung davon ab, ob der Darlehensnehmer ein Mindesteinkommen verdient. Dabei werden die Darlehensschulden nach einer bestimmten Zeit erlassen. Diese Art von Rückzahlungsvereinbarung berücksichtigt die Fähigkeit der Absolventen, ihre Darlehen zurückzuzahlen.

Bei beiden Systemen fallen für den Staat, der die Rückzahlung der Darlehen garantiert bzw. die Zinssätze subventioniert, gewisse Kosten an. Die Rückzahlung öffentlicher Darlehen kann für Staaten eine bedeutende Einnahmequelle darstellen (durch Zinszahlungen, denn die Rückzahlung von Darlehenskapital wirkt sich in der Bilanz aus) und die Kosten der Darlehensprogramme beträchtlich senken. Die potenzielle finanzielle Belastung der Staaten ist jedoch bei einer einkommensabhängigen Rückzahlung ungewisser, da diese von der Fähigkeit der Absolventen abhängt, eine Arbeitsstelle zu finden und mehr als das für die Darlehensrückzahlung festgelegte Mindesteinkommen zu verdienen. Diese Form von Studiendarlehen wurde in den letzten Jahren in mehreren Ländern eingeführt. So wurde beispielsweise 1999 im Vereinigten Königreich das hypothekenähnliche Darlehenssystem durch ein einkommensabhängiges Darlehenssystem abgelöst. Zwar beziehen die meisten Studierenden in Einrichtungen des Tertiärbereichs A im Vereinigten Königreich ein Darlehen, dennoch musste 2011 zusätzliche öffentliche Unterstützung in Höhe von 6 Milliarden Britischen Pfund gewährt werden (mehr als 30 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben im Tertiärbereich, Tab. B5.4), obwohl die letztendlichen Ausgaben des Staates bei Berücksichtigung der Darlehensrückzahlungen niedriger sind. Nach dem Anstieg der Schulden von Studierenden in den Vereinigten Staaten wurden auch dort einkommensabhängige Darlehenssysteme eingeführt: 2009 das einkommensbasierte Rückzahlungsprogramm und 2012 das Pay-As-You-Earn-(PAYE-)Programm.

Sieht man Bildung als Investition an, so wirken sich Studiendarlehen auf die Nettoerträge der Bildung aus (s. Indikator A7). Abgesehen von der Möglichkeit der Bildungsbeteiligung und der damit verbundenen Vorteile hängt der persönliche Ertrag einer Ausbildung im Tertiärbereich von den mit den Darlehen verbundenen Zinsaufwendungen und den Vorteilen der Studierenden durch einen Rückzahlungserlass ab. Die staatlichen Nettoerträge sinken in dem Ausmaß der Kosten, die im Zusammenhang mit der Subventionierung niedriger Zinssätze für Studiendarlehen und dem Erlass von Darlehensrückzahlungen entstehen.

Die Verbreitung von einkommensabhängigen bzw. festen Rückzahlungssystemen wirkt sich auf die Nettoerträge von Bildung aus, da die Rückzahlung bei einkommensabhängigen Systemen häufiger ausfällt (erlassen wird), was höhere Kosten für die öffentlichen Haushalte bei gleichzeitig größerem Nutzen für die Studierenden bedeutet. Von den Ländern mit verfügbaren Daten berichten Kanada und das Vereinigte Königreich den höchsten Erlass von Darlehensschulden, sie gehören aber gleichzeitig zu den Ländern mit hohen zu bezahlenden Darlehenszinsen (Tab. B5.3).

von ungefähr 4.200 US-Dollar in Dänemark über 9.400 US-Dollar in Norwegen bis zu fast 10.400 US-Dollar in Island reicht (Tab. B5.1 und B5.3).

Die öffentlichen Darlehenssysteme bieten auch durch spezielle Zinssätze für Studierende, die Rückzahlungsmodalitäten und sogar durch die Mechanismen, die im Hinblick auf den Erlass der Rückzahlung greifen, ein gewisses Maß an finanzieller Unterstützung (Tab. B5.3).

Finanzielle Unterstützung durch verminderte Zinssätze

Die finanzielle Unterstützung durch verminderte Zinssätze bei öffentlichen bzw. privaten Darlehen ist zweifacher Natur: Die Höhe der unterstützten Zinssätze für Studierende kann sich während des Studiums und danach unterscheiden. Ein Vergleich der Zinsniveaus in den einzelnen Ländern ist schwierig, da die Struktur der (öffentlichen wie privaten) Zinssätze nicht bekannt ist und sich signifikant von Land zu Land unterscheiden kann, sodass ein bestimmter Zinssatz in einem Land als hoch und in einem anderen als niedrig angesehen werden kann. Unterschiedliche Zinssätze während des Studiums und im Anschluss daran scheinen jedoch das Ziel zu verfolgen, die finanzielle Belastung der Studierenden während des Studiums zu mindern. So erheben beispielsweise Island, Japan, Kanada, Neuseeland und Norwegen während der Dauer des Studiums keine nominalen Zinssätze auf öffentliche Darlehen, während die Studierenden/Absolventen nach ihrem Studium eventuell Zinsen in einer Höhe zahlen müssen, die mindestens den staatlichen Fremdfinanzierungskosten entspricht. Neuseeland beispielsweise führte 2006/2007 ein, dass Studierende, die ihren ständigen Wohnsitz in Neuseeland haben, zinslose Darlehen erhalten können, trifft diese Bedingung jedoch nicht zu, fallen Zinsen an. In Belgien, Estland, den Niederlanden, Polen, Schweden, Ungarn, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten gibt es keinen Unterschied zwischen den während des Studiums und im Anschluss daran geltenden Zinssätzen für die Studierenden. In Australien wird kein Realzins auf Darlehen erhoben; stattdessen wird der Teil des Darlehens, der nach 11 Monaten und darüber hinaus noch nicht zurückgezahlt ist, indexiert, um so den Erhalt des Realwerts des Darlehens sicherzustellen (Tab. B5.3).

Rückzahlung von Darlehen

In den aktuellen Zahlen über die Bildungsausgaben der privaten Haushalte als Teil der privaten Ausgaben (s. Indikator B3) sind die Rückzahlungen öffentlicher Darlehen durch frühere Darlehensempfänger nicht enthalten. Wie aus Tabelle B5.3 ersichtlich, unterscheidet sich die Rückzahlungsdauer von Land zu Land und reicht von weniger als 10 Jahren in Australien, Belgien (frz.), Finnland, Neuseeland, Spanien und der Türkei bis zu mindestens 20 Jahren in Island und Schweden. Von den 18 OECD-Ländern, für die Daten über die Rückzahlungssysteme vorliegen, machen vier englischsprachige Länder (Australien, Neuseeland, das Vereinigte Königreich und unter speziellen Bedingungen die Vereinigten Staaten) sowie Island, die Niederlande, Schweden und Ungarn die Rückzahlung der Darlehen von der Einkommenshöhe der Absolventen abhängig. Die Rückzahlungsdauer kann bis zu maximal 15 Jahre betragen, wie dies in den Niederlanden der Fall ist. Das jährliche Mindesteinkommen für die Rückzahlung der Darlehen durch die Darlehensnehmer variiert sehr stark zwischen den Ländern mit einkommensabhängigen Rückzahlungssystemen: Während es in Schweden mit weniger als 7.000 US-Dollar besonders niedrig ist, variiert es von 13.000 US-Dollar in Neuseeland bis zu mehr als 29.000 US-Dollar in Australien.

In den anglofonen Ländern liegen auch die von den Bildungseinrichtungen erhobenen durchschnittlichen Studiengebühren bei mehr als 1.500 US-Dollar, und die durchschnittliche Darlehenshöhe ist im Vergleich zu anderen Ländern mit öffentlichen Darlehenssystemen mit am höchsten (Tab. B5.3).

Schulden bei Studienabschluss

Während einer Wirtschaftskrise haben es junge Absolventen möglicherweise schwer, Arbeitsplätze zu finden, und daher können die Schulden bei Studienabschluss Anlass zur Besorgnis geben. Wenn die Chancen auf dem Arbeitsmarkt abnehmen, neigen Absolventen eventuell dazu weiterzustudieren, wodurch sie noch höhere Schulden anhäufen.

In mehreren Ländern haben die meisten Studierenden bei Studienabschluss Schulden. Die Länder, in denen die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs hohe Studiengebühren erheben, sind auch die Länder, in denen die Studierenden bei Studienabschluss die höchsten Schulden haben. Im Gegensatz dazu fällt in Ländern, bei denen ein verhältnismäßig kleiner Teil der Absolventen Schulden hat, auch die Schuldenbelastung niedriger aus. So hat in der Türkei beispielsweise ein Fünftel der Absolventen bei Studienabschluss Schulden, im Durchschnitt 5.200 US-Dollar, wohingegen in den Vereinigten Staaten zwei Drittel der Absolventen durchschnittliche Darlehensschulden in Höhe von 25.400 US-Dollar haben.

Auch in Ländern ohne Studiengebühren für inländische Studierende ist eine hohe Schuldenbelastung der Studierenden zu beobachten. Dies trifft auf Studierende in Schweden zu, die bei Studienabschluss im Durchschnitt eine Schuldenbelastung von 20.000 US-Dollar haben. In Norwegen beträgt die durchschnittliche Schuldenbelastung von Studierenden 25.000 US-Dollar. Im Gegensatz zu Ländern mit hohen Studiengebühren sollen die Darlehen in diesen Ländern alle Arten von Ausgaben der Studierenden abdecken. Darüber hinaus ist in diesen Ländern das Einkommen nach Studienabschluss im Allgemeinen niedriger und die Steuerbelastung höher (s. Gruppe 1).

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 in diesem Bildungsbereich 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. Unterstützungsleistungen, die für die Zahlung von Studiengebühren genutzt werden, sowie Mittel, die nicht – auch nicht indirekt – an Bildungseinrichtungen fließen, wie finanzielle Zuschüsse zu den Lebenshaltungskosten von Studierenden.

Öffentliche Subventionen an private Haushalte umfassen: Zuschüsse/Stipendien (nicht rückzahlbare Subventionen), öffentliche Studiendarlehen, die zurückzuzahlen sind, Fami-

lienbeihilfen oder Kindergeld, die an den Status als Studierender gebunden sind, öffentliche Unterstützungsleistungen in Form von Geld- oder Sachleistungen, besonders für Unterbringung, Transport, medizinische Versorgung, Bücher und Lernmittel, soziale Zwecke, Freizeitgestaltung und sonstige Zwecke, sowie Zinssubventionen für private Darlehen.

Nicht unterschieden wird jedoch bei den öffentlichen Unterstützungsleistungen zwischen den verschiedenen Arten von Zuschüssen bzw. Darlehen, wie z. B. Stipendien, Familienbeihilfen und Subventionen in Form von Sachleistungen. Die Länder können 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 Unterstützung ebenso bedeutend 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 Unterstützungsleistungen zu gewähren.

Studiendarlehen beziehen sich auf die gesamte Bandbreite an Studiendarlehen, um ein Bild der Höhe der Unterstützungsleistungen für Studierende zu vermitteln. Der Bruttobetrag der Darlehen stellt eine geeignete Kennzahl zur Ermittlung der Finanzhilfen an die gegenwärtigen Bildungsteilnehmer dar. Zins- und Tilgungszahlungen des Darlehensnehmers sollten jedoch bei der Ermittlung der durch Studiendarlehen entstehenden Nettokosten für die öffentlichen und privaten Darlehensgeber berücksichtigt werden. Diese Zahlungen werden jedoch in der Regel 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 der finanziellen Unterstützung für gegenwärtige Studierende die Gesamtsumme der Stipendien und Darlehen (brutto). Für einige OECD-Länder gestaltet es sich zudem schwierig, die Gesamtsumme der Darlehen an Studierende anzugeben. Zahlen zu Studiendarlehen sind daher mit Vorsicht zu interpretieren.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2011 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2012 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Die Daten zu den Studiengebühren der Bildungseinrichtungen, den Finanzhilfen für Studierende und den seit 1995 umgesetzten Reformen wurden im Rahmen einer besonderen, 2012 durchgeführten Erhebung gewonnen und beziehen sich auf das Studienjahr 2010/2011.

Die Angaben zu den Studiengebühren und Darlehensbeträgen in Landeswährung werden in US-Dollar umgerechnet, indem der betreffende Betrag in Landeswährung durch den Kaufkraftparitätsindex (KKP) für das BIP geteilt wird. Die Höhe der Studiengebühren und die entsprechenden Anteile der Studierenden sind mit Vorsicht zu interpretieren, da sie aus dem gewichteten Durchschnitt der wichtigsten Studiengänge des Tertiärbereichs A resultieren und nicht alle Bildungseinrichtungen einbeziehen.

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 berücksichtigt ist der Geldwert von Steuerermäßigungen bzw. der steuerlichen Anrechenbarkeit von Ausgaben für private Haushalte und Studierende.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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 (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en*.

OECD (2011), *Revenue Statistics 2011*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/rev_stats-2011-en-fr*.

Swedish Higher Education Authority (2012), „Fewer Students from Asia after the Tuition Reform", Statistical Analysis, Stockholm.

Tabellen Indikator B5

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117706

- Tabelle B5.1: Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A (2011)
- Tabelle B5.2: Finanzhilfen für Studierende und von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobene Studiengebühren (2011)

- Tabelle B5.3: Staatliche Darlehen für Studierende im Tertiärbereich A (Studienjahr 2010/2011)
- Tabelle B5.4: Öffentliche Unterstützungsleistungen an private Haushalte und andere private Einheiten, für den Tertiärbereich (2011)
- **WEB** Table B5.5: Public support for households and other private entities for primary, secondary and post-secondary non-tertiary education (Öffentliche Unterstützungsleistungen an private Haushalte und andere private Einheiten, für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich) (2011)

B 5

Tabelle B5.1

Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A[1] (2011)

Inländische Studierende, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP, nach Art der Bildungseinrichtung und Abschlussstruktur, basierend auf Vollzeitäquivalenten, Studienjahr 2010/2011

Anmerkung: *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 Studierenden (Vollzeitstudium) im Tertiärbereich A an:			Durchschnittliche jährliche Studiengebühren in US-Dollar (für Studierende im Vollzeitstudium) an:						Index der Veränderung der Höhe der Studiengebühren zwischen 2005 und 2011 (erster Abschluss, öffentliche Bildungseinrichtungen, 2005 = 100)
		Öffentlichen Bildungseinrichtungen	Staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen	Unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen	Öffentlichen Bildungseinrichtungen		Staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen		Unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen		
		Alle Studiengänge	Alle Studiengänge	Alle Studiengänge	Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen	Studiengänge, die zu einem zweiten und weiteren Abschluss führen	Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen	Studiengänge, die zu einem zweiten und weiteren Abschluss führen	Studiengänge, die zu einem ersten Abschluss führen	Studiengänge, die zu einem zweiten und weiteren Abschluss führen	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	71	96	a	4	3 924	6 099	a	a	10 110	9 635	128
Österreich[2]	m	84	13	3	860	860	860	860	Bis zu 11 735	Bis zu 11 735	m
Belgien (fläm.)	75	52	48	m	576 bis 653	576 bis 653	576 bis 653	576 bis 653	m	m	m
Belgien (frz.)	84	33	67	m	653	696	754	785	m	m	m
Kanada	82	m	m	m	4 288	m	x(4)	m	x(4)	m	124
Chile	m	23	18	59	5 885	6 345	6 924	8757	6 230	8 357	m
Tschechien	97	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Dänemark[3]	90	m	m	m	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	m	m	a	a	m
Estland	87	m	93	7	m	m	3 527	3 786	5 322	6 699	m
Finnland	56	74	26	a	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	a	a	m
Frankreich	m	86	5	9	200 bis 1 402	273 bis 1 402	1 138 bis 8 290	x(6)	m	m	116
Deutschland	94	96	4	x(3)	m	m	m	m	m	m	m
Griechenland	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	65	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Island	71	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irland	87	m	a	m	6 450	7 036	a	a	m	m	136
Israel	82	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	100	90	a	10	1 407	x(5)	a	a	4 406	x(9)	m
Japan	91	25	a	75	5 019	5 106	a	a	8 039	7 423	109
Korea	m	23	a	77	5 395	m	a	a	9 383	m	m
Luxemburg	95	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko	95	67	a	33	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	a	a	5 684	x(9)	m
Niederlande	86	m	a	m	1 966	x(4)	a	a	m	m	113
Neuseeland	60	m	m	m	3 645	x(4)	m	m	m	m	135
Norwegen	71	85	5	10	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	m	m	5 868	7 296	m
Polen	45	90	a	10	n	n	a	a	1 242	1 335	m
Portugal[3]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei	64	93	a	7	Maximal 2 916	x(4)	a	a	m	m	m
Slowenien	75	94	6	1	n	n	n	n	11 040	12 144	m
Spanien	76	88	a	12	1 129	m	a	a	m	m	m
Schweden	48	93	7	n	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	Keine Studiengebühren	m	m	m
Schweiz	89	95	3	2	863	863	863	863	m	m	m
Türkei	100	94	a	6	332	270	a	a	m	m	136
Ver. Königreich	76	a	100	n	a	a	4 980	7 814	m	m	m
Vereinigte Staaten	66	70	a	30	5 402	m	a	a	17 163	m	116
Partnerländer											
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	49	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Ohne Berücksichtigung möglicher Stipendien/Zuschüsse der Studierenden. 2. Einschließlich Studierender weiterführender forschungsorientierter Studiengänge. 3. Studiengebühren im Tertiärbereich insgesamt.

Quelle: OECD. Tabelle B5.1 in Bildung auf einen Blick 2013. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117725

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

Tabelle B5.1 (Forts.)

Geschätzte durchschnittliche jährliche Studiengebühren an Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A[1] (2011)

Inländische Studierende, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP, nach Art der Bildungseinrichtung und Abschlussstruktur, basierend auf Vollzeitäquivalenten, Studienjahr 2010/2011

Anmerkung: *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.*

	Kommentar
	(12)
OECD-Länder	
Australien	93 Prozent der inländischen Studierenden in öffentlichen Bildungseinrichtungen haben einen subventionierten Studienplatz und zahlen im Durchschnitt eine 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 zwischen 2007 und 2009 signifikant gestiegen (ca. 50 Prozent). 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 indigene Studierende.
Österreich[2]	Seit dem Somersemester 2009 gelten Studiengebühren für inländische Studierende und Studierende aus EU-/EWR-Ländern, wenn sie die Regelstudienzeit für den Studiengang um mehr als zwei Semester überschreiten, sowie für Studierende aus Nicht-EU-/EWR-Länder (mit Ausnahme von Studierenden aus den am wenigstens entwickelten Ländern).
Belgien (fläm.)	Die Studiengebühren beziehen sich auf den Höchst- und Mindestbetrag, den Bildungseinrichtungen laut Gesetz erheben dürfen (indizierte Zahlen). Sie beziehen sich auf Studierende, die in Studiengängen, die zu einem ersten (Bachelor) oder zweiten (Master) Studienabschluss führen, eingeschrieben sind. Die Angaben beziehen sich nicht auf zu weiteren akadamischen Abschlüssen führende Studiengänge (z.B. „Master after Master“). Die Angaben beziehen sich auf Studierende ohne Stipendien (Studierende mit Stipendien zahlen geringere Studiengebühren, weitere Informationen s. Anhang 3).
Belgien (frz.)	Die Studiengebühren sind an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen gleich, die Studierendenzahlen aber unterschiedlich, sodass der gewichtete Durchschnitt ein anderer ist.
Kanada	
Chile	
Tschechien	
Dänemark[3]	Nur Studierende an Universitäten. Der Anteil der Studierenden, die Zuschüsse/Stipendien erhalten, ist geschätzt. Studierende aus EU-/EWR-Ländern und der Schweiz gelten als inländische Studierende.
Estland	In Estland gibt es ein zweigleisiges Studiengebührensystem. Studierende, die einen der staatlich finanzierten Studienplätze an einer Universität erhalten, zahlen keine Studiengebühren. Die Universitäten können von Studierenden, die einen der über die staatlich finanzierten Studienplätze hinausgehenden Studienplätze erhalten, Studiengebühren erheben. Die Universitäten können sowohl die Höhe der Studiengebühren als auch die Zahl der Studierenden, die Studiengebühren zahlen müssen, selbst bestimmen. Bei den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen beispielsweise richten die Universitäten die meisten der zusätzlichen Studienplätze ohne Studiengebühren ein. In einem gewissen Ausmaß gilt dies auch für die Studiengänge, die zu einem zweiten oder weiteren Abschluss führen.
Finnland	Ohne Mitgliedsbeiträge für die Studierendenvertretung.
Frankreich	Studiengebühren an öffentlichen Bildungseinrichtungen beziehen sich bei den höchsten Studiengebühren auf universitäre Studiengänge, die vom Ministerium für Hochschulwesen abhängig sind, und bei den höchsten Studiengebühren an öffentlichen Bildungseinrichtungen auf das Staatsexamen als Psychomotricien(ne) (1.218 Euro). Bei den staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen beziehen sich die niedrigsten Studiengebühren in der Tabelle auf die Katholische Universität und die höchsten Studiengebühren auf Kunsthochschulen.
Deutschland	
Griechenland	
Ungarn	
Island	
Irland	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 und Studierende, die keine EU-Bürger sind). Das bedeutet, dass im Studienjahr 2010/2011 Studierende nur 1.500 Euro der angegebenen Studiengebühren gezahlt haben.
Israel	
Italien	Jede Bildungseinrichtung legt ihr Gebührensystem fest, hierbei werden die wirtschaftlichen Verhältnisse der Familie des Studierenden nach Kriterien der Gerechtigkeit und Solidarität berücksichtigt, die den allgemeinen Regeln, die auf nationaler Ebene festgelegt werden, gerecht werden. Die durchschnittlichen jährlichen Studiengebühren werden auf Grundlage der tatsächlich von den einzelnen Studierenden gezahlten Gebühren berechnet. Studierende, die keine Studiengebühren zahlen müssen, werden bei der Berechnung des Durchschnitts nicht berücksichtigt.
Japan	Die durchschnittlichen jährlichen Studiengebühren enthalten nicht die von der Bildungseinrichtung verlangte Zulassungsgebühr für das erste Jahr.
Korea	
Luxemburg	
Mexiko	
Niederlande	
Neuseeland	
Norwegen	Studiengebühren sind repräsentativ für die in Norwegen überwiegend privaten Bildungseinrichtungen (ISCED-Stufe 5).
Polen	
Portugal[3]	
Slowakei	Vollzeitstudierende entrichten im Allgemeinen keine Studiengebühren. Aber Studierende, die in einem Studienjahr in zwei oder mehr Studiengängen einer öffentlichen Universität im gleichen Tertiärbereich eingeschrieben sind, müssen für den zweiten und jeden weiteren Studiengang für dieses Studienjahr Studiengebühren entrichten. Außerdem müssen Studierende, die die Regelstudienzeit überschreiten, für jedes weitere Studienjahr eine jährliche Studiengebühr entrichten.
Slowenien	An öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Einrichtungen: Vollzeitstudierende des ersten und zweiten Studienabschnitts zahlen keine Studiengebühren. Studierende des zweiten Abschnitts, die bereits über einen dem zweiten Abschnitt entsprechenden Abschluss/eine Qualifikation verfügen, zahlen jedoch Studiengebühren.
Spanien	
Schweden	Im Herbst 2011 wurden für Studierende, die aus der Schweiz bzw. aus einem Nicht-EWR-Land kommen, Studiengebühren eingeführt.
Schweiz	
Türkei	
Ver. Königreich	
Vereinigte Staaten	Die Zahlen beziehen sich auf alle Studierenden (inländische und nicht inländische/ausländische Studierende im Vollzeitstudium).
Partnerländer	
Brasilien	
Russische Föd.	

1. Ohne Berücksichtigung möglicher Stipendien/Zuschüsse der Studierenden. 2. Einschließlich Studierender weiterführender forschungsorientierter Studiengänge. 3. Studiengebühren im Tertiärbereich insgesamt.

Quelle: OECD. Tabelle B5.1 in Bildung auf einen Blick 2013. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117725

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

Tabelle B5.2

Finanzhilfen für Studierende und von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A erhobene Studiengebühren (2011)

Inländische Studierende und zu einem ersten Abschluss führende Studiengänge, basierend auf Vollzeitstudierenden, Studienjahr 2010/2011

	Finanzhilfen an Studierende				Stipendien/Zuschüsse zur Deckung der Studiengebühren			
	Prozentsatz der Studierenden, die erhalten:				Prozentsatz der Studierenden, die erhalten:			
	Nur öffentliche Darlehen	Nur Stipendien/ Zuschüsse	Öffentliche Darlehen und Stipendien/ Zuschüsse	Weder öffentliche Darlehen noch Stipendien/ Zuschüsse	Stipendien/ Zuschüsse, die höher sind als die Studien-gebühren	Stipendien/ Zuschüsse in Höhe der Studien-gebühren	Stipendien/ Zuschüsse, die die Studien-gebühren teil-weise abdecken	Keine Stipen-dien/Zuschüsse zur Deckung der Studien-gebühren
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien[1]	81	n	2	16	n	n	3	97
Österreich[2]	a	15	a	85	15	n	n	85
Belgien (fläm.)	a	19	a	81	19	x(5)	x(5)	81
Belgien (frz.)	n	x(3)	16	84	16	x(5)	x(5)	84
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	32	13	4	50	n	3	14	82
Tschechien	m	m	a	m	m	m	m	m
Dänemark[3]	n	53	28	m	81	m	m	m
Estland	m	m	m	m	0	0	10	89
Finnland	a	54	a	46	a	a	a	a
Frankreich[3,4]	a	31	a	69	24	7	a	69
Deutschland	m	m	m	m	m	m	m	m
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	m	m	m	m	m	m	m	m
Island[2]	63	m	m	37	a	a	a	100
Irland[4]	m	37	m	m	37	m	m	m
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m
Italien	n	19	n	80	8	4	7	81
Japan	37	3	m	m	n	x(7)	3	m
Korea	m	m	m	m	a	2	41	57
Luxemburg	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexiko[2,3]	1	12	m	87	m	m	m	m
Niederlande[4]	a	a	85	15	68	n	17	15
Neuseeland	53	6	37	5	m	m	m	m
Norwegen	12	4	67	m	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[5,6]	a	26	n	m	m	m	m	m
Spanien	m	m	m	m	23	3	9	65
Schweden	n	24	70	5	a	a	a	a
Schweiz	2	10	1	87	13	n	n	87
Türkei	m	m	m	m	25	n	n	75
Ver. Königreich[2]	x(3)	6	65	29	n	n	n	100
Vereinigte Staaten[3]	13	26	37	24	m	m	m	37
Partnerländer								
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Ohne ausländische Studierende. 2. Daten beziehen sich auf das Studienjahr 2008/2009. 3. Studierende im gesamten Tertiärbereich (nur öffentliche Universitäten, einschließlich Tertiärbereich B in Frankreich). 4. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 5. Spalte (2) enthält nur Stipendien. 6. Daten beziehen sich auf das Studienjahr 2009/2010.

Quelle: OECD. Tabelle B5.2 in Bildung auf einen Blick 2013. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117744

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

Tabelle B5.3

Staatliche Darlehen für Studierende im Tertiärbereich A (Studienjahr 2010/2011)

Inländische Studierende, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt

	Jahr der Einführung eines öffentlichen Darlehenssystems in dem Land	Anteil der Studierenden mit einem Darlehen (in %) (Studienjahr 2010/2011)	Durchschn. jährlicher Bruttodarlehensbetrag, der jedem Studierenden zur Verfügung steht (in US-Dollar)	Subventionen durch verringerten Zinssatz	
				Zinssatz während des Studiums	Zinssatz nach dem Studium
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
OECD-Länder					
Australien[1,2]	1989	77,1	3507	1,9%	Verbraucherpreis indiziert
Belgien (fläm.)	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)[3]	1983	m	1525	4,0%	4,0%
Kanada[4]	1964	m	4421	Kein nominaler Zinssatz	Zinszahlungen durch den Studierenden (6,7%)
Dänemark[2]	1970	28	4227	4,0%	1,75%
Estland[5]	1995	16	3281	5%, Rest vom Staat bezahlt	5%, Rest vom Staat bezahlt
Finnland[5]	1969	27,7	1200	1,0%	Voller von privater Bank gewährter Zinssatz; Zinserleichterung für Personen mit niedrigem Einkommen
Ungarn[5]	2001	17	Maximal 3876	Variabel (8,5% in 2010/2011)	Variabel (8,5% in 2010/2011)
Island	1961	63	10342	Kein nominaler Zinssatz	1,0%
Israel[2,6]	m	11,4	3552	m	m
Japan[7]	1943	28	5602	Weder nominaler noch realer Zinssatz	Max. 3%, Rest vom Staat bezahlt
Mexiko[8]	1970	m	13608	m	m
Niederlande[2]	1986	33,4	2646	1,5%	1,5%
Neuseeland[2]	1992	64	4917	Kein nominaler Zinssatz	Wenn in Neuseeland wohnend 0%, sonst 6,6%
Norwegen[2]	1947	70,0	9381	Kein nominaler Zinssatz	2,673% (variabler Zinssatz)
Polen[2,5]	1998	m	3240	Ca. 1,9%	Ca. 1,9%
Spanien	2010	0,1	10218	0%	3,21%
Schweden[9]	1965	43	8718	2,4%	2,4%
Türkei	1961	m	2605	m	m
Ver. Königreich[2,10,11]	1990	83,9	10070	1,5% (Basiszinssatz plus 1%)	3,3% (Einzelhandelspreisindex oder Basiszinssatz, je nachdem, was niedriger ist, plus 1%)
Vereinigte Staaten[12]	1970er	71% aller Undergraduate-Studierenden, 84% der ganzjährig Vollzeitstudierenden	15510	3,86% (direkt subventionierte und nicht subventionierte Darlehen, ohne Darlehen an Eltern)	x(5)

1. Einschließlich Commonwealth-Länder. 2. Alle Studierenden im Tertiärbereich. 3. Darlehen an die Eltern des/der Studierenden, nur die Eltern müssen das Darlehen zurückzahlen. 4. Darlehen außerhalb von Quebec. In Quebec gibt es nur staatlich garantierte private Darlehen. 5. Eher Darlehen vom Staat garantiert als staatliche Darlehen. 6. Jährliche Darlehenssumme bezieht sich auf alle staatlichen und privaten Darlehen. 7. Referenzjahr 2004/2005. Durchschnittliche Darlehenssumme für Studierende in Studiengängen des Tertiärbereichs A, die zu einem ersten Abschluss führen. 8. Durchschnittliche Darlehenssumme für Studierende im Tertiärbereich. 9. Durchschnittliche jährliche Rückzahlung im Tertiärbereich. 10. Durchschnittliche Bruttodarlehenssumme bezieht sich auf Studierende in England. 11. Referenzjahr 2009/2011. 12. Nur Studierende in Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss führen/Undergraduate-Studierende auf ISCED-Stufe 5. Enthält Darlehen an Eltern „Parent Loans for Undergraduate Students (PLUS)" sowie weitere direkt von den Eltern bezogene Darlehen. Aufgenommene Gesamtsumme ohne Darlehen von Familie und Freunden. Durchschnittlicher jährlicher Bruttodarlehensbetrag, der jedem Studierenden zur Verfügung steht, bezieht sich auf ganzjährig Vollzeitstudierende. Studienjahr 2011/2012, mit Ausnahme von Spalte (4), die sich auf 2013/2014 bezieht.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117763

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

Tabelle B5.3 (Forts.)

Staatliche Darlehen für Studierende im Tertiärbereich A (Studienjahr 2010/11)

Inländische Studierende, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt

	Rückzahlung				Schulden bei Abschluss des Studiums	
	Rückzahlungssystem	Jährliches Mindesteinkommen für Rückzahlung (in US-Dollar)	Dauer der typischen Amortisationszeit (in Jahren)	Durchschnittliche jährliche Rückzahlung (in US-Dollar)	Prozentsatz Absolventen mit Schulden (in %)	Durchschnittliche Schulden bei Abschluss (in US-Dollar)
	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder						
Australien[1,2]	Einkommensabhängig	29 355	7,9	m	55% (inländische Absolventen)	m
Belgien (fläm.)	a	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)[3]	Hypothekenähnlich	–	5	276	a	a
Kanada[4]	Hypothekenähnlich	–	10	1 058	m	m
Dänemark[2]	Hypothekenähnlich	–	7 bis 15	1 975	45	19 800
Estland[5]	Hypothekenähnlich	a	m	m	m	m
Finnland[5]	Hypothekenähnlich	–	5–10 Jahre, geschätzt basierend auf Dauer der Studiengänge und durchschnittlicher Höhe der Studiendarlehen	1 353	38,5	7 990
Ungarn[5]	Einkommensabhängig	Keine	Wahrscheinlich 10 bis 15 Jahre	1 039	27,6	9 263
Island	Ein fester und ein einkommensabhängiger Teil	–	22	3,75% des Einkommens	m	m
Israel[2,6]	m	m	m	m	m	m
Japan[7]	Hypothekenähnlich	–	15	1 196	m	m
Mexiko[8]	m	m	m	m	m	m
Niederlande[2]	Einkommensabhängig	18 685	15	m	m	13 108
Neuseeland[2]	Einkommensabhängig bei Wohnsitz in Neuseeland, Festbeträge abhängig von der Darlehenshöhe bei Wohnsitz in Übersee	12 579	6,7	12% des Einkommens über Einkommensgrenze plus alle freiwilligen Rückzahlungen, ca. 1 615 US-Dollar	m	12 500 US-Dollar bis 14 000 US-Dollar für Absolventen und ohne Abschluss abgehende Studierende, bezieht sich nur auf Bachelorniveau
Norwegen[2]	Hypothekenähnlich (mit Ausnahmen)	–	16,4	1 987	m	25 188
Polen[2,5]	Hypothekenähnlich	–	m (doppelt so lange wie Auszahlungszeitraum)	m	11	3 720–22 330
Spanien	Hypothekenähnlich	m	4,43	4 392	m	18 918
Schweden[9]	Hypothekenähnlich (mit Ausnahmen)	6 735	25	1 131	m	20 238
Türkei	Hypothekenähnlich	–	1 bis 2	2 576	20	5 152
Ver. Königreich[2,10,11]	Einkommensabhängig	25 341	14 bis 15	9% des Einkommens über Einkommensgrenze	79% der berechtigten Studierenden	18 507
Vereinigte Staaten[12]	Hypothekenähnlich und einkommensabhängig	–	10 bis 25	m	67,7	25 400

1. Einschließlich Commonwealth-Länder. 2. Alle Studierenden im Tertiärbereich. 3. Darlehen an die Eltern des/der Studierenden, nur die Eltern müssen das Darlehen zurückzahlen. 4. Darlehen außerhalb von Quebec. In Quebec gibt es nur staatlich garantierte private Darlehen. 5. Eher Darlehen vom Staat garantiert als staatliche Darlehen. 6. Jährliche Darlehenssumme bezieht sich auf alle staatlichen und privaten Darlehen. 7. Referenzjahr 2004/2005. Durchschnittliche Darlehenssumme für Studierende in Studiengängen des Tertiärbereichs A, die zu einem ersten Abschluss führen. 8. Durchschnittliche Darlehenssumme für Studierende im Tertiärbereich. 9. Durchschnittliche jährliche Rückzahlung im Tertiärbereich. 10. Durchschnittliche Bruttodarlehenssumme bezieht sich auf Studierende in England. 11. Referenzjahr 2009/2011. 12. Nur Studierende in Studiengängen, die zu einem ersten Abschluss führen/Undergraduate-Studierende auf ISCED-Stufe 5. Enthält Darlehen an Eltern „Parent Loans for Undergraduate Students (PLUS)" sowie weitere direkt von den Eltern bezogene Darlehen. Aufgenommene Gesamtsumme ohne Darlehen von Familie und Freunden. Durchschnittlicher jährlicher Bruttodarlehensbetrag, der jedem Studierenden zur Verfügung steht, bezieht sich auf ganzjährig Vollzeitstudierende. Studienjahr 2011/2012, mit Ausnahme von Spalte (4), die sich auf 2013/2014 bezieht.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117763

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

Tabelle B5.4

Öffentliche Unterstützungsleistungen an private Haushalte und andere private Einheiten, für den Tertiärbereich (2011)

Als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung und des BIP

	Direkte öffentliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen	Öffentliche Unterstützungsleistungen für Bildung an private Einheiten						Öffentliche Unterstützungsleistungen für Bildung an private Einheiten als Prozentsatz des BIP
		Finanzhilfen für Studierende					Gesamt	
		Stipendien/ Andere Zuschüsse an private Haushalte	Studiendarlehen	Gesamt	Stipendien/ Andere Zuschüsse an private Haushalte, die Bildungseinrichtungen zuzuordnen sind	Transfer- und sonstige Zahlungen an andere private Einheiten		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	**65,0**	13,7	21,2	34,9	0,7	n	**35,0**	0,39
Österreich	**82,4**	9,8	a	9,8	m	7,8	**17,6**	0,27
Belgien	**85,6**	14,4	n	14,4	4,2	n	**14,4**	0,21
Kanada[1]	**80,7**	4,3	13,5	17,8	m	1,6	**19,3**	0,38
Chile[2]	**61,8**	16,4	17,2	33,6	16,0	4,6	**38,2**	0,36
Tschechien	**98,5**	1,5	a	1,5	m	n	**1,5**	0,02
Dänemark[3]	**71,6**	23,2	5,1	28,4	n	n	**28,4**	0,69
Estland	**90,7**	4,3	5,1	9,3	m	n	**9,3**	0,12
Finnland	**86,0**	13,7	n	13,7	n	0,2	**14,0**	0,30
Frankreich	**92,0**	8,0	m	8,0	m	a	**8,0**	0,10
Deutschland	**78,1**	16,3	5,6	21,9	m	n	**21,9**	0,31
Griechenland	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Ungarn	**87,6**	12,4	m	12,4	n	n	**12,4**	0,14
Island	**73,8**	m	26,2	26,2	a	n	**26,2**	0,37
Irland	**86,7**	13,3	n	13,3	n	n	**13,3**	0,18
Israel	**88,5**	9,9	1,6	11,5	9,6	n	**11,5**	0,11
Italien	**77,8**	22,2	n	22,2	10,6	n	**22,2**	0,18
Japan[3]	**70,4**	0,6	29,0	29,6	m	n	**29,6**	0,23
Korea	**90,9**	3,8	4,8	8,5	3,5	0,6	**9,1**	0,07
Luxemburg	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Mexiko	**91,0**	5,5	3,5	9,0	2,5	a	**9,0**	0,09
Niederlande	**70,9**	13,2	15,7	28,8	n	0,3	**29,1**	0,50
Neuseeland	**52,0**	14,5	33,5	48,0	m	n	**48,0**	0,90
Norwegen	**61,9**	11,4	26,7	38,1	m	n	**38,1**	0,99
Polen	**87,3**	12,2	0,5	12,7	m	n	**12,7**	0,14
Portugal	**84,6**	15,4	m	15,4	m	m	**15,4**	0,16
Slowakei[3]	**79,4**	16,2	0,5	16,7	m	3,9	**20,6**	0,20
Slowenien	**76,6**	23,4	n	23,4	m	n	**23,4**	0,32
Spanien	**90,6**	9,4	n	9,4	2,0	n	**9,4**	0,11
Schweden	**75,3**	9,5	15,2	24,7	a	a	**24,7**	0,49
Schweiz	**92,9**	2,2	n	2,2	m	4,9	**7,1**	0,10
Türkei	**85,9**	5,0	9,1	14,1	n	m	**14,1**	0,22
Ver. Königreich	**26,2**	7,5	31,7	39,2	x(4)	34,7	**73,8**	0,99
Vereinigte Staaten	**70,8**	27,9	1,3	29,2	m	m	**29,2**	0,39
OECD-Durchschnitt	**78,5**	**11,6**	**9,2**	**19,6**	**3,1**	**2,0**	**21,5**	**0,31**
Partnerländer								
Argentinien	**98,9**	1,1	n	1,1	m	0,1	**1,1**	0,01
Brasilien	**90,5**	4,3	4,4	8,7	x(2)	0,8	**9,5**	0,10
China	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Kolumbien[2]	**86,5**	x(4)	x(4)	13,5	x(4)	n	**13,5**	0,14
Indien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Indonesien[2]	**97,7**	2,3	m	2,3	m	m	**2,3**	m
Lettland	**86,0**	14,0	n	14,0	x(2)	n	**14,0**	0,14
Russische Föd.	**m**	m	a	m	a	m	**m**	m
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
Südafrika	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2010. 2. Referenzjahr 2012. 3. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117782

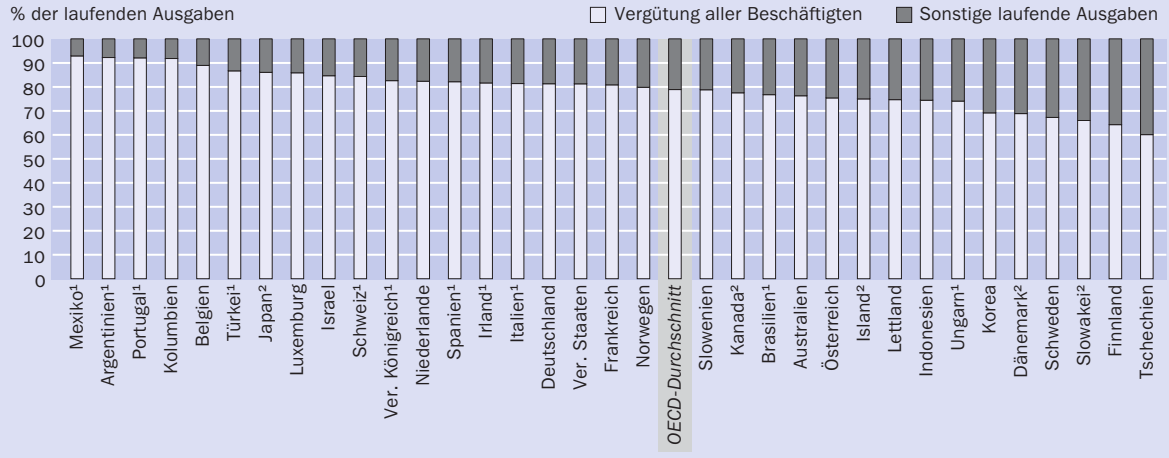
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator B6
Wofür werden Finanzmittel im Bereich der Bildung ausgegeben?

- Rund 90 Prozent der Bildungsgesamtausgaben werden in den OECD-Ländern im Durchschnitt für laufende Ausgaben aufgewendet, und in den meisten OECD-Ländern trifft dies sowohl für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammengenommen als auch für den Tertiärbereich zu.
- In 25 der 33 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten ist der Anteil der Gesamtausgaben, der auf Investitionsausgaben entfällt, im Tertiärbereich höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen. Dies könnte mit dem Wachstum des Tertiärbereichs in den letzten Jahren und der daraus resultierenden Notwendigkeit des Neubaus von Gebäuden zusammenhängen.
- In den OECD- und Partnerländern, für die Daten zur Verfügung stehen, entfällt der Großteil der laufenden Ausgaben auf die Vergütung der im Bildungswesen Beschäftigten (Lehrkräfte und andere).
- Der auf andere Zwecke als die Vergütung von Beschäftigten entfallende Teil der laufenden Ausgaben ist im Tertiärbereich am höchsten und beläuft sich im Durchschnitt der OECD-Länder auf 33 Prozent aller laufenden Ausgaben. In 8 OECD- und Partnerländern beträgt dieser Anteil mehr als 40 Prozent. Ein wesentlicher Grund hierfür könnten die im Vergleich mit den anderen Bildungsbereichen höheren Kosten für die Einrichtung und Ausrüstung der Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich sein.

Abbildung B6.1

Aufteilung der laufenden Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2011)



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. Tabelle B6.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117915

Kontext

Entscheidungen über die Zuweisung von Mitteln beeinflussen die materiellen Unterrichtsbedingungen und können sich auch auf die Art des Unterrichts auswirken.

Zwar können durch die Kürzung von Investitionsausgaben (z. B. die Streichung von Schulneubauten) und einiger laufender Ausgaben (kein Kauf bestimmter Unterrichtsmaterialien) bei zunehmendem Druck auf die Bildungshaushalte Einsparungen erzielt werden, die größten Auswirkungen auf die Gesamtausgaben haben jedoch Veränderungen der Ausgaben für Beschäftigte. Einsparungen durch die Kürzung von Gehältern und Leistungen oder eine Verringerung der Zahl an Lehrkräften und sonstigen Beschäftigten sind jedoch politisch unpopulär und möglicherweise kontraproduktiv, da so gute Lehrkräfte davon abgehalten werden, diesen Beruf zu ergreifen bzw. in diesem Beruf zu bleiben. Deshalb ist für die Verbesserung der Qualität des Bildungswesens neben einem effizienteren Management der materiellen Ressourcen von grundlegender Bedeutung, das Personalmanagement zu verbessern. Außerdem stellt die Verschiebung von Ausgaben wie die Anstellung neuer Lehrkräfte oder Gehaltserhöhungen eine weitere Möglichkeit dar, durch zeitlich begrenzte Maßnahmen auf den Druck auf die öffentlichen Haushalte zu reagieren.

Dieser Indikator beschreibt die Ressourcen und Dienstleistungen, für die im Bildungsbereich Geld ausgegeben wird. Er zeigt die Unterschiede zwischen laufenden Ausgaben und Investitionsausgaben auf. Steigende Schüler-/Studierendenzahlen können sich auf die Investitionsausgaben auswirken, da sie häufig den Bau neuer Gebäude erforderlich machen. Dieser Indikator zeigt auch auf, wofür die laufenden Ausgaben eingesetzt werden – für die Vergütung von Beschäftigten im Bildungswesen oder sonstige Zwecke. Die laufenden Ausgaben werden hauptsächlich von den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3), aber auch von den Ruhestandsregelungen, der Altersverteilung der Lehrkräfte sowie der Zahl der nicht unterrichtenden Beschäftigten im Bildungswesen beeinflusst. Außerdem wird in Bildungseinrichtungen nicht nur unterrichtet, sondern es werden auch sonstige Dienstleistungen wie z. B. Mahlzeiten, Transport, Internatsleistungen und/oder Forschungstätigkeiten angeboten. All diese Ausgaben werden in diesem Indikator beschrieben.

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 Brasilien, Frankreich, Indonesien, Irland, und Luxemburg beläuft sich dieser Unterschied auf mehr als 5 Prozentpunkte und in Dänemark auf 20 Prozentpunkte.
- *In fast allen Ländern,* außer in Indonesien und Tschechien im Tertiärbereich, *wird der Großteil der laufenden Ausgaben für die Vergütung von Beschäftigten aufgewendet.* Im Tertiärbereich entfallen nur in Brasilien, Island und Kolumbien mehr als 80 Prozent

der laufenden Ausgaben auf die Vergütung der im Bildungsbereich Beschäftigten, im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen ist dies in 18 Ländern der Fall.

- *In fast allen Ländern* mit Ausnahme von Brasilien, Dänemark, Island und Kolumbien *ist der Anteil der laufenden Ausgaben für andere Zwecke als die Vergütung von Beschäftigten im Tertiärbereich höher als im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen.*

Analyse und Interpretationen

Laufende Ausgaben und Investitionsausgaben der Bildungseinrichtungen

Bildungsausgaben umfassen sowohl laufende als auch Investitionsausgaben. Laufende Ausgaben von Bildungseinrichtungen beinhalten finanzielle Aufwendungen für Ressourcen der Bildungseinrichtungen, die jedes Jahr für den laufenden Betrieb der Bildungseinrichtungen erforderlich sind. Dazu gehören beispielsweise die Vergütung von Lehrkräften und anderen Beschäftigten, die Instandhaltung von Schulgebäuden, Mahlzeiten für Schüler/Studierende oder die Miete von Schulgebäuden und anderen Einrichtungen. Investitionsausgaben von Bildungseinrichtungen sind Ausgaben für Sachmittel mit einer Nutzungsdauer von mehr als einem Jahr. Hierzu gehören beispielsweise Aufwendungen für den Bau, die Renovierung und größere Instandsetzungsarbeiten von Gebäuden.

Da Bildungsvermittlung sehr arbeitskräfteintensiv ist, entfällt der Großteil der Ausgaben auf laufende Ausgaben. 2011 entfielen im Durchschnitt der OECD-Länder mindestens rund 90 Prozent der Gesamtausgaben auf laufende Ausgaben: im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen 92,6 Prozent und im Tertiärbereich 89,5 Prozent. Die laufenden Ausgaben machen in allen OECD- und Partnerländern in allen Bildungsbereichen mehr als 79 Prozent der Gesamtausgaben aus, mit Ausnahme des Tertiärbereichs in Indonesien und Kolumbien. Der Anteil variiert im Primarbereich zwischen 81 Prozent in Australien und fast 99 Prozent in Portugal, im Sekundarbereich zwischen 86 Prozent in Korea und fast 99 Prozent in Australien, und im Tertiärbereich zwischen 50 Prozent in Kolumbien und 98 Prozent in Dänemark. Der OECD-Durchschnitt ist für den Primar- und Sekundarbereich ähnlich und weist einen Unterschied von 3 Prozentpunkten zwischen Primar-, Sekundar- und postsekundarem, nicht tertiärem Bildungsbereich zusammen einerseits und Tertiärbereich andererseits auf (92,6 Prozent gegenüber 89,5 Prozent) (Tab. B6.1 und B6.2 sowie Abb. B6.2).

Dennoch kann es relativ große Unterschiede zwischen den laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen und dem Tertiärbereich geben. In den meisten Ländern ist der Anteil der laufenden Ausgaben in den erstgenannten Bildungsbereichen höher als im letztgenannten. Die drei größten Ausnahmen sind Dänemark, Finnland und Norwegen, wo der Anteil der laufenden Ausgaben im Tertiärbereich den Anteil im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich zusammen um mehr als 4 bis 6 Prozentpunkte über-

steigt. Dagegen übersteigt der Anteil der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen in Indonesien, Kolumbien, Polen, der Slowakei, Spanien, Tschechien und der Türkei den entsprechenden Anteil im Tertiärbereich um mindestens 10 Prozentpunkte.

Die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern spiegeln wahrscheinlich die Organisation der einzelnen Bildungsbereiche in dem jeweiligen Land sowie das Ausmaß wider, in dem steigende Schüler- und Studierendenzahlen den Neubau von Gebäuden, insbesondere im Tertiärbereich, erfordern. Die Investitionsausgaben im Tertiärbereich liegen teilweise über 15 Prozent – sie belaufen sich in Indonesien auf 28,1 Prozent, in Lettland auf 17,0 Prozent, in Polen auf 20,2 Prozent, in Kolumbien auf 49,6 Prozent, in der Slowakei auf 19,4 Prozent, in Spanien auf 17,6 Prozent und in Tschechien auf 19,4 Prozent. Die Art und Weise, wie Länder Ausgaben im Zusammenhang mit Universitätsgebäuden verbuchen, könnte auch die Unterschiede der Anteile der laufenden und Investitionsausgaben im Tertiärbereich erklären. So können sich für Bildungsaufgaben genutzte Gebäude und Grundstücke im Eigentum der Bildungseinrichtungen befinden, kostenlos genutzt werden oder angemietet sein und die Höhe der laufenden und Investitionsausgaben somit zum Teil von der Art der Immobilienverwaltung in einem Land abhängen (s. Kasten B6.1 in *Bildung auf einen Blick 2012* [OECD, 2012]).

Aufteilung der laufenden Ausgaben

Die laufenden Ausgaben von Bildungseinrichtungen lassen sich in drei große, funktional definierte Kategorien unterteilen: die Vergütung der Lehrkräfte, die Vergütung der sonstigen Beschäftigten und sonstige laufende Ausgaben. Zu den sonstigen laufenden Ausgaben gehören beispielsweise die Ausgaben für Unterrichts- und Hilfsmaterial, die Instandhaltung von Bildungseinrichtungen, die Zubereitung von Mahlzeiten für Schüler/Studierende sowie 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. Auch wenn sich der Anteil der einzelnen Kategorien von Jahr zu Jahr nicht stark ändert, könnten sich die Entscheidungen der Länder nicht nur auf die Gesamtbeträge, sondern auch auf die Anteile selbst auswirken.

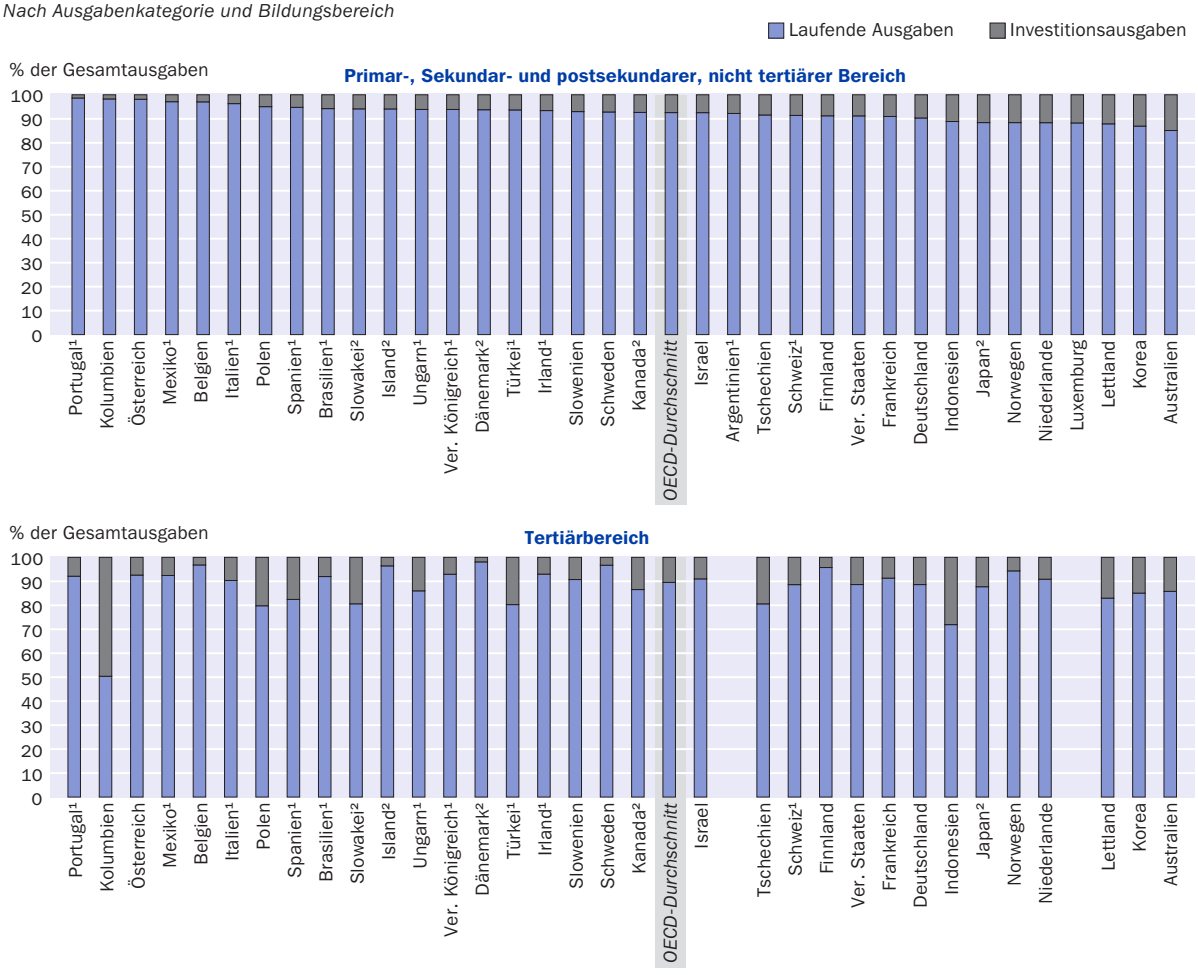
Im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich entfallen in den OECD-Ländern im Durchschnitt mehr als 62 Prozent der laufenden Ausgaben auf die Vergütung von Lehrkräften, 15 Prozent auf die Vergütung von sonstigen Beschäftigten und 21 Prozent auf andere Ausgaben als die Vergütung von Beschäftigten. Im Tertiärbereich entfallen in den OECD-Ländern im Durchschnitt 42 Prozent der laufenden Ausgaben auf die Vergütung von Lehrkräften und höhere Anteile auf die Vergütung der sonstigen Beschäftigten (fast 25 Prozent) und auf sonstige laufende Ausgaben (rund 32 Prozent).

Es gibt relativ große Unterschiede, wie sich die laufenden Ausgaben auf den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich zusammen und den Tertiärbereich verteilen. In allen Ländern ist beispielsweise der auf die Vergütung von Lehrkräften entfallende Anteil im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht ter-

Abbildung B6.2

Aufteilung der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen in laufende Ausgaben und Investitionsausgaben (2011)

Nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Italien und Vereinigtes Königreich: 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 des Anteils der laufenden Ausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bildungsbereich.

Quelle: OECD. Tabelle B6.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117934

tiären Bildungsbereich zusammen höher als im Tertiärbereich. Die einzige Ausnahme ist Kolumbien, wo der Anteil im Tertiärbereich den zusammengenommenen Anteil der anderen Bereiche um 9 Prozentpunkte übersteigt. Der Prozentsatz der sonstigen laufenden Ausgaben beträgt in nur 7 Ländern für den Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich zusammen mehr als 30 Prozent – in Dänemark (31,2 Prozent), Finnland (35,8 Prozent), Korea (30,9 Prozent), Schweden (32,8 Prozent), der Slowakei (34,0 Prozent) und Tschechien (39,9 Prozent). Im Gegensatz dazu beträgt dieser Anteil im Tertiärbereich in fast der Hälfte der OECD-Länder mehr als 30 Prozent und in nur 3 Ländern weniger als 20 Prozent – in Brasilien sind es 16,1 Prozent, in Island 12,9 Prozent und in Kolumbien 7,5 Prozent.

Der Unterschied bei den nicht auf die Vergütung der Beschäftigten entfallenden laufenden Ausgaben zwischen den Bildungsbereichen spiegelt den unterschiedlichen Umfang des Verwaltungsapparats in diesen Bildungsbereichen wider (z. B. die Mitar-

beiterzahl oder die den Verwaltungsmitarbeitern zur Verfügung stehende Ausstattung). Dass die Kosten für Einrichtungen und Ausrüstung im Tertiärbereich höher sind als in den anderen Bildungsbereichen, ist zu erwarten. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern bei der Vergütung der sonstigen Beschäftigten währenddessen spiegeln wahrscheinlich wider, inwieweit in einem bestimmten Land im Bildungsbereich Beschäftigte wie z. B. Schulleiter, Beratungslehrer, Busfahrer, Schulkrankenschwestern, Hausmeister und Handwerker der Kategorie „nicht unterrichtende Beschäftigte" zugerechnet werden (s. Indikator D2). Die Vergütung der Beschäftigten in den Bereichen Forschung und Entwicklung im Tertiärbereich könnte auch teilweise die Unterschiede – zwischen den Ländern und den Bildungsbereichen – bei den auf die Vergütung von Beschäftigten entfallenden Anteilen der laufenden Ausgaben erklären.

Definitionen

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 laufenden Ausgaben noch in den Investitionsausgaben enthalten.

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 eigenen Beschäftigten erbracht werden.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Haushaltsjahr 2011 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2013 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Die Berechnungen beziehen sich auf die Ausgaben öffentlicher Bildungseinrichtungen bzw. soweit verfügbar auf die Ausgaben öffentlicher und privater Bildungseinrichtungen zusammen.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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 (2012), *Bildung auf einen Blick 2012 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tabellen Indikator B6

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117858

- Tabelle B6.1: Ausgaben von Bildungseinrichtungen des Primar- und Sekundarbereichs, nach Ausgabenkategorie (2011)
- Tabelle B6.2: Ausgaben von Bildungseinrichtungen, nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich (2011)

B 6

Tabelle B6.1

Ausgaben von Bildungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich, nach Ausgabenkategorie (2011)

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 der Lehrkräfte	Vergütung der sonstigen Beschäftigten	Vergütung aller Beschäftigten	Sonstige laufende Ausgaben	Laufende Ausgaben	Investitionsausgaben	Vergütung der Lehrkräfte	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	**81,3**	**18,7**	62,9	15,1	78,0	22,0	**88,3**	**11,7**	59,2	16,2	75,4	24,6
Österreich	**98,1**	**1,9**	60,7	12,6	73,3	26,7	**98,2**	**1,8**	68,0	8,6	76,5	23,5
Belgien[1]	**96,2**	**3,8**	69,7	19,3	89,0	11,0	**97,5**	**2,5**	72,4	16,5	88,9	11,1
Kanada[1,2]	**92,6**	**7,4**	62,6	15,0	77,5	22,5	**92,6**	**7,4**	62,6	15,0	77,5	22,5
Chile	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Tschechien	**90,1**	**9,9**	46,1	16,5	62,6	37,4	**92,1**	**7,9**	46,8	12,4	59,2	40,8
Dänemark[1]	**94,7**	**5,3**	63,4	17,0	80,5	19,5	**93,0**	**7,0**	39,0	20,7	59,8	40,2
Estland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Finnland[1]	**91,7**	**8,3**	55,6	9,5	65,1	34,9	**91,0**	**9,0**	51,1	12,7	63,8	36,2
Frankreich	**91,6**	**8,4**	56,8	20,4	77,2	22,8	**90,6**	**9,4**	58,4	24,0	82,5	17,5
Deutschland	**90,8**	**9,2**	x(5)	x(5)	82,1	17,9	**90,2**	**9,8**	x(11)	x(11)	81,5	18,5
Griechenland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Ungarn[3]	**94,1**	**5,9**	x(5)	x(5)	72,8	27,2	**93,8**	**6,2**	x(11)	x(11)	74,7	25,3
Island[1]	**93,0**	**7,0**	x(5)	x(5)	74,5	25,5	**95,2**	**4,8**	x(11)	x(11)	75,4	24,6
Irland[3]	**92,0**	**8,0**	76,5	12,4	89,0	11,0	**94,5**	**5,5**	70,2	8,9	79,1	20,9
Israel	**91,5**	**8,5**	x(5)	x(5)	85,2	14,8	**94,0**	**6,1**	x(11)	x(11)	83,9	16,1
Italien[3]	**96,6**	**3,4**	62,4	19,0	81,3	18,7	**97,2**	**2,8**	64,7	18,7	83,4	16,6
Japan[1]	**88,1**	**11,9**	x(5)	x(5)	85,8	14,2	**88,6**	**11,4**	x(11)	x(11)	86,2	13,8
Korea	**87,4**	**12,6**	54,6	14,9	69,4	30,6	**86,6**	**13,4**	56,5	12,5	68,9	31,1
Luxemburg	**85,8**	**14,2**	78,4	3,7	82,1	17,9	**91,1**	**8,9**	77,0	12,9	89,9	10,1
Mexiko[3]	**97,4**	**2,6**	86,4	8,2	94,6	5,4	**96,8**	**3,2**	78,8	12,0	90,8	9,2
Niederlande	**88,0**	**12,0**	x(5)	x(5)	83,6	16,4	**88,6**	**11,4**	x(11)	x(11)	81,6	18,4
Neuseeland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Norwegen[1]	**89,3**	**10,7**	x(5)	x(5)	79,8	20,2	**87,6**	**12,4**	x(11)	x(11)	79,8	20,2
Polen	**94,1**	**5,9**	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)	**95,9**	**4,1**	x(7)	x(7)	x(7)	x(7)
Portugal[3]	**98,7**	**1,3**	80,0	13,9	93,9	6,1	**98,7**	**1,3**	80,7	10,2	90,9	9,1
Slowakei[1]	**92,6**	**7,4**	51,1	13,8	64,9	35,1	**94,8**	**5,2**	52,4	14,0	66,4	33,6
Slowenien[1]	**92,4**	**7,6**	x(5)	x(5)	81,2	18,8	**93,5**	**6,5**	x(11)	x(11)	76,8	23,2
Spanien[3]	**94,9**	**5,1**	71,0	9,7	80,7	19,3	**94,7**	**5,3**	74,9	8,3	83,1	16,9
Schweden	**93,5**	**6,5**	52,7	16,7	69,4	30,6	**92,3**	**7,7**	50,7	14,9	65,6	34,4
Schweiz[1,3]	**90,5**	**9,5**	66,6	16,6	83,2	16,8	**92,0**	**8,0**	73,0	12,2	85,2	14,8
Türkei[3]	**96,3**	**3,7**	x(5)	x(5)	89,3	10,7	**91,9**	**8,1**	x(11)	x(11)	84,8	15,2
Ver. Königreich[3]	**93,7**	**6,3**	54,4	29,0	83,4	16,6	**94,0**	**6,0**	59,8	22,0	81,8	18,2
Vereinigte Staaten	**91,2**	**8,8**	54,6	26,6	81,3	18,7	**91,2**	**8,8**	54,6	26,6	81,2	18,8
OECD-Durchschnitt	**92,3**	**7,7**	**63,3**	**15,5**	**79,7**	**20,3**	**92,9**	**7,1**	**62,5**	**15,0**	**78,4**	**21,6**
EU21-Durchschnitt	**93,1**	**6,9**	**62,8**	**15,3**	**78,5**	**21,5**	**93,8**	**6,2**	**61,9**	**14,6**	**77,0**	**23,0**
Partnerländer												
Argentinien[3]	**94,7**	**5,3**	70,7	20,6	91,3	8,7	**90,2**	**9,8**	68,2	24,7	92,9	7,1
Brasilien[2]	**94,3**	**5,7**	x(5)	x(5)	72,0	28,0	**94,2**	**5,8**	x(11)	x(11)	79,8	20,2
China	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Kolumbien[4]	**98,3**	**1,7**	82,8	9,0	91,8	8,2	**98,3**	**1,7**	82,8	9,0	91,8	8,2
Indien	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Indonesien[4]	**86,5**	**13,5**	x(5)	x(5)	81,2	18,8	**92,6**	**7,4**	x(11)	x(11)	64,2	35,8
Lettland	**87,7**	**12,3**	x(5)	x(5)	75,4	24,6	**88,0**	**12,0**	x(11)	x(11)	74,2	25,8
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**	**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 2010.
3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 4. Referenzjahr 2012.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117877
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B6.2

Ausgaben von Bildungseinrichtungen, nach Ausgabenkategorie und Bildungsbereich (2011)

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 der Lehrkräfte	Vergütung der sonstigen Beschäftigten	Vergütung aller Beschäftigten	Sonstige laufende Ausgaben	Laufende Ausgaben	Investitionsausgaben	Vergütung der Lehrkräfte	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	**85,1**	**14,9**	60,4	15,9	76,3	23,7	**85,8**	**14,2**	33,6	28,6	62,2	37,8
Österreich	**98,1**	**1,9**	65,7	9,7	75,4	24,6	**92,6**	**7,4**	57,2	6,0	63,2	36,9
Belgien	**97,0**	**3,0**	71,5	17,5	88,9	11,1	**96,8**	**3,2**	50,7	28,4	79,1	20,9
Kanada[1,2]	**92,6**	**7,4**	62,6	15,0	77,5	22,5	**86,6**	**13,4**	37,7	27,5	65,2	34,8
Chile	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Tschechien	**91,6**	**8,4**	46,6	13,5	60,1	39,9	**80,6**	**19,4**	30,1	18,5	48,6	51,4
Dänemark[2]	**93,8**	**6,2**	49,7	19,1	68,8	31,2	**98,1**	**1,9**	45,6	32,4	78,0	22,0
Estland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Finnland	**91,2**	**8,8**	52,6	11,6	64,2	35,8	**95,7**	**4,3**	34,6	29,6	64,2	35,8
Frankreich	**90,9**	**9,1**	57,9	22,9	80,8	19,2	**91,3**	**8,7**	48,9	30,3	79,2	20,8
Deutschland	**90,3**	**9,7**	x(5)	x(5)	81,3	18,7	**88,6**	**11,4**	x(11)	x(11)	66,7	33,3
Griechenland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Ungarn[3]	**93,9**	**6,1**	x(5)	x(5)	74,1	25,9	**86,0**	**14,0**	x(11)	x(11)	56,1	43,9
Island[2]	**94,1**	**5,9**	x(5)	x(5)	75,0	25,0	**96,4**	**3,6**	x(11)	x(11)	87,1	12,9
Irland[3]	**93,4**	**6,6**	70,9	10,7	81,6	18,4	**93,0**	**7,0**	43,5	27,0	70,5	29,5
Israel	**92,5**	**7,5**	x(5)	x(5)	84,6	15,4	**91,0**	**9,0**	x(11)	x(11)	77,4	22,6
Italien[3]	**96,3**	**3,7**	62,4	18,9	81,4	18,6	**90,3**	**9,7**	33,9	28,9	62,8	37,2
Japan[2]	**88,4**	**11,6**	x(5)	x(5)	86,0	14,0	**87,7**	**12,3**	x(11)	x(11)	59,9	40,1
Korea	**86,9**	**13,1**	55,7	13,4	69,1	30,9	**85,1**	**14,9**	33,4	18,6	52,0	48,0
Luxemburg	**88,3**	**11,7**	77,8	8,1	85,8	14,2	**m**	**m**	m	m	m	m
Mexiko[3]	**97,1**	**2,9**	82,9	10,0	92,9	7,1	**92,4**	**7,6**	61,7	15,3	77,0	23,0
Niederlande	**88,4**	**11,6**	x(5)	x(5)	82,3	17,7	**90,9**	**9,1**	x(11)	x(11)	71,6	28,4
Neuseeland	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Norwegen	**88,4**	**11,6**	x(5)	x(5)	79,8	20,2	**94,3**	**5,7**	x(11)	x(11)	67,1	32,9
Polen	**95,0**	**5,0**	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)	**79,8**	**20,2**	x(11)	x(11)	74,7	25,3
Portugal[3]	**98,7**	**1,3**	80,4	11,7	92,1	7,9	**92,1**	**7,9**	x(11)	x(11)	74,4	25,6
Slowakei[2]	**94,1**	**5,9**	52,0	13,9	66,0	34,0	**80,6**	**19,4**	33,7	23,4	57,1	42,9
Slowenien	**93,0**	**7,0**	x(5)	x(5)	78,8	21,2	**90,7**	**9,3**	x(11)	x(11)	67,2	32,8
Spanien[3]	**94,8**	**5,2**	73,3	8,8	82,1	17,9	**82,4**	**17,6**	56,3	20,8	77,2	22,8
Schweden	**92,8**	**7,2**	51,2	15,6	67,2	32,8	**96,7**	**3,3**	x(11)	x(11)	64,0	36,0
Schweiz[3]	**91,4**	**8,6**	70,2	14,1	84,3	15,7	**88,6**	**11,4**	48,5	27,2	75,8	24,2
Türkei[3]	**93,7**	**6,3**	x(5)	x(5)	86,7	13,3	**80,3**	**19,7**	x(11)	x(11)	52,9	47,1
Ver. Königreich[3]	**93,9**	**6,1**	57,2	25,4	82,6	17,4	**92,9**	**7,1**	35,0	25,4	60,4	39,6
Vereinigte Staaten	**91,2**	**8,8**	54,6	26,6	81,3	18,7	**88,6**	**11,4**	29,6	35,5	65,1	34,9
OECD-Durchschnitt	**92,6**	**7,4**	**62,8**	**15,1**	**78,9**	**21,1**	**89,5**	**10,5**	**42,0**	**24,9**	**67,5**	**32,5**
EU21-Durchschnitt	**93,4**	**6,6**	**62,1**	**14,8**	**77,4**	**22,6**	**90,0**	**10,0**	**42,7**	**24,6**	**67,5**	**32,5**
Partnerländer												
Argentinien[3]	**92,2**	**7,8**	69,4	22,9	92,2	7,8	**m**	**m**	m	m	m	m
Brasilien[3]	**94,2**	**5,8**	x(5)	x(5)	76,7	23,3	**92,0**	**8,0**	x(11)	x(11)	83,9	16,1
China	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Kolumbien[4]	**98,3**	**1,7**	82,8	9,0	91,8	8,2	**50,4**	**49,6**	92,5	m	92,5	7,5
Indien	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
Indonesien[4]	**88,8**	**11,2**	x(5)	x(5)	74,4	25,6	**71,9**	**28,1**	x(11)	x(11)	31,5	68,5
Lettland	**87,9**	**12,1**	x(5)	x(5)	74,7	25,3	**83,0**	**17,0**	x(11)	x(11)	59,7	40,3
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**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2010. 2. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser.
3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Italien und Vereinigtes Königreich: außer im Tertiärbereich). 4. Referenzjahr 2012.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117896
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

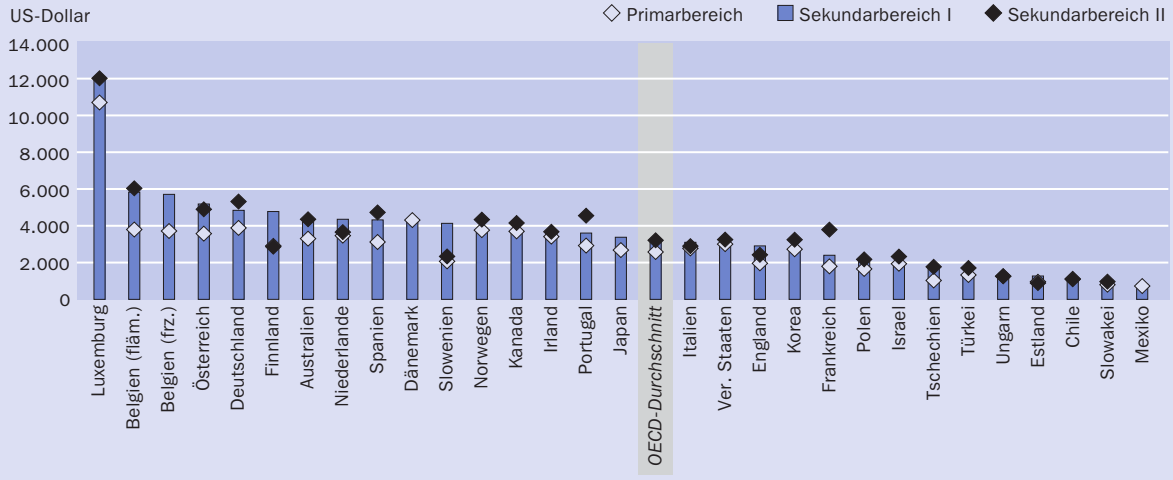
Indikator B7
Welche Faktoren beeinflussen die Höhe der Bildungsausgaben?

- Vier Faktoren beeinflussen die Bildungsausgaben in Bezug auf die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler: die Unterrichtszeit der Schüler, die zu unterrichtenden Zeitstunden der Lehrkräfte, die Gehälter der Lehrkräfte und die geschätzte Klassengröße. Somit können gleiche Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler auf völlig unterschiedlichen Kombinationen dieser vier Faktoren beruhen.
- Es bestehen große Unterschiede zwischen den Ländern bei den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler; in den meisten Ländern steigen die Gehaltskosten der Lehrkräfte mit dem Bildungsbereich, in dem sie unterrichten.
- Zwischen 2008 und 2012 stiegen in rund zwei Drittel der Länder die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich und in mehr als der Hälfte der Länder im Sekundarbereich I. Durchschnittlich stiegen sie im Primarbereich um 7 Prozent (von 2.454 US-Dollar auf 2.633 US-Dollar) und um 4 Prozent im Sekundarbereich I (von 3.217 US-Dollar auf 3.355 US-Dollar).

Abbildung B7.1

Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, nach Bildungsbereich (2012)

In US-Dollar



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gehaltskosten von Lehrkräften pro Schüler im Sekundarbereich I.

Quelle: OECD. Tabelle B7.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118105

Kontext

Die Regierungen interessieren sich inzwischen verstärkt für das Verhältnis zwischen den in Bildung investierten Ressourcen und den erzielten Lernergebnissen. Sie wollen die Bevölkerung mit mehr und besserer Bildung versorgen, während sie gleichzeitig sicherstellen müssen, dass die öffentlichen Mittel effizient eingesetzt werden, besonders in Zeiten, in denen bei den öffentlichen Haushalten immer mehr gespart werden muss. 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 Zeitstunden, der Gehälter der Lehrkräfte und der Zahl der zum Unterrichten der Schüler benötigten Lehrkräfte, die von der geschätzten 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. Dieser Indikator befasst sich damit, wie Länder ihre Mittel im Primar- und Sekundarbereich einsetzen, und untersucht, wie sich Veränderungen der bildungspolitischen Entscheidungen hinsichtlich dieser vier Faktoren zwischen den Jahren 2000, 2005, 2008 und 2012 auf die Höhe der Gehaltskosten der Lehrkräfte ausgewirkt haben. Manchmal sind diese Veränderungen jedoch nicht unbedingt das Ergebnis bildungspolitischer Entscheidungen, sondern ergeben sich eher aus demografischen Veränderungen, wie z. B. sinkenden Schülerzahlen. So würde sich beispielsweise in den Ländern, die in den letzten Jahren zurückgehende Schülerzahlen haben, auch die Klassengröße verringern, außer die Zahl der Lehrkräfte ginge gleichzeitig zurück.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Einem ähnlichen Ausgabenniveau verschiedener Länder können ganz unterschiedliche bildungspolitische Entscheidungen zugrunde liegen. Dies ist einer der Gründe, weshalb es *keinen unmittelbaren Zusammenhang zwischen den Gesamtausgaben für Bildung und den Leistungen der Schüler gibt.* So waren beispielsweise 2012 in Frankreich und Irland im Sekundarbereich II die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler ähnlich hoch – sie lagen in beiden Ländern über dem Durchschnitt. In Frankreich war dies hauptsächlich das Ergebnis einer Kombination aus unterdurchschnittlichen Gehältern der Lehrkräfte und Klassengrößen sowie einer überdurchschnittlich hohen Zahl Unterrichtszeitstunden der Schüler, während es in Irland hauptsächlich das Ergebnis von überdurchschnittlichen Gehältern war, deren Auswirkungen durch eine überdurchschnittlich hohe Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden ausgeglichen wurde.
- *Die Gehälter der Lehrkräfte erweisen sich in allen Bildungsbereichen am häufigsten als wichtigster Faktor für den Unterschied zu den durchschnittlichen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler.* Die geschätzte Klassengröße ist in allen Bildungsbereichen der zweitwichtigste Faktor für den Unterschied.
- *Die Gehälter der Lehrkräfte erweisen sich weniger häufig als wichtigster Faktor für den Unterschied zu den durchschnittlichen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, wenn man den unterschiedlichen Wohlstand der einzelnen Länder berücksichtigt.*

Entwicklungstendenzen

Die gestiegenen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler zwischen 2008 und 2012 wurden hauptsächlich durch die Veränderungen zweier Faktoren beeinflusst: die Gehälter der Lehrkräfte und die geschätzte Klassengröße. Zwischen 2008 und 2012 stiegen die Gehälter der Lehrkräfte in den Ländern, für die Daten für beide Jahre zur

Verfügung standen, im Primarbereich um durchschnittlich 3,0 Prozent und im Sekundarbereich I um durchschnittlich fast 1,5 Prozent, während die geschätzte Klassengröße im Primarbereich um durchschnittlich 2,6 Prozent zurückging und im Sekundarbereich I um durchschnittlich 6,1 Prozent stieg. Die Unterschiede bei den zwei anderen Faktoren, der Unterrichtszeit der Schüler und den von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden, waren in den meisten Ländern geringer: Die von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden veränderten sich in diesem Zeitraum am stärksten, sie stiegen in den Ländern mit verfügbaren Daten für beide Jahre im Durchschnitt um 3,7 Prozent.

In den meisten Ländern wurden zwischen 2008 und 2012 im Primar- und Sekundarbereich I die Gehälter der Lehrkräfte erhöht und/oder die geschätzte Klassengröße reduziert. Diese Veränderungen führten zu einem Anstieg der Gehaltskosten pro Schüler. Die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler sanken jedoch während dieses Zeitraums in einigen Ländern sehr stark – am stärksten mit mindestens 14 Prozent in Italien und Ungarn sowohl im Primar- als auch Sekundarbereich I, in Tschechien im Primarbereich und in Portugal im Sekundarbereich I. Einige Länder haben seit 2005 Reformen durchgeführt, die sich auf die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler auswirkten. So wurde beispielsweise in Ungarn 2006 die Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden für den Sekundarbereich erhöht, was die Zahl der in diesem Bildungsbereich benötigten Lehrkräfte senkte. Das wiederum senkte die Ausgaben für die Gehälter der Lehrkräfte. In Italien gab es eine Reform der Klassengröße, bei der die Zahl der Schüler pro Klasse leicht erhöht wurde. Dies führte zu einer Senkung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (s. Tab. B7.5 in *Bildung auf einen Blick 2012* [OECD, 2012]).

Analyse und Interpretationen

Unterschiede in den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler in den einzelnen Bildungsbereichen

Die Ausgaben pro Schüler spiegeln strukturelle und institutionelle Faktoren in Bezug auf die Organisation der Schulen und die Lehrpläne wider. Ausgaben lassen sich aufgliedern in die Vergütung von Lehrkräften und andere Ausgaben (definiert als alle sonstigen Ausgaben abgesehen von der Vergütung der Lehrkräfte). Die Vergütung der Lehrkräfte ist in der Regel der größte Ausgabenposten im Bildungswesen. Somit bildet die Vergütung der Lehrkräfte geteilt durch die Anzahl der Schüler (hier als „Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler" bezeichnet) den größten Posten der Ausgaben pro Schüler.

Die Vergütung der Lehrkräfte ergibt sich aus der Unterrichtszeit der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden, den Gehältern der Lehrkräfte und der Zahl der zum Unterrichten der Schüler benötigten Lehrkräfte, die von der geschätzten Klassengröße abhängt (Kasten B7.1). Daher können Unterschiede in den einzelnen Ländern bei diesen vier Faktoren Unterschiede im jeweiligen Ausgabenniveau erklären. Ebenso kann ein bestimmtes Ausgabenniveau das Ergebnis verschiedener Kombinationen dieser Faktoren sein.

Kasten B7.1

Verhältnis zwischen den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler und der Unterrichtszeit der Schüler, den zu unterrichtenden Zeitstunden der Lehrkräfte, den Gehältern der Lehrkräfte und der geschätzten Klassengröße

Eine Möglichkeit, die Faktoren zu analysieren, die sich auf die Ausgaben pro Schüler auswirken, und das Ausmaß ihrer jeweiligen Auswirkung 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 Unterrichtszeitstunden der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden, der geschätzten Klassengröße), 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 abgesehen von der Vergütung der Lehrkräfte). Die „Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler“ (GKLS), d. h. die Vergütung der Lehrkräfte geteilt durch die Anzahl der Schüler, werden folgendermaßen ermittelt:

$$GKLS = GEHL \times UntZS \times \frac{1}{UntZL} \times \frac{1}{GKl} = \frac{GEHL}{SLR}$$

GEHL: 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 Zeitstunden, die Schüler pro Jahr unterrichtet werden sollen)
UntZL: Unterrichtszeit der Lehrkräfte (angesetzt als Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden pro Jahr)
GKl: Größe der Klasse, eine Näherungsgröße für die Größe der Klasse
SLR: Schüler-Lehrkräfte-Relation

Mit Ausnahme der Größe der Klasse (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 Unterrichtszeitstunden der Schüler und der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden

Zeitstunden eine „geschätzte“ Klassengröße angesetzt (s. Kasten D2.1). Da diese geschätzte Klassengröße nur eine Näherungsgröße ist, sollte sie mit Vorsicht interpretiert werden.

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 (weitere Informationen 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. Tab. von *Bildung auf einen Blick 2014* im Internet).

Die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler haben in allen OECD-Ländern eins gemeinsam: In der Regel steigen sie steil mit der Höhe des Bildungsbereichs an, in dem unterrichtet wird. Doch in manchen Ländern (insbesondere Finnland, den Niederlanden und Slowenien) sind sie im Sekundarbereich II niedriger als im Sekundarbereich I. So lagen 2012 in den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten für die unterschiedlichen Bildungsbereiche die durchschnittlichen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich bei 2.701 US-Dollar, im Sekundarbereich I bei 3.358 US-Dollar und im Sekundarbereich II bei 3.359 US-Dollar (Abb. B7.1).

Unterschiede in den Gehaltskosten der Lehrkräfte zwischen den einzelnen OECD-Ländern

Die Unterschiede zwischen den einzelnen Bildungsbereichen bei den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler variieren signifikant zwischen den einzelnen Ländern. 2012 lag der Unterschied zwischen den drei Bildungsbereichen in Chile und Ungarn bei weniger als 50 US-Dollar, aber in Belgien (frz.), Finnland und Frankreich bei mehr als 1.800 US-Dollar und in Belgien (fläm.) und Slowenien bei mehr als 2.000 US-Dollar (Tab. B7.1 und Abb. B7.1).

Die Zunahme der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler ist, je höher der Bildungsbereich ist, zum Teil auf steigende Gehälter der Lehrkräfte und die zunehmende Zahl an Unterrichtsstunden für Schüler in den höheren Bildungsbereichen zurückzuführen. 2012 reichten die durchschnittlichen Gehälter der Lehrkräfte in der OECD von 39.642 US-Dollar im Primarbereich über 41.382 US-Dollar im Sekundarbereich I bis zu

43.949 US-Dollar im Sekundarbereich II, während die Bandbreite der jährlichen Zahl an Unterrichtszeitstunden im OECD-Durchschnitt von 805 Stunden im Primarbereich über 920 Stunden im Sekundarbereich I bis zu 947 Stunden im Sekundarbereich II reichte. Der Anstieg hängt auch damit zusammen, dass die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden mit steigendem Bildungsbereich im Allgemeinen abnimmt, was impliziert, dass mehr Lehrkräfte für den Unterricht für eine bestimmte Schülerzahl notwendig sind (2012 nahm der OECD-Durchschnitt der jährlich zu unterrichtenden Zeitstunden von 782 Stunden im Primarbereich auf 691 Stunden im Sekundarbereich I und 655 im Sekundarbereich II ab). Größere Klassen in den höheren Bildungsbereichen führen jedoch tendenziell zu niedrigeren Gehaltskosten pro Schüler (der OECD-Durchschnitt der geschätzten Klassengröße steigt von 15,7 Schülern im Primarbereich über 17,8 Schüler im Sekundarbereich I auf 19,6 Schüler im Sekundarbereich II) (Tab. B7.2a und B7.2b sowie Tab. B7.2c im Internet).

Veränderung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler zwischen 2008 und 2012

Die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler innerhalb eines bestimmten Bildungsbereichs variieren auch im Laufe der Zeit. Diese Veränderungen der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler werden nur für den Primarbereich und Sekundarbereich I analysiert, da für den Sekundarbereich II keine Trenddaten vorliegen. Die Analyse beschränkt sich auch auf Länder mit verfügbaren Daten sowohl für 2008 als auch 2012 (27 Länder für den Primarbereich und 25 Länder für den Sekundarbereich I), denn vergleichbare Daten für einen längeren Zeitraum (für 2000, 2005, 2008 und 2012) liegen nur für weniger Länder vor.

Die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler stiegen zwischen 2008 und 2012 sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I, jedoch in unterschiedlichem Ausmaß: im Durchschnitt der Länder mit verfügbaren Daten für beide Jahre im Primarbereich um 7 Prozent (von 2.454 US-Dollar auf 2.633 US-Dollar) und im Sekundarbereich I um 4 Prozent (von 3.217 US-Dollar auf 3.355 US-Dollar) (Abb. B7.2).

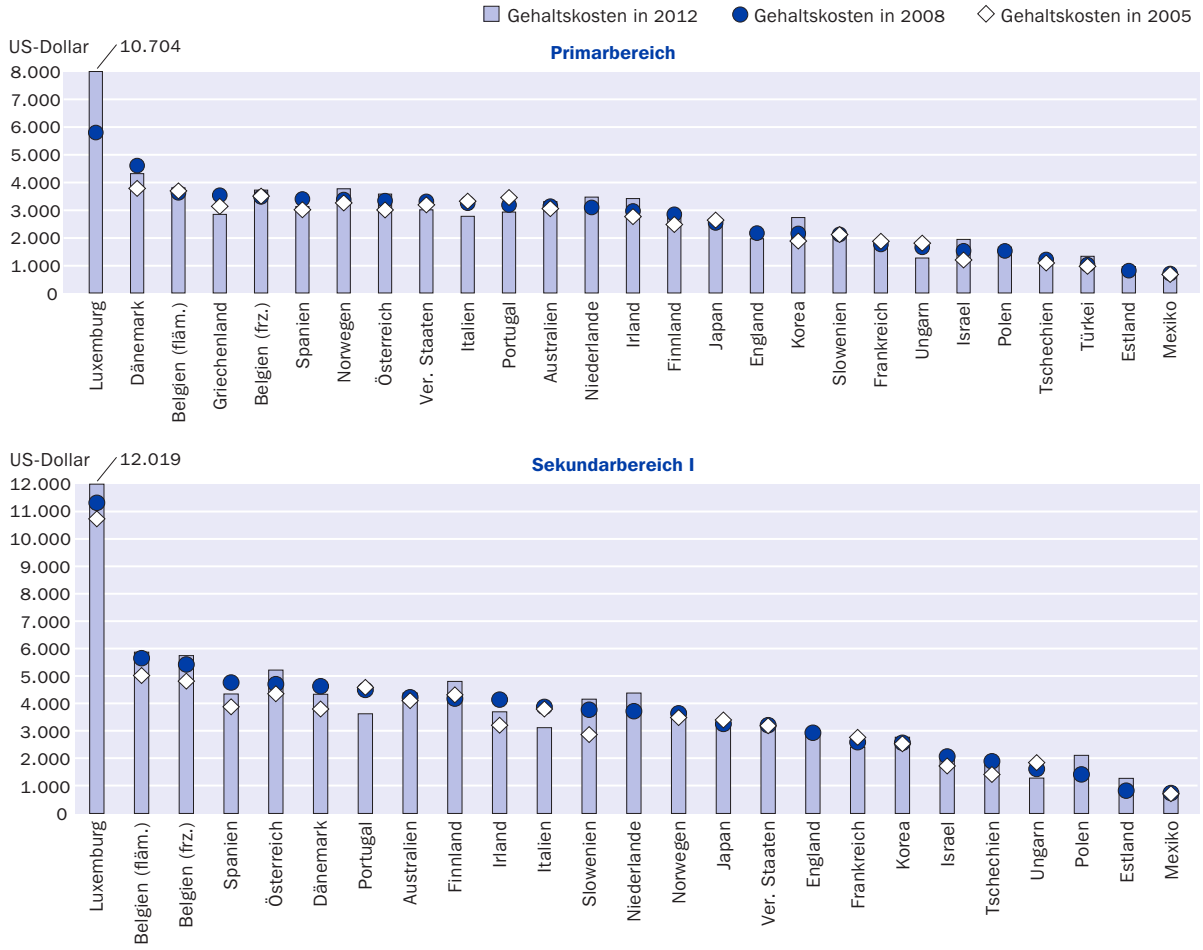
In den meisten Ländern stiegen die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler zwischen 2008 und 2012 in beiden Bildungsbereichen. Sie stiegen um mindestens 25 Prozent im Primarbereich in Israel, Korea und der Türkei und um mehr als 45 Prozent in Luxemburg im Primarbereich sowie in Estland und Polen im Sekundarbereich I (Abb. B7.3).

In einer signifikanten Zahl von Ländern sanken jedoch die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler zwischen 2008 und 2012, insbesondere in Ungarn (um 23 Prozent im Primarbereich und 20 Prozent im Sekundarbereich I) und Italien (um 15 Prozent im Primarbereich und um 20 Prozent im Sekundarbereich I). Ein ähnlicher Rückgang der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler war auch im Primarbereich in Tschechien zu beobachten (–15 Prozent) und im Sekundarbereich I in Portugal (–19 Prozent). Der Rückgang belief sich im Primarbereich in England, Portugal, Spanien und den Vereinigten Staaten auf 8 Prozent bis 11 Prozent, und der Rückgang im Sekundarbereich I in Irland und Spanien war ähnlich hoch (Abb. B7.2).

Abbildung B7.2

Veränderung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, nach Bildungsbereich (2005, 2008, 2012)

In US-Dollar



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Jahr 2008.

Quelle: OECD. Tabellen B7.3 und B7.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118124

Auswirkungen der Gehälter der Lehrkräfte und der Klassengröße auf die Gehälter der Lehrkräfte pro Schüler

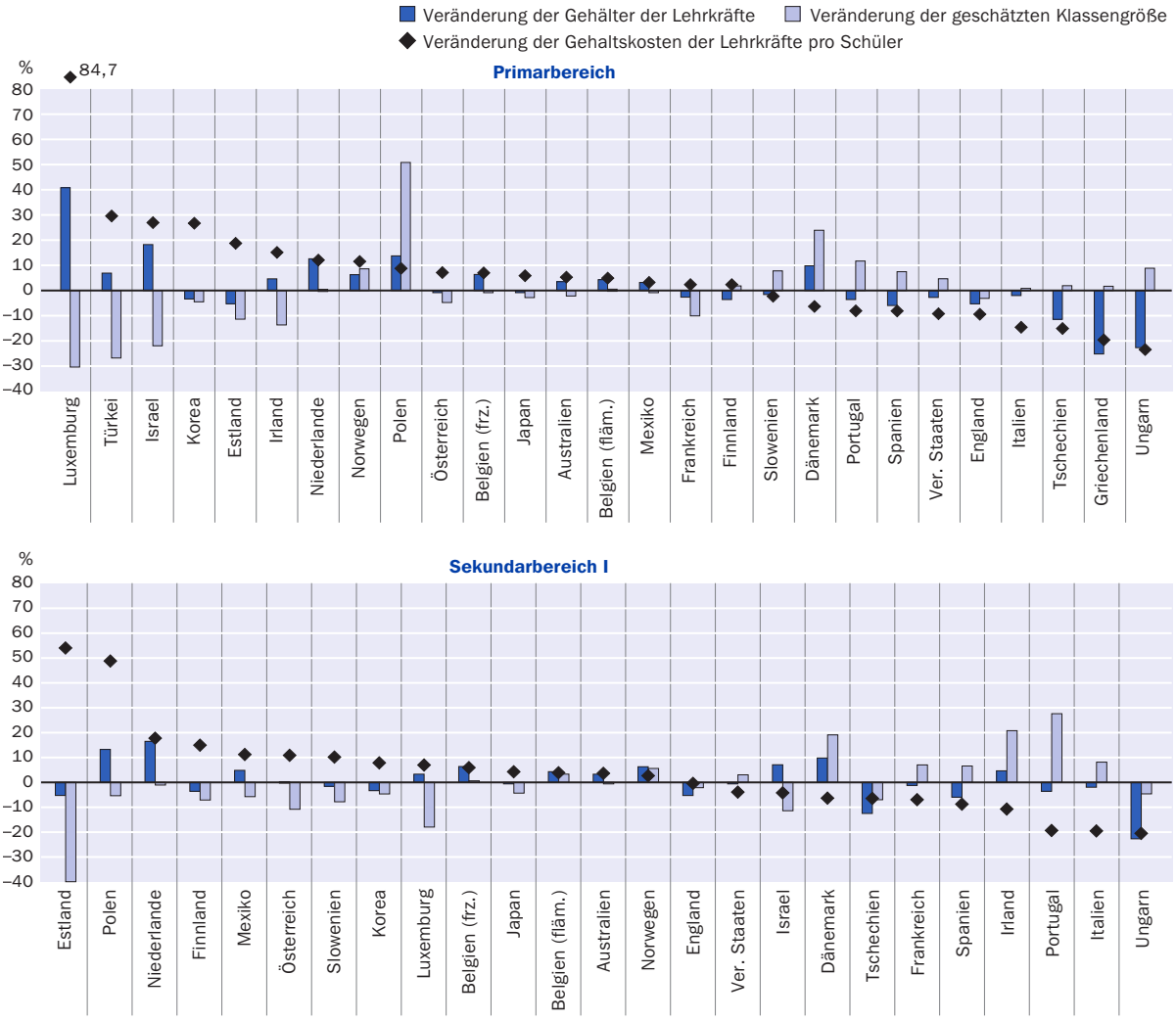
Von den vier für die Gehaltskosten der Lehrkräfte entscheidenden Faktoren sind zwei maßgeblich für die großen Unterschiede bei den Gehaltskosten verantwortlich: die Gehaltskosten der Lehrkräfte und die Klassengröße. Zwischen 2008 und 2012 stiegen in den Ländern mit verfügbaren Daten für diesen Zeitraum die durchschnittlichen Gehälter der Lehrkräfte (in konstanten Preisen ausgedrückt) im Primarbereich um 3,0 Prozent und im Sekundarbereich I um 1,5 Prozent, während gleichzeitig die geschätzte Klassengröße im Primarbereich um rund 2,6 Prozent sank und im Sekundarbereich I um durchschnittlich 6,1 Prozent zunahm (Tab. B7.2a und B7.2b).

Zwar stiegen im Durchschnitt der OECD-Länder mit vergleichbaren Daten für 2008 und 2012 während dieses Zeitraums die Gehälter der Lehrkräfte real, sanken aber in den meisten dieser Länder während dieses Zeitraums. Im Primarbereich war dies auf den starken Anstieg der Gehälter der Lehrkräfte in Luxemburg (+41 Prozent) zurück-

Abbildung B7.3

Veränderung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, der Gehälter der Lehrkräfte und der geschätzten Klassengröße im Primar- und Sekundarbereich I (2008, 2012)

Veränderung (in %) zwischen 2008 und 2012



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Veränderung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler zwischen 2008 und 2012.

Quelle: OECD. Tabellen B7.2a, B7.2b, B7.3 und B7.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118143

zuführen, der die sinkenden Gehälter in den anderen Ländern ausglich. Im Sekundarbereich I führten Anstiege und Rückgänge in einer ähnlichen Zahl von Ländern im Durchschnitt zu einem insgesamt leichten Anstieg. In einigen Ländern sanken die Gehälter der Lehrkräfte, insbesondere in Griechenland und Ungarn (um mehr als 22 Prozent sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I), was die gesunkenen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler in diesen Ländern zu einem großen Teil erklären könnte (Abb. B7.3).

Im Gegensatz hierzu ging in weniger als der Hälfte der Länder mit vergleichbaren Daten sowohl für 2008 als auch 2012 die geschätzte Klassengröße im Primarbereich in diesem Zeitraum tendenziell zurück und in mehr als der Hälfte der Länder auch im Sekundarbereich I, was zu einem Anstieg der Gehaltskosten der Lehrkräfte führte.

Im Primar- und Sekundarbereich I gab es die stärksten Rückgänge in den Ländern mit relativ großen geschätzten Klassengrößen im Jahr 2008 (Israel und die Türkei im Primarbereich, Estland im Sekundarbereich I) sowie in Ländern mit einer unterdurchschnittlichen geschätzten Klassengröße im Jahr 2008 (Luxemburg sowohl im Primar- als auch Sekundarbereich I). Aber die geschätzte Klassengröße stieg auch in einigen Ländern signifikant, was zu einer Verringerung der Gehaltskosten pro Schüler beigetragen hat. Dies war im Primarbereich insbesondere in Dänemark der Fall (von 10,9 auf 13,6 Schüler) und in Polen (von 8,1 auf 12,2 Schüler) sowie im Sekundarbereich I in Portugal (von 9,7 auf 12,4 Schüler).

Im gleichen Zeitraum beliefen sich die Veränderungen bei der Unterrichtszeit der Schüler und der zu unterrichtenden Zeitstunden der Lehrkräfte, den beiden anderen Faktoren mit Auswirkungen auf die Gehaltskosten der Lehrkräfte, sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich I (der Länder mit verfügbaren Daten für beide Jahre) im Durchschnitt auf –2,5 Prozent bis +3,7 Prozent. Dies könnte ein Anzeichen dafür sein, wie viel politisches Feingefühl bei einer Umsetzung von bildungspolitischen Reformen in diesen Bereichen notwendig ist (s. Tab. B7.5 in *Bildung auf einen Blick 2012*).

Dennoch änderten sich in einigen wenigen Ländern die Unterrichtszeit der Schüler und/oder die Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden signifikant. So gab es kürzlich in Norwegen, Polen und Portugal Reformen, um die Unterrichtszeit der Schüler beim Lesen und in Mathematik zu erhöhen. Zwischen 2008 und 2012 hat sich die Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden am signifikantesten (um mehr als 100 Zeitstunden) in folgenden drei Ländern verändert: in Israel (ein Anstieg von 731 Zeitstunden auf 838 Zeitstunden im Primarbereich), in Korea (ein Rückgang von 840 Zeitstunden auf 694 Zeitstunden im Primarbereich) und in Luxemburg (ein Anstieg von 634 Zeitstunden auf 739 Zeitstunden im Sekundarbereich I). Die Unterrichtszeitstunden der Schüler stiegen zwischen 2008 und 2012 in Island und Polen im Primar- und Sekundarbereich I um mehr als 100 Zeitstunden und sanken um mehr als 100 Zeitstunden in Israel im Sekundarbereich I. Die sinkende Zahl von Unterrichtszeitstunden für Schüler in Italien (fast 100 Zeitstunden weniger zwischen 2008 und 2012 sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I) ist einer der Hauptgründe für die gesunkenen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler in diesem Land (Tab. B7.2a und B7.2b).

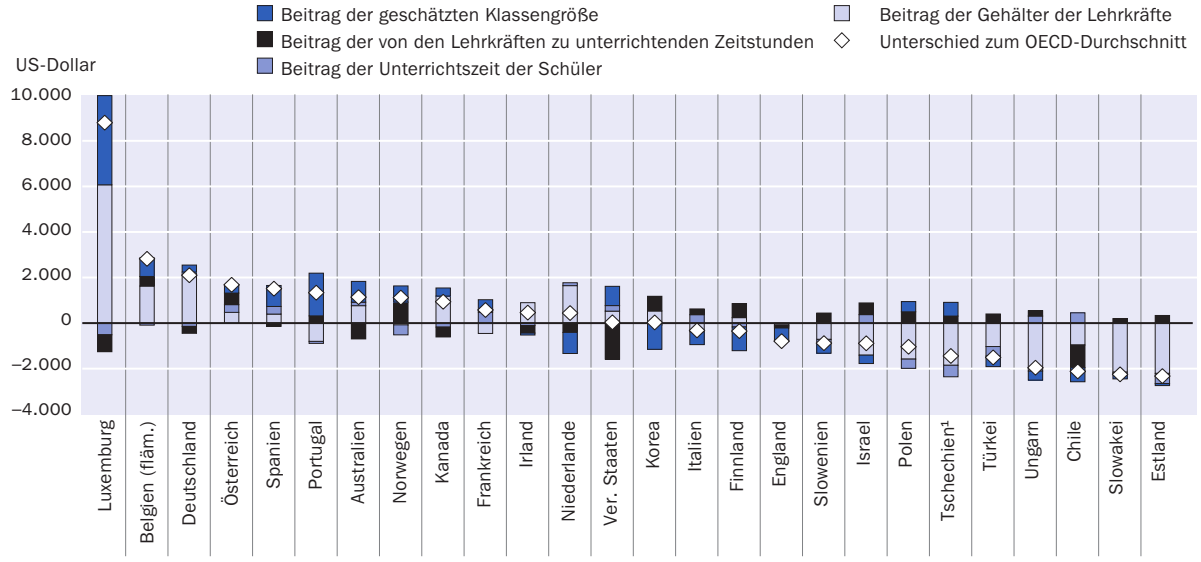
Zusammenhang zwischen Bildungsausgaben und bildungspolitischen Entscheidungen

Höhere Ausgabenniveaus im Bildungsbereich lassen sich nicht notwendigerweise mit einem leistungsstärkeren Bildungssystem gleichsetzen. Dies ist keineswegs überraschend, denn auch wenn einzelne Länder ähnlich hohe Finanzmittel in Bildung investieren, verfolgen sie nicht notwendigerweise die gleichen bildungspolitischen Ansätze und ergreifen die gleichen Maßnahmen. So waren beispielsweise 2012 in Portugal und Spanien die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich II ähnlich hoch (4.550 US-Dollar bzw. 4.727), in beiden Ländern lagen sie über dem Durchschnitt. In Portugal war dies hauptsächlich auf eine unterdurchschnittliche geschätzte Klassengröße zurückzuführen, während in Spanien eine Kombination aus unterdurchschnittlicher geschätzter Klassengröße und überdurchschnittlich hohen Gehältern der Lehrkräfte zusammen mit einer überdurchschnittlich hohen Zahl an Unterrichtszeitstunden der Schüler hierfür verantwortlich war. Auch Israel und Polen hatten ähnliche

Abbildung B7.4

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich II (2012)

In US-Dollar



Anmerkung: Die Beiträge der verschiedenen Faktoren als Prozentsatz des BIP sind im Internet verfügbar.

1. Der Beitrag der Unterrichtszeit ist auf Grundlage der Mindestunterrichtszeit berechnet.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler und dem OECD-Durchschnitt.

Quelle: OECD. Tabelle B7.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118162

Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler. Zwar sind die Gehälter der Lehrkräfte in beiden Ländern ähnlich hoch, aber die drei anderen Faktoren wirken sich in jedem der Länder unterschiedlich auf die Gehaltskosten der Lehrkräfte aus (Tab. B7.5 und Abb. B7.4).

Außerdem können ähnliche bildungspolitische Entscheidungen der Länder dennoch zu unterschiedlichen Gehaltskostenniveaus der Lehrkräfte pro Schüler führen. So ergeben sich beispielsweise in Irland, Kanada und den Vereinigten Staaten die Gehaltskosten pro Schüler im Sekundarbereich II aus dem Zusammenwirken zweier gegenläufiger Faktoren: einer im Verhältnis zum OECD-Durchschnitt überdurchschnittlich hohen Zahl an von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden und relativ kleinen Klassengrößen in Verbindung mit hohen Gehältern der Lehrkräfte, 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 in diesen drei Ländern über dem OECD-Durchschnitt, reichen dabei jedoch von weniger als 100 US-Dollar über dem Durchschnitt in den Vereinigten Staaten bis zu rund 1.000 US-Dollar über dem Durchschnitt in Kanada (Tab. B7.5 und Abb. B7.4).

Die wichtigsten bestimmenden Faktoren der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler in den einzelnen Bildungsbereichen

Ein Vergleich der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler mit dem OECD-Durchschnitt und wie die einzelnen vier Faktoren zu diesem Unterschied beitragen, ermöglicht zu untersuchen, wie stark sich die einzelnen Faktoren auf die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler auswirken. In allen Bildungsbereichen erweisen sich die Gehälter der Lehrkräfte am häufigsten als wichtigster Faktor für den Unterschied der durch-

Kasten B7.2

Die wichtigsten Faktoren der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, nach Bildungsbereich (2012)

	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
Gehalt	**21 Länder** AUS (+), BFL (+), BFR (+), CAN (+), CHL (–), CZE (–), DNK (+), EST (–), DEU (+), GRC (–), HUN (–), IRL (+), ISR (–), ITA (–), JPN (+), KOR (+), LUX (+), MEX (–), NLD (+), POL (–), SVK (–)	**15 Länder** AUS (+), CAN (+), CHL (–), CZE (–), DNK (+), EST (–), DEU (+), HUN (–), IRL (+), ISR (–), ITA (–), LUX (+), NLD (+), POL (–), SVK (–)	**14 Länder** BFL (+), CAN (+), CZE (–), EST (–), DEU (+), HUN (–), IRL (+), ISR (–), LUX (+), NLD (+), POL (–), SVK (–), SVN (–), TUR (–)
Zahl der Unterrichtszeitstunden der Schüler	**1 Land** FIN (–)	**1 Land** ESP (+)	**1 Land** FRA (+)
Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden (Zeit-)Stunden	**3 Länder** FRA (–), SVN (+), USA (–)	**1 Land** USA (–)	**4 Länder** AUT (+), CHL (–), NOR (+), USA (–)
Geschätzte Klassengröße	**6 Länder** AUT (+), ENG (–), NOR (+), PRT (+), ESP (+), TUR (–)	**13 Länder** AUT (+), BFL (+), BFR (+), ENG (–), FIN (+), FRA (–), JPN (–), KOR (–), MEX (–), NOR (+), PRT (+), SVN (+), TUR (–)	**7 Länder** AUS (+), ENG (–), FIN (–), ITA (–), KOR (–), PRT (+), ESP (+)

Anmerkung: Plus- oder Minuszeichen zeigen an, ob der Faktor die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler erhöht oder verringert.
Quelle: OECD. Tabellen B7.3, B7.4 und B7.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118086
Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.

schnittlichen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler. Sie sind in den Ländern mit verfügbaren Daten für 2012 in 21 von 31 Ländern im Primarbereich, in 15 von 30 Ländern im Sekundarbereich I und in 14 von 26 Ländern im Sekundarbereich II der wichtigste Faktor. Dies trifft sowohl für die Länder mit den höchsten Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler als auch für die Länder mit den niedrigsten Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler zu.

Im Sekundarbereich II sind beispielsweise im Land mit den höchsten Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (Luxemburg) die überdurchschnittlichen Gehälter der Lehrkräfte der wichtigste Faktor, genauso wie in 8 der 9 Länder mit den niedrigsten Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (Estland, Israel, Polen, der Slowakei, Slowenien, Tschechien, Türkei und Ungarn) (Abb. B7.4).

Die geschätzte Klassengröße ist in jedem der Bildungsbereiche der zweitwichtigste Faktor für die Unterschiede (in 6 Ländern im Primarbereich, 13 Ländern im Sekundarbereich I und in 7 Ländern im Sekundarbereich II). Im Sekundarbereich II ist in 2 der 6 Länder mit den höchsten Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (Portugal und Spanien) die unterdurchschnittliche geschätzte Klassengröße der wichtigste Faktor für Abweichungen von den durchschnittlichen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (Kasten B7.2).

Die wichtigsten Faktoren der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler unter Berücksichtigung des Wohlstands der einzelnen Länder

Das Gehaltsniveau der Lehrkräfte und im Gegenzug das Niveau der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler hängen jedoch vom relativen Wohlstand eines Landes ab. Um das Wohlstandsgefälle zwischen den Ländern zu berücksichtigen, wurden die Gehälter der Lehrkräfte (und die Gehaltskosten pro Schüler) im Verhältnis zum BIP pro Kopf untersucht. Bei einem Vergleich der so ermittelten relativen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler ergibt sich eine andere Reihenfolge der Länder (Abb. B7.4 [Forts.] im Internet). Im Vergleich zur Analyse in US-Dollar ändert sich jedoch nur die Position von einigen wenigen Ländern signifikant. Im Sekundarbereich II hat Luxemburg die höchsten Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler in US-Dollar, insbesondere infolge des hohen Gehaltsniveaus in US-Dollar, nicht jedoch als Anteil des BIP pro Kopf, auch wenn es aufgrund einer unterdurchschnittlich großen geschätzten Klassengröße immer noch über dem OECD-Durchschnitt liegt. Somit führen die Gehälter der Lehrkräfte als Prozentsatz des BIP pro Kopf nicht zu höheren Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (Tab. B7.3 [Forts.], B7.4 [Forts.], B7.5 [Forts.] und Abb. B7.4 [Forts.] im Internet).

Selbst nach Berücksichtigung der Unterschiede im BIP der einzelnen Länder sind die Gehälter der Lehrkräfte (in Prozent des BIP pro Kopf) und die geschätzte Klassengröße in jedem der Bildungsbereiche die wichtigsten Faktoren für die Abweichungen von den durchschnittlichen Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (Kasten B7.2 [Forts.] im Internet).

Angewandte Methodik

Die Daten für das Schuljahr 2012 beruhen auf der UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik sowie der Erhebung zu Lehrkräften und Lehrplänen, die beide 2013 von der OECD durchgeführt wurden. Die Daten für die Schuljahre 2000 und 2008 beruhen auf der UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik und der Erhebung zu Lehrkräften und Lehrplänen, die beide von der OECD durchgeführt und in *Bildung auf einen Blick 2013* (Trenddaten zu von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden und den Gehältern der Lehrkräfte) und in *Bildung auf einen Blick 2002, 2007* und *2010* (Schüler-Lehrkräfte-Relation und Unterrichtszeit der Schüler) veröffentlicht wurden. Die Konsistenz der Daten für 2000, 2005, 2008 und 2012 wurde validiert (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler wurden auf Grundlage der Gehälter der Lehrkräfte, der Unterrichtszeitstunden der Schüler, der Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden sowie der geschätzten Klassengröße (Näherungswert für die Klassengröße, s. Kasten D2.1) ermittelt. In den meisten Fällen wurden die Werte für diese Variablen *Bildung auf einen Blick 2013* entnommen und beziehen sich auf die Schuljahre 2011/2012, 2007/2008, 2004/2005 und 1999/2000. Die Daten für die Schuljahre 1999/2000, 2004/2005 und 2007/2008 wurden, wenn in der aktuellen Ausgabe nicht verfügbar, den Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* der Jahre 2002, 2007 und 2010 entnommen. Die Daten für 2000, 2005 und 2008 wurden überprüft, um die Konsistenz mit den Daten für 2012 zu gewährleisten. Die Gehälter der Lehrkräfte in Landeswäh-

rung werden in US-Dollar umgerechnet, indem der betreffende Betrag in Landeswährung durch den Kaufkraftparitätsindex (KKP-Index) für den privaten Verbrauch geteilt wird. Dabei kommt die in Indikator D3 bei den Gehältern der Lehrkräfte verwendete Methode zur Anwendung. Das Ergebnis sind die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler ausgedrückt in US-Dollar. Weitere Einzelheiten zur Analyse dieser Faktoren s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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 (2012), *Bildung auf einen Blick 2012 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tabellen Indikator B7

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117953

- Tabelle B7.1: Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, nach Bildungsbereich (2012)
- Tabelle B7.2a: Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich (2000, 2005, 2008 und 2012)
- Tabelle B7.2b: Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2008 und 2012)
- **WEB** Table B7.2c: Factors used to compute the salary cost of teachers per student, in upper secondary education (Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich II) (2012)
- Tabelle B7.3: Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich (2000, 2005, 2008 und 2012)
- **WEB** Table B7.3 (continued): Contribution of various factors to salary cost of teachers per student in primary education ([Forts.] Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich) (2012)
- Tabelle B7.4: Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2008 und 2012)

- **WEB** Table B7.4 (continued): Contribution of various factors to salary cost of teachers per student in lower secondary education ([Forts.] Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I) (2012)

- Tabelle B7.5: Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich II (2012)

- **WEB** Table B7.5 (continued): Contribution of various factors to salary cost of teachers per student in upper secondary education ([Forts.] Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich II) (2012)

Tabelle B7.1

Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler, nach Bildungsbereich (2012)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch, und als Prozentsatz des BIP pro Kopf

	Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (in US-Dollar)			Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler (als Prozentsatz des BIP pro Kopf)		
	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	3301	4355	4355	7,7	10,1	10,1
Österreich	3572	5185	4897	8,4	12,1	11,5
Belgien (fläm.)	3797	5833	6037	10,2	15,6	16,2
Belgien (frz.)	3716	5708	m	10,0	15,3	m
Kanada	3696	3696	4152	9,1	9,1	10,2
Chile	1117	1102	1093	5,6	5,5	5,5
Tschechien	1027	1766	1771	4,2	7,2	7,2
Dänemark	4310	4310	m	11,2	11,2	m
England	1959	2907	2421	5,7	8,4	7,0
Estland	957	1270	886	4,5	6,0	4,2
Finnland	2909	4775	2863	8,1	13,2	7,9
Frankreich	1795	2398	3790	5,1	6,8	10,7
Deutschland	3884	4840	5318	9,8	12,2	13,4
Griechenland	2839	m	m	12,5	m	m
Ungarn	1263	1279	1255	6,2	6,3	6,2
Island	m	m	m	m	m	m
Irland	3410	3676	3676	9,1	9,8	9,8
Israel	1935	1974	2327	6,6	6,7	7,9
Italien	2769	3102	2895	8,9	10,0	9,3
Japan	2680	3377	m	8,3	10,4	m
Korea	2725	2757	3243	9,8	9,9	11,6
Luxemburg	10704	12019	12019	13,1	14,8	14,8
Mexiko	724	822	m	4,9	5,6	m
Niederlande	3463	4354	3656	8,4	10,6	8,9
Neuseeland	m	m	m	m	m	m
Norwegen	3763	3719	4335	6,3	6,2	7,3
Polen	1653	2101	2175	7,7	9,8	10,2
Portugal	2923	3605	4550	13,1	16,2	20,4
Schottland	m	m	m	m	m	m
Slowakei	797	1044	964	3,5	4,5	4,2
Slowenien	2066	4133	2334	8,2	16,3	9,2
Spanien	3118	4321	4727	10,8	15,0	16,4
Schweden	m	m	m	m	m	m
Schweiz	m	m	m	m	m	m
Türkei	1325	1376	1706	8,4	8,8	10,9
Vereinigte Staaten	3003	3068	3249	5,8	5,9	6,3
OECD-Durchschnitt	**2575**	**3129**	**3212**	**7,7**	**9,2**	**9,4**

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117972
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B7.2a

Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich (2000, 2005, 2008 und 2012)

	Gehälter der Lehrkräfte (pro Jahr in US-Dollar, zu konstanten Preisen des Jahres 2012)				Zahl der Unterrichtsstunden (der Schüler, Zeitstunden pro Jahr)				Zu unterrichtende Zeitstunden (der Lehrkräfte, Zeitstunden pro Jahr)			
	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)
	(2)	(3)	(4)	(5)	(7)	(8)	(9)	(10)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder												
Australien[1]	49 407	49 544	51 289	**3,5**	979	959	953	**–0,6**	888	873	871	**–0,1**
Österreich[1]	42 404	42 993	42 994	**0,0**	812	735	750	**2,0**	774	779	779	**0,0**
Belgien (fläm.)[1]	47 136	45 664	47 635	**4,3**	835	840	831	**–1,1**	761	765	748	**–2,2**
Belgien (frz.)[1]	44 715	43 816	46 616	**6,4**	930	930	930	**0,0**	722	724	721	**–0,4**
Kanada	m	m	58 495	**m**	m	m	919	**m**	m	m	802	**m**
Chile	m	m	24 725	**m**	m	1 089	1 007	**–7,5**	1 128	1 101	1 103	**0,2**
Tschechien[1,2]	18 981	21 863	19 363	**–11,4**	774	627	597	**–4,8**	813	849	827	**–2,6**
Dänemark[1]	44 963	46 551	51 122	**9,8**	763	701	754	**7,5**	640	648	659	**1,7**
England[1]	43 668	43 695	41 393	**–5,3**	900	893	861	**–3,5**	m	654	680	**4,1**
Estland[1]	9 587	13 220	12 525	**–5,3**	910	595	650	**9,2**	630	630	619	**–1,7**
Finnland[1]	39 317	40 907	39 445	**–3,6**	673	608	654	**7,5**	677	677	673	**–0,5**
Frankreich[1]	36 113	34 912	33 994	**–2,6**	894	926	864	**–6,7**	936	936	924	**–1,3**
Deutschland	m	m	62 195	**m**	777	635	702	**10,6**	808	805	804	**–0,1**
Griechenland[1]	34 627	35 573	26 617	**–25,2**	928	720	756	**5,0**	604	593	569	**–3,9**
Ungarn[1]	19 090	17 486	13 520	**–22,7**	718	614	655	**6,6**	583	611	604	**–1,1**
Island	29 811	31 135	28 742	**–7,7**	792	720	857	**19,0**	671	671	m	**m**
Irland[1]	49 451	52 696	55 148	**4,7**	941	915	869	**–5,0**	915	915	915	**0,0**
Israel[1]	20 576	24 873	29 413	**18,3**	990	996	956	**–3,9**	731	731	838	**14,6**
Italien[1]	35 157	34 252	33 570	**–2,0**	1 023	990	891	**–10,0**	739	735	752	**2,4**
Japan[1]	50 982	47 604	47 561	**–0,1**	774	709	754	**6,3**	578	709	731	**3,2**
Korea[1]	52 522	51 879	50 145	**–3,3**	703	612	632	**3,3**	883	840	694	**–17,5**
Luxemburg[1]	73 324	70 145	98 788	**40,8**	847	924	924	**0,0**	774	739	810	**9,5**
Mexiko[1]	18 952	19 666	20 296	**3,2**	800	800	800	**0,0**	800	800	800	**0,0**
Niederlande[1]	m	48 720	54 865	**12,6**	1 000	940	940	**0,0**	930	930	930	**0,0**
Neuseeland	41 198	42 312	43 050	**1,7**	985	985	m	**m**	m	945	m	**m**
Norwegen[1]	35 497	36 475	38 773	**6,3**	713	656	748	**14,0**	741	741	741	**0,0**
Polen[1]	14 793	15 963	18 160	**13,8**	m	486	703	**44,6**	m	632	633	**0,2**
Portugal[1]	37 224	35 980	34 694	**–3,6**	861	776	812	**4,6**	855	770	756	**–1,8**
Schottland	48 021	47 593	44 867	**–5,7**	a	a	a	**m**	893	855	855	**0,0**
Slowakei	m	m	13 365	**m**	m	662	698	**5,4**	m	m	819	**m**
Slowenien[1]	31 673	33 345	32 819	**–1,6**	721	621	664	**7,0**	627	627	627	**0,0**
Spanien[1]	43 035	44 513	41 862	**–6,0**	794	833	875	**5,0**	880	880	880	**0,0**
Schweden	34 533	m	35 115	**m**	741	741	741	**0,0**	m	m	m	**m**
Schweiz	60 706	59 196	61 279	**3,5**	m	713	m	**m**	m	m	m	**m**
Türkei[1]	24 834	24 951	26 678	**6,9**	864	864	864	**0,0**	639	639	720	**12,7**
Vereinigte Staaten[1]	47 441	47 290	45 998	**–2,7**	952	960	967	**0,7**	1 080	1 097	1 131	**3,1**
OECD-Durchschnitt	**38 056**	**38 865**	**39 642**	**0,9**	**846**	**787**	**805**	**3,6**	**783**	**778**	**782**	**0,6**
Durchschnitt von 27 Ländern, für die alle Daten für 2008 und 2012 vorliegen		**37 947**	**39 085**	**3,0**		**786**	**802**	**2,0**		**760**	**764**	**0,5**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für das Referenzjahr 2000, d. h. die Spalten (1), (6), (11), (16) und (21), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Die Daten in dieser Tabelle wurden entweder Kapitel D entnommen (Daten für 2000, 2005, 2008 und 2012 zu Gehältern der Lehrkräfte und zu unterrichtenden Zeitstunden, Daten für 2012 zur Schüler-Lehrkräfte-Relation) oder Bildung auf einen Blick 2002, 2007 bzw. 2010 (Daten zur Schüler-Lehrkräfte-Relation und Unterrichtszeit). Die Daten für 2012 zur Unterrichtszeit beziehen sich auf die Daten für 2011 aus Bildung auf einen Blick 2013 (für die Vereinigten Staaten beziehen sich die Daten auf 2012 und wurden für frühere Jahre überarbeitet). Einige Daten für 2000 wurden überarbeitet, um die Konsistenz mit den Daten für 2012 zu gewährleisten.

1. Länder, für die alle Daten sowohl für 2008 als auch für 2012 vorliegen. 2. Aktuelle Unterrichtszeit für 2000 und 2005, Mindestunterrichtszeit für 2012.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117991

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

Tabelle B7.2a (Forts.)

Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich (2000, 2005, 2008 und 2012)

	Schüler-Lehrkräfte-Relation (Zahl der Schüler pro Lehrkraft)				Geschätzte Klassengröße (Zahl der Schüler pro Klasse)			
	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)
	(17)	(18)	(19)	(20)	(22) = (17) × (7) / (12)	(23) = (18) × (8) / (13)	(24) = (19) × (9) / (14)	(25)
OECD-Länder								
Australien[1]	16,2	15,8	15,5	**–1,7**	17,9	17,4	17,0	**–2,2**
Österreich[1]	14,1	12,9	12,0	**–6,7**	14,8	12,2	11,6	**–4,8**
Belgien (fläm.)[1]	12,8	12,6	12,5	**–0,6**	14,0	13,9	13,9	**0,5**
Belgien (frz.)[1]	12,8	12,6	12,5	**–0,6**	16,5	16,2	16,2	**–0,2**
Kanada	m	16,3	15,8	**–3,1**	m	m	18,1	**m**
Chile	25,9	24,1	22,1	**–8,3**	m	23,9	20,2	**–15,3**
Tschechien[1,2]	17,5	18,1	18,9	**4,3**	16,7	13,3	13,6	**1,9**
Dänemark[1]	11,9	10,1	11,9	**17,2**	14,2	10,9	13,6	**23,9**
England[1]	14,9	20,2	21,1	**4,6**	m	27,6	26,7	**–3,1**
Estland[1]	m	16,4	13,1	**–20,2**	m	15,5	13,7	**–11,4**
Finnland[1]	15,9	14,4	13,6	**–5,8**	15,8	12,9	13,2	**1,8**
Frankreich[1]	19,4	19,9	18,9	**–4,9**	18,5	19,7	17,7	**–10,1**
Deutschland	18,8	18,0	16,0	**–10,8**	18,1	14,2	14,0	**–1,4**
Griechenland[1]	11,1	10,1	9,4	**–6,9**	17,0	12,2	12,4	**1,7**
Ungarn[1]	10,6	10,6	10,7	**1,0**	13,1	10,7	11,6	**8,9**
Island	11,3	10,0	10,2	**2,7**	13,4	10,7	m	**m**
Irland[1]	17,9	17,8	16,2	**–9,1**	18,4	17,8	15,4	**–13,7**
Israel[1]	17,3	16,3	15,2	**–6,9**	23,4	22,2	17,4	**–21,9**
Italien[1]	10,6	10,6	12,1	**14,7**	14,7	14,2	14,4	**0,9**
Japan[1]	19,4	18,8	17,7	**–5,6**	25,9	18,8	18,3	**–2,8**
Korea[1]	28,0	24,1	18,4	**–23,7**	22,3	17,6	16,8	**–4,5**
Luxemburg[1]	m	12,1	9,2	**–23,8**	m	15,1	10,5	**–30,4**
Mexiko[1]	28,3	28,0	28,0	**–0,0**	28,3	28,0	28,0	**0,0**
Niederlande[1]	15,9	15,8	15,8	**0,5**	17,1	15,9	16,0	**0,5**
Neuseeland	18,1	17,1	16,4	**–4,2**	m	17,8	m	**m**
Norwegen[1]	10,9	10,8	10,3	**–4,7**	10,5	9,6	10,4	**8,6**
Polen[1]	11,7	10,5	11,0	**4,6**	m	8,1	12,2	**50,9**
Portugal[1]	10,8	11,3	11,9	**4,9**	10,9	11,4	12,7	**11,7**
Schottland	14,9	20,2	21,1	**4,6**	m	m	m	**m**
Slowakei	18,9	18,6	16,8	**–9,8**	m	m	14,3	**m**
Slowenien[1]	15,0	15,8	15,9	**0,7**	17,3	15,6	16,8	**7,8**
Spanien[1]	14,3	13,1	13,4	**2,3**	12,9	12,4	13,3	**7,5**
Schweden	12,2	12,2	11,8	**–3,2**	m	m	m	**m**
Schweiz	14,6	15,4	m	**m**	m	m	m	**m**
Türkei[1]	25,8	24,4	20,1	**–17,5**	34,9	33,0	24,2	**–26,8**
Vereinigte Staaten[1]	14,9	14,3	15,3	**7,1**	13,1	12,5	13,1	**4,7**
OECD-Durchschnitt	**16,1**	**15,8**	**15,2**	**–3,1**	**17,6**	**16,2**	**15,7**	**–0,6**
Durchschnitt von 27 Ländern, für die alle Daten für 2008 und 2012 vorliegen		**15,5**	**15,5**	**0,5**	**19,8**	**16,0**	**15,6**	**–2,6**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für das Referenzjahr 2000, d. h. die Spalten (1), (6), (11), (16) und (21), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Die Daten in dieser Tabelle wurden entweder Kapitel D entnommen (Daten für 2000, 2005, 2008 und 2012 zu Gehältern der Lehrkräfte und zu unterrichtenden Zeitstunden, Daten für 2012 zur Schüler-Lehrkräfte-Relation) oder Bildung auf einen Blick 2002, 2007 bzw. 2010 (Daten zur Schüler-Lehrkräfte-Relation und Unterrichtszeit). Die Daten für 2012 zur Unterrichtszeit beziehen sich auf die Daten für 2011 aus Bildung auf einen Blick 2013 (für die Vereinigten Staaten beziehen sich die Daten auf 2012 und wurden für frühere Jahre überarbeitet). Einige Daten für 2000 wurden überarbeitet, um die Konsistenz mit den Daten für 2012 zu gewährleisten.

1. Länder, für die alle Daten sowohl für 2008 als auch für 2012 vorliegen. 2. Aktuelle Unterrichtszeit für 2000 und 2005, Mindestunterrichtszeit für 2012.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933117991

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

Tabelle B7.2b

Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2008 und 2012)

	Gehälter der Lehrkräfte (pro Jahr, in US-Dollar, zu konstanten Preisen des Jahres 2012)				Zahl der Unterrichtsstunden (der Schüler, Zeitstunden pro Jahr)				Zu unterrichtende Zeitstunden (der Lehrkräfte, Zeitstunden pro Jahr)			
	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)
	(2)	(3)	(4)	(5)	(7)	(8)	(9)	(10)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder												
Australien[1]	49 521	50 416	52 082	**3,3**	1 014	1 011	1 009	**–0,3**	810	812	809	**–0,4**
Österreich[1]	45 935	46 484	46 625	**0,3**	958	958	945	**–1,4**	607	607	607	**0,0**
Belgien (fläm.)[1]	47 136	45 664	47 635	**4,3**	960	965	955	**–1,1**	690	679	652	**–3,9**
Belgien (frz.)[1]	45 215	43 816	46 616	**6,4**	1 020	1 020	1 020	**0,0**	724	662	661	**–0,2**
Kanada	m	m	58 495	**m**	m	m	923	**m**	m	m	747	**m**
Chile	m	m	24 725	**m**	m	1 089	1 083	**–0,5**	1 128	1 101	1 103	**0,2**
Tschechien[1,2]	18 981	22 299	19 515	**–12,5**	902	876	848	**–3,1**	647	637	620	**–2,6**
Dänemark[1]	44 963	46 551	51 122	**9,8**	880	900	930	**3,3**	640	648	659	**1,7**
England[1]	43 668	43 695	41 393	**–5,3**	933	925	912	**–1,4**	m	722	692	**–4,2**
Estland[1]	9 587	13 220	12 525	**–5,3**	1 073	802	770	**–4,0**	630	630	619	**–1,7**
Finnland[1]	42 799	44 180	42 601	**–3,6**	815	829	913	**10,2**	592	592	589	**–0,5**
Frankreich[1]	39 002	37 524	37 065	**–1,2**	1 053	1 072	1 081	**0,8**	648	648	648	**0,0**
Deutschland	m	m	67 736	**m**	872	887	890	**0,3**	758	756	755	**–0,1**
Griechenland	34 627	35 573	26 617	**–25,2**	998	821	796	**–3,1**	434	429	415	**–3,2**
Ungarn[1]	19 090	17 486	13 520	**–22,7**	921	885	859	**–3,0**	555	611	604	**–1,1**
Island	29 811	31 135	28 742	**–7,7**	872	872	987	**13,1**	671	671	m	**m**
Irland[1]	49 451	52 696	55 148	**4,7**	907	907	935	**3,1**	735	735	735	**0,0**
Israel[1]	22 965	25 129	26 912	**7,1**	971	1 139	981	**–13,9**	579	579	629	**8,7**
Italien[1]	38 295	37 306	36 577	**–2,0**	1 082	1 089	990	**–9,1**	605	601	616	**2,4**
Japan[1]	50 982	47 604	47 561	**–0,1**	869	868	866	**–0,2**	505	603	602	**–0,1**
Korea[1]	52 395	51 760	50 040	**–3,3**	867	867	850	**–2,0**	621	616	568	**–7,8**
Luxemburg[1]	95 884	102 386	105 780	**3,3**	782	908	900	**–0,9**	642	634	739	**16,7**
Mexiko[1]	24 104	25 016	26 229	**4,8**	1 167	1 167	1 167	**0,0**	1 047	1 047	1 047	**0,0**
Niederlande[1]	m	58 421	68 064	**16,5**	1 067	1 000	1 000	**0,0**	750	750	750	**0,0**
Neuseeland	41 198	42 312	44 710	**5,7**	962	985	m	**m**	m	853	m	**m**
Norwegen[1]	35 497	36 475	38 773	**6,3**	827	826	855	**3,5**	656	654	663	**1,5**
Polen[1]	17 080	18 277	20 700	**13,3**	m	644	800	**24,1**	m	562	561	**–0,2**
Portugal[1]	37 224	35 980	34 694	**–3,6**	905	755	792	**4,9**	564	627	616	**–1,8**
Schottland	48 021	47 593	44 867	**–5,7**	a	a	a	**a**	893	855	855	**0,0**
Slowakei	m	m	13 365	**m**	m	883	832	**–5,8**	m	m	635	**m**
Slowenien[1]	31 673	33 345	32 819	**–1,6**	791	791	817	**3,2**	627	627	627	**0,0**
Spanien[1]	48 298	48 671	45 783	**–5,9**	956	1 015	1 050	**3,4**	713	713	713	**0,0**
Schweden	35 411	m	36 247	**m**	741	741	741	**0,0**	m	m	m	**m**
Schweiz	69 129	67 669	69 816	**3,2**	m	912	m	**m**	m	m	m	**m**
Türkei	a	a	27 607	**m**	a	a	864	**m**	a	a	504	**m**
Vereinigte Staaten[1]	47 856	47 105	47 046	**–0,1**	996	1 003	1 011	**0,8**	1 080	1 068	1 085	**1,7**
OECD-Durchschnitt	**40 527**	**41 860**	**41 382**	**–0,6**	**937**	**922**	**920**	**0,7**	**698**	**701**	**691**	**0,2**
Durchschnitt von 25 Ländern, für die alle Daten für 2008 und 2012 vorliegen		**41 260**	**41 873**	**1,5**		**929**	**930**	**0,1**		**682**	**708**	**3,7**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für das Referenzjahr 2000, d.h. die Spalten (1), (6), (11), (16) und (21), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Die Daten in dieser Tabelle wurden entweder Kapitel D entnommen (Daten für 2000, 2005, 2008 und 2012 zu Gehältern der Lehrkräfte und zu unterrichtenden Zeitstunden, Daten für 2012 zur Schüler-Lehrkräfte-Relation) oder Bildung auf einen Blick 2002, 2007 bzw. 2010 (Daten zur Schüler-Lehrkräfte-Relation und Unterrichtszeit). Die Daten für 2012 zur Unterrichtszeit beziehen sich auf die Daten für 2011 aus Bildung auf einen Blick 2013 (für die Vereinigten Staaten beziehen sich die Daten auf 2012 und wurden für frühere Jahre überarbeitet). Einige Daten für 2000 wurden überarbeitet, um die Konsistenz mit den Daten für 2012 zu gewährleisten.

1. Länder, für die alle Daten sowohl für 2008 als auch für 2012 vorliegen. 2. Aktuelle Unterrichtszeit für 2000 und 2005, Mindestunterrichtszeit für 2012.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118010

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

Tabelle B7.2b (Forts.)

Faktoren zur Berechnung der Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2008 und 2012)

	Schüler-Lehrkräfte-Relation (Zahl der Schüler pro Lehrkraft)				Geschätzte Klassengröße (Zahl der Schüler pro Klasse)			
	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)	2005	2008	2012	Veränderung 2008–2012 (in %)
	(17)	(18)	(19)	(20)	(22) = (17) × (7) / (12)	(23) = (18) × (8) / (13)	(24) = (19) × (9) / (14)	(25)
OECD-Länder								
Australien[1]	12,1	12,0	12,0	**–0,3**	15,2	15,0	14,9	**–0,2**
Österreich[1]	10,6	9,9	9,0	**–9,5**	16,8	15,7	14,0	**–10,8**
Belgien (fläm.)[1]	9,4	8,1	8,2	**0,4**	13,1	11,6	12,0	**3,3**
Belgien (frz.)[1]	9,4	8,1	8,2	**0,4**	13,3	12,5	12,6	**0,6**
Kanada	m	16,3	15,8	**–3,1**	m	m	19,6	**m**
Chile	25,9	24,1	22,4	**–7,0**	m	23,9	22,0	**–7,6**
Tschechien[1,2]	13,5	11,8	11,1	**–6,5**	18,8	16,2	15,1	**–7,0**
Dänemark[1]	11,9	10,1	11,9	**17,2**	16,4	14,1	16,7	**19,1**
England[1]	15,1	15,0	14,2	**–4,9**	m	19,2	18,8	**–2,1**
Estland[1]	m	16,0	9,9	**–38,5**	m	20,4	12,3	**–39,9**
Finnland[1]	10,0	10,6	8,9	**–16,1**	13,7	14,9	13,8	**–7,1**
Frankreich[1]	14,2	14,6	15,5	**6,1**	23,0	24,1	25,8	**7,0**
Deutschland	15,5	15,0	14,0	**–6,9**	17,9	17,6	16,5	**–6,4**
Griechenland	7,9	7,7	m	**m**	18,1	14,7	m	**m**
Ungarn[1]	10,4	10,9	10,6	**–2,8**	17,2	15,8	15,0	**–4,6**
Island	11,3	10,0	10,6	**6,3**	14,7	13,0	m	**m**
Irland[1]	15,5	12,8	15,0	**17,2**	19,1	15,8	19,1	**20,8**
Israel[1]	13,4	12,2	13,6	**11,8**	22,4	24,0	21,3	**–11,4**
Italien[1]	10,1	9,7	11,8	**21,8**	18,1	17,5	19,0	**8,1**
Japan[1]	15,1	14,7	14,1	**–4,2**	26,0	21,2	20,2	**–4,3**
Korea[1]	20,8	20,2	18,1	**–10,4**	29,0	28,5	27,2	**–4,6**
Luxemburg[1]	9,0	9,1	8,8	**–3,4**	11,0	13,1	10,7	**–18,0**
Mexiko[1]	33,7	33,9	31,9	**–5,7**	37,6	37,7	35,6	**–5,7**
Niederlande[1]	16,2	15,8	15,6	**–1,1**	23,1	21,1	20,8	**–1,1**
Neuseeland	16,8	16,2	16,4	**1,3**	m	18,7	m	**m**
Norwegen[1]	10,2	10,1	10,4	**3,5**	12,9	12,7	13,4	**5,6**
Polen[1]	12,7	12,9	9,9	**–23,9**	m	14,8	14,1	**–5,4**
Portugal[1]	8,2	8,1	9,6	**19,5**	13,1	9,7	12,4	**27,6**
Schottland	15,1	15,0	14,2	**–4,9**	m	m	m	**m**
Slowakei	14,1	14,5	12,8	**–11,5**	m	m	16,8	**m**
Slowenien[1]	11,1	8,9	7,9	**–10,7**	14,0	11,2	10,3	**–7,8**
Spanien[1]	12,5	10,3	10,6	**3,1**	16,8	14,6	15,6	**6,6**
Schweden	12,0	11,4	11,3	**–1,3**	m	m	m	**m**
Schweiz	11,7	12,1	m	**m**	m	m	m	**m**
Türkei	a	a	20,1	**m**	a	a	34,4	**m**
Vereinigte Staaten[1]	15,1	14,8	15,3	**3,9**	13,9	13,9	14,3	**3,0**
OECD-Durchschnitt	**13,7**	**13,2**	**13,2**	**–1,8**	**18,2**	**17,4**	**17,8**	**–1,6**
Durchschnitt von 25 Ländern, für die alle Daten für 2008 und 2012 vorliegen		**12,8**	**12,5**	**–2,7**		**16,0**	**17,0**	**6,1**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für das Referenzjahr 2000, d.h. die Spalten (1), (6), (11), (16) und (21), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Die Daten in dieser Tabelle wurden entweder Kapitel D entnommen (Daten für 2000, 2005, 2008 und 2012 zu Gehältern der Lehrkräfte und zu unterrichtenden Zeitstunden, Daten für 2012 zur Schüler-Lehrkräfte-Relation) oder Bildung auf einen Blick 2002, 2007 bzw. 2010 (Daten zur Schüler-Lehrkräfte-Relation und Unterrichtszeit). Die Daten für 2012 zur Unterrichtszeit beziehen sich auf die Daten für 2011 aus Bildung auf einen Blick 2013 (für die Vereinigten Staaten beziehen sich die Daten auf 2012 und wurden für frühere Jahre überarbeitet). Einige Daten für 2000 wurden überarbeitet, um die Konsistenz mit den Daten für 2012 zu gewährleisten.

1. Länder, für die alle Daten sowohl für 2008 als auch für 2012 vorliegen. 2. Aktuelle Unterrichtszeit für 2000 und 2005, Mindestunterrichtszeit für 2012.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118010

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

B 7

Tabelle B7.3

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Primarbereich (2000, 2005, 2008 und 2012)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch

	Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler			Unterschied (in US-Dollar) zum OECD-Durchschnitt 2012 von	Beitrag der zugrunde liegenden Faktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
					Auswirkung (in US-Dollar) von Gehältern der Lehrkräfte unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von	Auswirkung (in US-Dollar) von einer Unterrichtszeit der Schüler unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von	Auswirkung (in US-Dollar) von zu unterrichtenden Zeitstunden (der Lehrkräfte) unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von	Auswirkung (in US-Dollar) von einer geschätzten Klassengröße unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von
				2575 US-Dollar	39163 US-Dollar	806 Zeitstunden	779 Zeitstunden	15,7 Schülern/Klasse
	2005	2008	2012	2012	2012	2012	2012	2012
	(2)	(3)	(4)	(5)=(6)+(7)+(8)+(9)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder								
Australien	3047	3135	3301	**726**	792	495	–330	–231
Österreich	2999	3334	3572	**998**	286	–221	0	932
Belgien (fläm.)	3687	3619	3797	**1223**	615	96	130	381
Belgien (frz.)	3498	3472	3716	**1141**	542	446	242	–89
Kanada	m	m	3696	**1122**	1250	412	–90	–450
Chile	m	m	1117	**–1457**	–807	410	–614	–446
Tschechien	1083	1209	1027	**–1548**	–1183	–520	–105	260
Dänemark	3777	4601	4310	**1736**	897	–227	567	499
England	m	2162	1959	**–616**	128	154	315	–1213
Estland	m	806	957	**–1617**	–1908	–387	428	250
Finnland	2473	2842	2909	**334**	20	–576	404	487
Frankreich	1866	1753	1795	**–780**	–306	152	–368	–257
Deutschland	m	m	3884	**1309**	1480	–452	–102	384
Griechenland	3129	3530	2839	**264**	–1075	–177	869	647
Ungarn	1799	1650	1263	**–1312**	–2054	–421	530	633
Island	2634	3122	m	**m**	m	m	m	m
Irland	2759	2962	3410	**836**	1022	228	–484	71
Israel	1192	1524	1935	**–640**	–644	389	–163	–222
Italien	3316	3242	2769	**195**	–413	269	95	244
Japan	2632	2531	2680	**105**	513	–177	168	–399
Korea	1875	2150	2725	**150**	662	–650	313	–174
Luxemburg	m	5795	10704	**8130**	5161	834	–236	2371
Mexiko	669	702	724	**–1850**	–954	–11	–40	–845
Niederlande	m	3089	3463	**888**	1016	466	–539	–55
Neuseeland	m	2473	m	**m**	m	m	m	m
Norwegen	3253	3374	3763	**1189**	–32	–238	160	1299
Polen	m	1520	1653	**–921**	–1649	–301	463	566
Portugal	3448	3179	2923	**348**	–335	21	84	578
Schottland	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Slowakei	m	m	797	**–1778**	–1620	–235	–82	159
Slowenien	2110	2114	2066	**–509**	–411	–449	510	–158
Spanien	3006	3394	3118	**544**	190	235	–347	466
Schweden	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Schweiz	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Türkei	962	1022	1325	**–1249**	–727	135	154	–811
Vereinigte Staaten	3183	3308	3003	**429**	455	516	–1061	518
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Zahlen für 2008 und 2012	~	**2.454**	**2.633**	~	~	~	~	~

Anmerkung: Die Spalte mit den Angaben für das Referenzjahr 2000, d.h. die Spalte (1), ist im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118029
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B7.4

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2008 und 2012)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch

	Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler			Unterschied (in US-Dollar) zum OECD-Durchschnitt 2012 von	Beitrag der zugrunde liegenden Faktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
					Auswirkung (in US-Dollar) von Gehältern der Lehrkräfte unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von	Auswirkung (in US-Dollar) von einer Unterrichtszeit der Schüler unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von	Auswirkung (in US-Dollar) von zu unterrichtenden Zeitstunden (der Lehrkräfte) unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von	Auswirkung (in US-Dollar) von einer geschätzten Klassengröße unter/über dem OECD-Durchschnitt 2012 von
				3 129 US-Dollar	41 382 US-Dollar	920 Zeitstunden	691 Zeitstunden	17,6 Schülern/Klasse
	2005	2008	2012	2012	2012	2012	2012	2012
	(2)	(3)	(4)	(5)=(6)+(7)+(8)+(9)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder								
Australien	4 080	4 201	4 355	**1 226**	855	343	–589	616
Österreich	4 330	4 676	5 185	**2 056**	487	108	533	928
Belgien (fläm.)	4 988	5 615	5 833	**2 704**	615	161	255	1 672
Belgien (frz.)	4 785	5 388	5 708	**2 579**	514	444	195	1 427
Kanada	m	m	3 696	**567**	1 186	11	–265	–365
Chile	m	m	1 102	**–2 028**	–1 002	335	–913	–447
Tschechien	1 409	1 887	1 766	**–1 363**	–1 817	–203	273	385
Dänemark	3 777	4 601	4 310	**1 181**	778	39	178	187
England	m	2 919	2 907	**–222**	1	–27	–1	–194
Estland	m	824	1 270	**–1 859**	–2 573	–412	260	866
Finnland	4 289	4 153	4 775	**1 646**	114	–30	625	937
Frankreich	2 752	2 577	2 398	**–731**	–307	451	181	–1 056
Deutschland	m	m	4 840	**1 711**	1 940	–136	–355	262
Griechenland	4 396	4 639	m	**m**	m	m	m	m
Ungarn	1 839	1 609	1 279	**–1 850**	–2 371	–157	313	366
Island	2 634	3 122	m	**m**	m	m	m	m
Irland	3 190	4 117	3 676	**547**	979	55	–208	–279
Israel	1 717	2 061	1 974	**–1 155**	–1 082	163	242	–478
Italien	3 776	3 854	3 102	**–27**	–386	228	363	–232
Japan	3 381	3 238	3 377	**248**	454	–199	450	–458
Korea	2 519	2 556	2 757	**–372**	572	–239	592	–1 297
Luxemburg	10 654	11 235	12 019	**8 890**	6 136	–162	–486	3 401
Mexiko	714	739	822	**–2 308**	–807	452	–737	–1 214
Niederlande	m	3 698	4 354	**1 225**	1 864	315	–310	–644
Neuseeland	m	2 619	m	**m**	m	m	m	m
Norwegen	3 468	3 621	3 719	**590**	–224	–252	144	922
Polen	m	1 412	2 101	**–1 028**	–1 836	–380	572	616
Portugal	4 559	4 468	3 605	**475**	–603	–514	394	1 199
Schottland	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Slowakei	m	m	1 044	**–2 085**	–2 157	–210	181	101
Slowenien	2 853	3 751	4 133	**1 004**	–866	–444	363	1 952
Spanien	3 857	4 735	4 321	**1 192**	374	487	–113	445
Schweden	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Schweiz	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Türkei	a	a	1 376	**a**	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	3 172	3 193	3 068	**–61**	407	298	–1 429	663
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Zahlen für 2008 und 2012		**3 217**	**3 355**	~	~	~	~	~

Anmerkung: *Die Spalte mit den Angaben für das Referenzjahr 2000, d. h. die Spalte (1), ist im Internet verfügbar (s. StatLink unten).*
Quelle: *OECD.* *Hinweise* *s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.* *StatLink:* *http://dx.doi.org/10.1787/888933118048*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle B7.5

Beitrag verschiedener Faktoren zu den Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler im Sekundarbereich II (2012)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch

	Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler	Unterschied (in US-Dollar) zum OECD-Durchschnitt von	Beitrag der zugrunde liegenden Faktoren zum Unterschied zum OECD-Durchschnitt			
			Auswirkung (in US-Dollar) von Gehältern der Lehrkräfte unter/über dem OECD-Durchschnitt von	Auswirkung (in US-Dollar) von einer Unterrichtszeit der Schüler unter/über dem OECD-Durchschnitt von	Auswirkung (in US-Dollar) von zu unterrichtenden Zeitstunden (der Lehrkräfte) unter/über dem OECD-Durchschnitt von	Auswirkung (in US-Dollar) von einer geschätzten Klassengröße unter/über dem OECD-Durchschnitt von
		3 212 US-Dollar	42 486 US-Dollar	964 Zeitstunden	668 Zeitstunden	19,1 Schülern/Klasse
	(1)	(2)=(3)+(4)+(5)+(6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	4 355	**1 143**	769	152	–692	913
Österreich	4 897	**1 685**	474	340	507	363
Belgien (fläm.)	6 037	**2 826**	1 631	–46	421	820
Belgien (frz.)	m	**m**	m	m	m	m
Kanada	4 152	**941**	1 190	–174	–432	356
Chile	1 093	**–2 119**	–959	455	–993	–622
Tschechien	1 771	**–1 441**	–1 850	–506	311	604
Dänemark	m	**m**	m	m	m	m
England	2 421	**–790**	–73	–42	–97	–579
Estland	886	**–2 325**	–2 206	–449	338	–9
Finnland	2 863	**–349**	244	–167	617	–1 042
Frankreich	3 790	**579**	–452	486	108	436
Deutschland	5 318	**2 106**	2 245	–142	–305	307
Griechenland	m	**m**	m	m	m	m
Ungarn	1 255	**–1 957**	–2 104	314	231	–399
Island	m	**m**	m	m	m	m
Irland	3 676	**464**	900	–106	–328	–2
Israel	2 327	**–885**	–1 406	376	513	–368
Italien	2 895	**–317**	–374	373	252	–569
Japan	m	**m**	m	m	m	m
Korea	3 243	**32**	536	–3	644	–1 145
Luxemburg	12 019	**8 807**	6 078	–509	–745	3 983
Mexiko	m	**m**	m	m	m	m
Niederlande	3 656	**444**	1 649	128	–406	–927
Neuseeland	m	**m**	m	m	m	m
Norwegen	4 335	**1 123**	–75	–438	925	712
Polen	2 175	**–1 036**	–1 579	–405	500	448
Portugal	4 550	**1 338**	–801	–57	320	1 877
Schottland	m	**m**	m	m	m	m
Slowakei	964	**–2 248**	–2 154	–52	201	–243
Slowenien	2 334	**–877**	–712	–168	444	–441
Spanien	4 727	**1 516**	399	335	–140	922
Schweden	m	**m**	m	m	m	m
Schweiz	m	**m**	m	m	m	m
Türkei	1 706	**–1 506**	–1 027	–421	404	–462
Vereinigte Staaten	3 249	**37**	528	244	–1 582	846

Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933118067
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.



Kapitel C
Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf

Indikator C1
Wer nimmt an Bildung teil?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118181

Indikator C2
Welche Systeme zur frühkindlichen Bildung gibt es weltweit?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118333

Indikator C3
Wie viele junge Erwachsene werden ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118485

Indikator C4
Wer studiert im Ausland und wo?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118656

Indikator C5
Der Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben: Wo sind die 15- bis 29-Jährigen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118903

Indikator C6
Wie viele Erwachsene nehmen an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung teil?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119093

Indikator C7
Worin unterscheiden sich öffentliche und private Schulen/Bildungseinrichtungen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119321

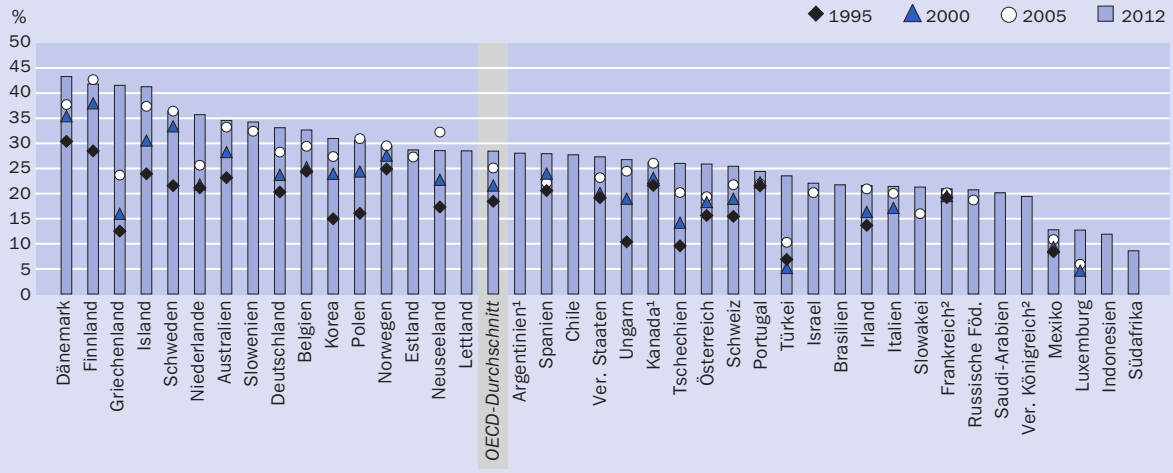
Indikator C1
Wer nimmt an Bildung teil?

- Alle OECD- und die meisten Partnerländer mit verfügbaren Daten weisen für das Alter von 5 bis 14 Jahren eine universelle Bildungsbeteiligung aus.
- 2012 lag die Bildungsbeteiligung der 15- bis 19-Jährigen in 34 der 40 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten bei über 75 Prozent.
- Bei den 20- bis 29-Jährigen betrug die Bildungsbeteiligung 2012 in allen OECD-Ländern, mit Ausnahme von Luxemburg, Mexiko und dem Vereinigten Königreich, mehr als 20 Prozent.
- Zwischen 1995 und 2012 stieg die Bildungsbeteiligung der 20- bis 29-Jährigen in den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten durchschnittlich um 10 Prozentpunkte.

Abbildung C1.1

Bildungsbeteiligung 20- bis 29-Jähriger (1995, 2000, 2005 und 2012)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen



1. Referenzjahr 2011. 2. 1995 ohne Übersee-Departments. 3. Unterbrechung der Zeitreihe nach 2006 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 20- bis 29-Jähriger im Jahr 2012.

Quelle: OECD. Tabelle C1.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118295

Kontext

In wirtschaftlich schwierigen Zeiten wird der Vorteil von Bildung für die Chancen auf dem Arbeitsmarkt noch deutlicher. Die Bildungssysteme in den OECD-Ländern und den meisten G20-Ländern bieten heute einen universellen Zugang zu Grundbildung, sodass inzwischen in den meisten Ländern auch zunehmend im Elementarbereich und im Sekundarbereich II eine universelle Bildungsbeteiligung gegeben ist (s. Indikator C2). Die Ausweitung des Sekundarbereichs II ist sowohl durch die steigende Nachfrage als auch bildungspolitische Veränderungen, wie flexiblere Lehrpläne, eine Umstrukturierung der berufsbildenden Bildungsgänge und Bemühungen, die Bildungsbeteiligung auf die gesamte Bevölkerung auszuweiten, vorangetrieben worden. Obwohl diese Veränderungen auch für den Tertiärbereich gelten, sind die Teilnahmequoten in diesem höheren Bildungsbereich deutlich niedriger.

Ein Abschluss im Sekundarbereich II ist inzwischen zur Mindestanforderung für einen reibungslosen Übergang in den Arbeitsmarkt geworden und verringert das Risiko der Erwerbslosigkeit (s. Indikator A5). Hohe Erfolgsquoten im Sekundarbereich II sind ein wesentlicher Faktor für eine verbesserte Chancengerechtigkeit (OECD, 2010a; OECD, 2011), allerdings bestehen bei den Erfolgsquoten große Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern (s. Indikator A2). In ihrem Bemühen, diesen Bildungsbereich weiter auszubauen und dazu beizutragen, einen guten Ertrag für den Einzelnen zu sichern, müssen die Bildungssysteme den Lernenden die Fähigkeiten und Kenntnisse vermitteln, die diese benötigen, um schnell eine Beschäftigung zu finden, sowie allgemeine Kompetenzen und Kenntnisse, die es ihnen ermöglichen, über ihr gesamtes Arbeitsleben ständig weiterzulernen (OECD, 2010b). Die in den letzten Jahrzehnten zu beobachtenden tief greifenden strukturellen Veränderungen auf dem globalen Arbeitsmarkt lassen darauf schließen, dass besser qualifizierte Menschen auch weiterhin einen Vorteil haben werden, da dieser Arbeitsmarkt immer stärker wissensbasiert ist.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Nach den Beteiligungsdaten von 2012 kann ein 5-jähriges Kind in einem OECD-Land davon ausgehen, vor Erreichen des 40. Lebensjahres im Durchschnitt mehr als 17 Jahre in Vollzeit- oder Teilzeitausbildung zu verbringen.* Die zu erwartende Bildungsdauer reicht von mehr als 13 Jahren in Indien und Indonesien bis zu mehr als 19 Jahren in Australien, Dänemark, Finnland, Island, und Schweden.
- *2012 nahmen im Durchschnitt in den OECD-Ländern mindestens 90 Prozent der Bevölkerung im schulpflichtigen Alter 13 Jahre an formaler Bildung teil.* 26 der 44 Länder mit verfügbaren Daten lagen am oder oberhalb dieses OECD-Durchschnitts und 18 der Länder darunter.

Entwicklungstendenzen

Zwischen 1995 und 2012 stiegen die Beteiligungsquoten der 15- bis 19-Jährigen in den OECD-Ländern kontinuierlich um rund 10 Prozentpunkte an, von durchschnittlich 74 Prozent auf 84 Prozent. Während die Quoten in diesem Zeitraum in der Türkei um fast 30 Prozentpunkte und in Griechenland, Tschechien und Ungarn um mehr als 20 Prozentpunkte anstiegen, blieben sie in Belgien (mit einer Bildungsbeteiligung für diese Altersgruppe von rund 94 Prozent) und Deutschland (mit einer Bildungsbeteiligung von knapp 90 Prozent) nahezu unverändert. In Frankreich fiel die Beteiligungsquote in dieser Altersgruppe in diesem Zeitraum von 89 auf 84 Prozent (Tab. C1.2 und Abb. C1.2). 2012 betrugen die Beteiligungsquoten für 15- bis 19-Jährige in China, Israel, Kolumbien, Mexiko und der Türkei immer noch weniger als 70 Prozent.

Analyse und Interpretationen

In 19 der 44 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten für 2012 beginnt die vollständige Bildungsbeteiligung, hier definiert als Beteiligung von über 90 Prozent der Bevölkerung einer für bestimmte Bildungsgänge typischen Altersgruppe, im Alter zwischen 3 und 4 Jahren, in den anderen 25 Ländern im Alter zwischen 5 und 6 Jahren. Ausnahmen sind hier Kolumbien und die Russische Föderation, wo sie mit 7 Jahren beginnt, Saudi-Arabien (mit 9 Jahren), Südafrika (mit 10 Jahren) und China (mit 13 Jahren). In der Hälfte der OECD-Länder werden mindestens 75 Prozent der 3- bis 4-Jährigen entweder im Elementar- oder Primarbereich unterrichtet (Tab. C1.1a und Indikator C2). In Belgien, Dänemark, Frankreich, Island, Norwegen, Spanien und dem Vereinigten Königreich lag 2012 die Bildungsbeteiligung der 3- bis 4-Jährigen bei mindestens 95 Prozent.

Bildungsbeteiligung während der Schulpflicht

Die Schulpflicht dauert in den einzelnen Ländern unterschiedlich lang. 2012 reichte das typische Alter zu Beginn der Schulpflicht von 4 Jahren in Luxemburg und Mexiko bis zu 7 Jahren in Estland, Finnland, der Russischen Föderation, Schweden und Südafrika. Im Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten reichte das typische Alter zu Beginn der Schulpflicht von 4 bis 5 Jahren bzw. 4 bis 6 Jahren, in der Schweiz von 5 bis 7 Jahren. Geht man von den für die einzelnen Bildungsbereiche typischen Altersgruppen aus, gilt die Schulpflicht in allen OECD-Ländern für den Primar- und Sekundarbereich I, in den meisten auch für den Sekundarbereich II. Für die Altersgruppe der 5- bis 14-Jährigen liegen die Beteiligungsquoten bei mehr als 90 Prozent, d. h., in allen OECD- und Partnerländern – mit Ausnahme von China, Indien, Indonesien, Saudi-Arabien und Südafrika – gibt es bei der Grundbildung eine universelle Bildungsbeteiligung. 2012 hatten 35 der 44 Länder mit verfügbaren Daten eine Bildungsbeteiligung von rund 95 Prozent und darüber (Tab. C1.1a).

Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II

In den letzten Jahren haben die Länder die Vielfalt der Bildungsgänge im Sekundarbereich II erweitert. Diese Diversifizierung ist eine Folge der wachsenden Nachfrage nach Bildungsangeboten in diesem Bereich und einer Weiterentwicklung der Lehrpläne von der Vermittlung von Allgemeinwissen in allgemeinbildenden Bildungsgängen und praktischen Kompetenzen in berufsbildenden Bildungsgängen zu umfassenderen Bildungsgängen, die beide Aspekte abdecken und flexiblere Übergänge in eine weitere Ausbildung oder den Arbeitsmarkt ermöglichen.

Die Daten für 2012 zeigen, dass die Beteiligung bei den 15- bis 19-Jährigen, d. h. der Altersgruppe, die sich normalerweise im Sekundarbereich II oder im Übergang zum Tertiärbereich befindet, in 29 der 42 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten bei mindestens 80 Prozent lag und in Belgien, Deutschland, Irland, Lettland, den Niederlanden, Polen, Slowenien, Tschechien und Ungarn bei rund 90 Prozent und darüber (Tab. C1.1a). Im Gegensatz dazu betrug der Anteil dieser Altersgruppe, der sich nicht in Ausbildung befand, in Argentinien, Brasilien, Chile, Indonesien, Luxemburg, Österreich, Südafrika und dem Vereinten Königreich mehr als 20 Prozent. In Israel betrug aufgrund des Wehrdienstes dieser Anteil mehr als 30 Prozent und in Mexiko und

Kasten C1.1

Zu erwartende Jahre in Ausbildung

Kinder können bei Eintritt in das Bildungssystem wahrscheinlich für jedes Altersjahr, für das in ihrem Land eine vollständige Bildungsbeteiligung besteht, ein zusätzliches Jahr in Ausbildung erwarten. Die Schätzung der erwarteten Jahre in Ausbildung umfasst jegliche Beteiligung an formaler Bildung, auch eine nicht kontinuierliche Teilnahme oder eine Teilnahme ohne Erwerb der formalen Abschlussqualifikation. Nach den Beteiligungsdaten von 2012 kann ein 5-jähriges Kind in einem OECD-Land davon ausgehen, vor Erreichen des 40. Lebensjahres im Durchschnitt mehr als 17 Jahre an Bildung teilzunehmen. Genauer gesagt kann dieses Kind davon ausgehen, fast 17 Jahre in Vollzeitausbildung zu verbringen: 9,4 Jahre im Primar- und Sekundarbereich I, 3,4 Jahre im Sekundarbereich II, 0,2 Jahre im postsekundaren, nicht tertiären Bereich und 2,7 Jahre im Tertiärbereich. Außerdem kann es davon ausgehen, zusätzlich über einen Zeitraum von 1,2 Jahren eine Teilzeitausbildung zu absolvieren, die größtenteils im Tertiärbereich erfolgen wird. Frauen können davon ausgehen, sich im Durchschnitt rund 17 Jahre in Vollzeitausbildung zu befinden, bei Männern sind es 16 Jahre.

In den Ländern mit verfügbaren Daten reicht die voraussichtlich in Ausbildung verbrachte Zeit von 13,4 Jahren in Indien über mehr als 19 Jahre in Australien, Dänemark und Schweden bis zu fast 20 Jahren in Finnland und Island (Tab. C1.6).

Die Teilnahme an einem Bildungsgang ist nicht auf eine bestimmte Altersspanne beschränkt. Aufgrund der Daten für 2012 lässt sich sagen, dass sich in Australien, Belgien, Finnland, Island, Neuseeland und Schweden ein signifikanter Anteil der Erwachsenenbevölkerung in Ausbildung befindet, insbesondere 40-Jährige und Ältere. Dies lässt sich durch einen höheren Anteil an Teilzeitausbildung und/oder Bildungsgängen im Bereich des lebenslangen Lernens in diesen Ländern erklären. Zum Beispiel können Erwachsene in Schweden durch Systeme, die auf Leistungspunkten basieren, an einzelnen Teilen eines Bildungsprogramms im Rahmen der formalen Bildung teilnehmen, um ihre Kompetenzen in einem spezifischen Bereich zu erweitern.

Bei den zu erwartenden Jahren in Ausbildung handelt es sich nur um eine Schätzung der Jahre, die Menschen wahrscheinlich in Ausbildung verbringen werden. Dieser statistische Wert entspricht nicht den aktuell erzielten Bildungsabschlüssen und kann auch von den Prognosen für die in Zukunft zu erwartenden Bildungsabschlüsse abweichen, da die in einem Bildungsgang verbrachte Zeit innerhalb der Bevölkerung variieren kann.

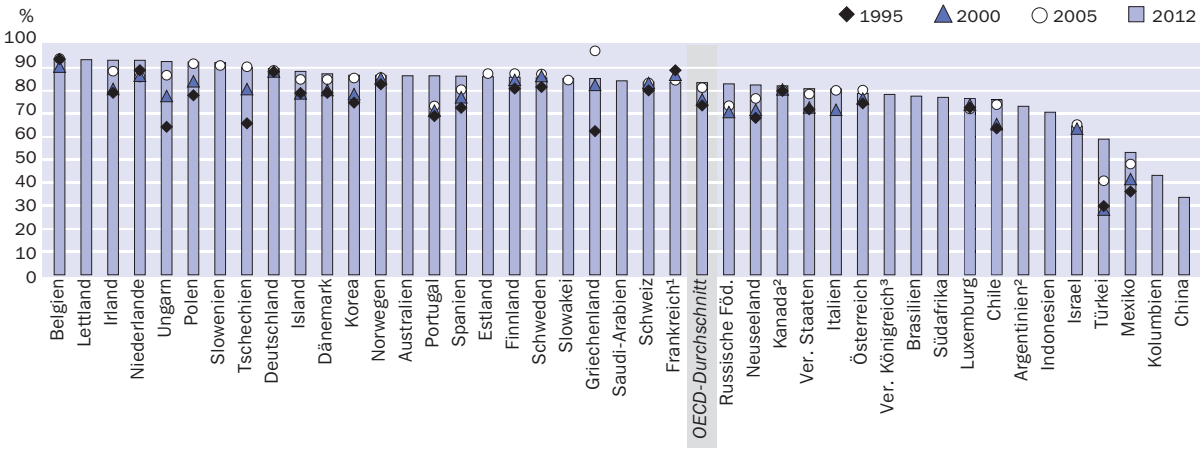
der Türkei mehr als 40 Prozent. In China und Kolumbien waren es 66 bzw. 57 Prozent (Tab. C1.1a und Abb. C1.2)

Die Beteiligungsquoten der 15- bis 19-Jährigen stiegen in den OECD-Ländern zwischen 1995 und 2012 im Durchschnitt um 10 Prozentpunkte. Dies ist hauptsächlich auf eine Annäherung der Beteiligungsquoten in den einzelnen OECD-Ländern im Verlauf der

Abbildung C1.2

Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger (1995, 2000, 2005 und 2012)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen



1. 1995 ohne Übersee-Departments. 2. Referenzjahr 2011. 3. Unterbrechung der Zeitreihe nach 2006 aufgrund von Veränderungen in der Methodik.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabelle C1.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118314

letzten 17 Jahre zurückzuführen. Während die Beteiligungsquoten in diesem Zeitraum in Griechenland, Tschechien, der Türkei und Ungarn um mehr als 20 Prozentpunkte und in Mexiko und Portugal um mehr als 17 Prozentpunkte anstiegen, blieben sie in Belgien, Deutschland und Kanada (nur Daten bis 2011 verfügbar) nahezu unverändert (Tab. C1.2 und Abb. C1.2). Dagegen sank in Frankreich im gleichen Zeitraum die Bildungsbeteiligung um mehr als 5 Prozentpunkte.

2012 betrug die Bildungsbeteiligung der 15- und 16-Jährigen im Sekundarbereich II in 38 der 44 Länder mit verfügbaren Daten mindestens 85 Prozent (mit Ausnahme Indonesiens und der Russischen Föderation, wo 80 Prozent bzw. 69 Prozent der 16-Jährigen an Bildung teilnahmen). In anderen Ländern gab es in diesen Altersgruppen größere Unterschiede in der Beteiligungsquote. So lag beispielsweise in Kolumbien, Südafrika und der Türkei die Beteiligungsquote bei den 15-Jährigen bei fast 80 Prozent, während es bei den 16-Jährigen 67 Prozent, 83 Prozent bzw. 72 Prozent waren. In China und Mexiko waren es 57 Prozent bzw. 66 Prozent der 15-Jährigen und 44 Prozent bzw. 62 Prozent der 16-Jährigen (Tab. C1.1b im Internet).

Diese unterschiedlichen Beteiligungsquoten im Sekundarbereich II spiegeln unterschiedliche Abschlussanforderungen oder Altersbegrenzungen wider. In einigen Ländern, wie Belgien, Deutschland und Portugal, können ältere Schüler den Abschluss im Sekundarbereich II in Teilzeitunterricht erwerben. In den Niederlanden können Schüler über 20 an berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II teilnehmen. Diese Ansätze, zusammen mit anderen Faktoren, wie längeren (Aus-)Bildungsgängen, Klassenwiederholungen, einem späten Eintritt in den Arbeitsmarkt oder einer Berufstätigkeit parallel zur Ausbildung, haben zu einer größeren Zahl von älteren Teilnehmern im Sekundarbereich II geführt (s. Indikator A2). Daher besucht in einigen OECD-Ländern rund jeder Vierte bis zu jedem Dritten der 20-Jährigen noch den Sekundarbereich II. Hierzu gehören Dänemark (33 Prozent), Deutschland (24 Pro-

zent), Island (37 Prozent), Luxemburg (27 Prozent), die Niederlande (30 Prozent) und die Schweiz (23 Prozent) (Tab. C1.1b im Internet).

Berufliche Bildung

In vielen Ländern zeigt sich in der letzten Zeit wieder ein verstärktes Interesse an beruflichen Bildungsgängen, da diese als wirksames Instrument zur Entwicklung von Kompetenzen bei denjenigen eingeschätzt werden, die sonst nicht die notwendigen Qualifikationen für einen reibungslosen und erfolgreichen Übergang in den Arbeitsmarkt vorweisen könnten (OECD, 2010a). Ländern mit einem gut entwickelten und etablierten System der beruflichen Bildung einschließlich dualer Ausbildungsgänge ist es besser gelungen, die Jugenderwerbslosigkeit in Grenzen zu halten (s. Indikator C5). Gleichzeitig wird manchmal eine berufliche Ausbildung als weniger attraktiv als eine stärker akademisch ausgerichtete Ausbildung angesehen, und einige Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass eine berufliche Ausbildung das Risiko einer Erwerbslosigkeit im späteren Verlauf des Erwerbslebens erhöht (Hanushek et al., 2011).

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 erworben werden wie beispielsweise das Advanced Diploma in Australien. Die Struktur der beruflichen Bildung unterscheidet sich in den einzelnen OECD-Ländern; es gibt verschiedene Kombinationen von berufsbildenden oder berufsvorbereitenden Bildungsgängen und dualen Ausbildungsgängen. In vielen Bildungssystemen können Schüler im Sekundarbereich II berufsbildende Bildungsgänge wählen, in einigen OECD-Ländern erfolgt die berufliche Ausbildung jedoch erst nach Abschluss des Sekundarbereichs II. Während beispielsweise Österreich, Spanien und Ungarn berufsbildende Bildungsgänge als Stufe innerhalb des Sekundarbereichs II anbieten, werden sie in Kanada normalerweise im postsekundaren Bereich angeboten (s. Indikator A2).

In mehr als einem Drittel der Länder mit Daten für das Jahr 2012 nahmen mehr als 50 Prozent der Teilnehmer im Sekundarbereich II – und mindestens 70 Prozent dieser Schüler in Belgien, Finnland, den Niederlanden, Österreich, der Slowakei und Tschechien – an berufsvorbereitenden oder berufsbildenden Bildungsgängen teil. In den übrigen zwei Drittel der Länder nimmt mehr als die Hälfte der Schüler im Sekundarbereich II an allgemeinbildenden und nicht an berufsbildenden Bildungsgängen teil. In Argentinien, Brasilien, Kanada, Korea, Mexiko und Südafrika betrug dieser Anteil mehr als 80 Prozent. Nur in ungefähr 20 Prozent der Länder werden im Sekundarbereich II auch berufsvorbereitende Bildungsgänge angeboten. Unter diesen weisen Irland (mit 31 Prozent), Kolumbien (mit 24 Prozent) und die Russische Föderation (mit 24 Prozent) eine hohe Beteiligung in diesem Bildungsbereich auf (Tab. C1.3).

In Tschechien nehmen mehr als 50 Prozent der 15- bis 19-Jährigen an einer beruflichen Ausbildung im Sekundarbereich II teil, während es in Belgien, Italien, Österreich, der Slowakei und Slowenien mehr als 40 Prozent dieser Altersgruppe sind.

In den meisten Ländern wird die berufliche Bildung im Sekundarbereich II ausschließlich in der Schule vermittelt. In einer Reihe von Ländern werden jedoch auch Bildungsgänge, in denen schulische und betriebliche Ausbildung kombiniert werden,

angeboten. In der Schweiz entfallen rund 60 Prozent der Beteiligungsquote im Sekundarbereich II auf solche dualen Bildungsgänge, in Dänemark, Deutschland, Österreich, der Slowakei und Tschechien mehr als 30 Prozent (Tab. C1.3).

Bildungsbeteiligung junger Erwachsener

2012 nahmen in den OECD-Ländern im Durchschnitt 28 Prozent der 20- bis 29-Jährigen an irgendeinem Bildungsgang teil. Dänemark, Finnland, Griechenland und Island sind die Länder mit der höchsten Beteiligungsquote in dieser Altersgruppe (über 40 Prozent). In Australien, Belgien, Deutschland, Korea, den Niederlanden, Polen, Slowenien und Schweden betrug die Beteiligungsquote mehr als 30 Prozent. Andererseits war in Indonesien, Kolumbien, Luxemburg, Mexiko und Südafrika eine Beteiligungsquote von unter 15 Prozent bei dieser Altersgruppe zu beobachten (Tab. C1.1a und Abb. C1.1).

Von 1995 bis 2012 ist die Beteiligungsquote in dieser Altersgruppe in den OECD-Ländern im Durchschnitt um 10 Prozentpunkte gestiegen. In Griechenland, Island, Korea, Tschechien, der Türkei und Ungarn ist diese Quote in diesem Zeitraum um mehr als 15 Prozentpunkte gestiegen, während es in Frankreich, Kanada (nur Daten bis 2011 verfügbar), Mexiko, Norwegen und Portugal nur ein Anstieg von höchstens 5 Prozentpunkten war (Tab. C1.2 und Abb. C1.1).

In den meisten untersuchten Ländern sind die 20-Jährigen in der Regel im Tertiärbereich eingeschrieben. 2012 waren in den OECD-Ländern im Durchschnitt 38 Prozent der 20-Jährigen im Tertiärbereich eingeschrieben. In Korea betrug die Beteiligungsquote bei den 20-Jährigen in diesem Bildungsbereich 70 Prozent, während sie in Belgien, Griechenland, Irland, der Russischen Föderation, Slowenien und den Vereinigten Staaten bei mindestens 50 Prozent lag. Im Gegensatz dazu waren in Brasilien, Israel, Luxemburg, Südafrika und der Schweiz höchstens 20 Prozent der 20-Jährigen im Tertiärbereich eingeschrieben (Tab. C1.1b im Internet).

Die Wiederaufnahme oder Fortsetzung der Ausbildung ist eine Möglichkeit für Erwachsene, die ihre Kompetenzen vertiefen und erweitern wollen, um den sich verändernden Anforderungen des Arbeitsmarktes besser gewachsen zu sein. In der aktuellen Situation hoher Erwerbslosigkeit und sich verändernder Kompetenzanforderungen auf den Arbeitsmärkten haben einige Länder, wie beispielsweise Chile, spezielle bildungspolitische Rahmenbedingungen geschaffen, um Erwachsene zur Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich B zu ermutigen.

Geschlechtsspezifische Unterschiede

Neuere Untersuchungen haben angesichts der Tatsache, dass die Hälfte des Wirtschaftswachstums der letzten 50 Jahre in den OECD-Ländern auf einen höheren Bildungsstand zurückzuführen ist, der wiederum hauptsächlich durch die verstärkte Beteiligung von Mädchen und Frauen in allen Bildungsbereichen erreicht wurde, die Bedeutung eines mehr auf die Gleichstellung von Mann und Frau ausgerichteten Ansatzes herausgestellt (OECD, 2013b).

2012 lag die durchschnittliche Bildungsbeteiligung bei den 15- bis 19-jährigen Jungen in den OECD-Ländern bei 82 Prozent, bei den Mädchen dieser Altersgruppe bei 85 Prozent. In den meisten OECD- und Partnerländern waren die Beteiligungsquoten in dieser

Altersgruppe bei den Mädchen höher als bei den Jungen. Die größten geschlechtsspezifischen Unterschiede in dieser Altersgruppe gab es in Argentinien, wo 80 Prozent der Mädchen, aber nur 67 Prozent der Jungen an Bildung teilnahmen. Die Beteiligungsquoten in Irland, Israel und Neuseeland weisen einen geschlechtsspezifischen Unterschied von mehr als 5 Prozentpunkten zugunsten der Mädchen auf. In Saudi-Arabien, der Schweiz und der Türkei besteht ein geschlechtsspezifischer Unterschied bei den Beteiligungsquoten (von jeweils mehr als 2 Prozentpunkten) zugunsten der Jungen. In Dänemark, Finnland, Kolumbien, Mexiko, Schweden und Ungarn besteht, wenn überhaupt, nur ein kleiner geschlechtsspezifischer Unterschied bei dieser Altersgruppe.

Bei den 20- bis 29-Jährigen ist der geschlechtsspezifische Unterschied bei den Beteiligungsquoten ähnlich groß. Im Durchschnitt befinden sich in den OECD-Ländern 30 Prozent der Frauen und 27 Prozent der Männer dieser Altersgruppe in Ausbildung. Wie bei den 15- bis 19-Jährigen ist in den meisten OECD- und Partnerländern die Beteiligungsquote bei den Frauen höher als bei den Männern, allerdings ist dies in weniger Ländern der Fall als bei der jüngeren Altersgruppe. Auch innerhalb der Länder gibt es größere Unterschiede. In Argentinien nehmen beispielsweise 34 Prozent der Frauen, aber nur 22 Prozent der Männer an Bildungsmaßnahmen teil. In Argentinien, Schweden und Slowenien ist die Beteiligungsquote bei den Frauen mindestens um 11 Prozentpunkte höher als bei den Männern. Die um 15 Prozentpunkte höhere Beteiligungsquote von Männern im Vergleich zu der von Frauen im Jahr 2012 in Korea hängt damit zusammen, dass Männer aufgrund der Wehrpflicht ihren Abschluss erst später erwerben können.

In den meisten Ländern ist auch in der Altersgruppe der 30- bis 39-Jährigen die Beteiligungsquote bei Frauen höher als bei Männern. In dieser Altersgruppe haben Australien, Finnland, Island, Neuseeland und Schweden die höchste Beteiligungsquote bei den Frauen, wobei der geschlechtsspezifische Unterschied in Island und Schweden (mit mindestens 6 Prozentpunkten) am größten ist (Tab. C1.1a).

Teilzeitstudium

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 u. a. eine gleichzeitig ausgeübte Berufstätigkeit, familiär bedingte Einschränkungen (insbesondere bei Frauen) sowie die Präferenz für verschiedene Fächer sein. Im Jahr 2012 absolvierten im Durchschnitt der OECD-Länder 74 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich B ein Vollzeitstudium und nur 26 Prozent ein Teilzeitstudium. Im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen beliefen sich die entsprechenden Zahlen auf 79 Prozent bzw. 21 Prozent (Tab. C1.4).

In einigen Ländern studierten im Tertiärbereich B mehr Studierende Teilzeit als Vollzeit. In Australien, Neuseeland und den Vereinigten Staaten entschieden sich mehr als 50 Prozent der Studierenden in diesem Bildungsbereich für ein Teilzeitstudium, während es in der Schweiz und dem Vereinigten Königreich rund 70 Prozent waren.

In Polen, der Russischen Föderation und Schweden entschieden sich mehr als 50 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen für ein Teilzeitstudium – dies ist deutlich mehr als im OECD-

Durchschnitt (21 Prozent). In Argentinien, Finnland, Neuseeland, der Slowakei, Spanien, Ungarn und den Vereinigten Staaten entschieden sich mehr als 30 Prozent der Studierenden in diesen Bildungsbereichen für ein Teilzeitstudium.

Die relative Größe des privaten und öffentlichen Sektors

(Ausführliche Informationen finden sich auch im neuen Indikator C7)

In den meisten Ländern findet Bildung vom Primarbereich bis zum Tertiärbereich überwiegend in öffentlichen Bildungseinrichtungen statt. In den OECD-Ländern besuchten 2012 durchschnittlich rund 89 Prozent der Schüler im Primarbereich, 85 Prozent der Schüler im Sekundarbereich I und 80 Prozent der Schüler im Sekundarbereich II öffentliche Schulen. Rund 97 Prozent aller Schüler im Sekundarbereich I und 95 Prozent aller Schüler im Sekundarbereich II gingen entweder in eine öffentliche oder in eine staatlich subventionierte private Schule.

Der Anteil der Schüler, die unabhängige private Bildungseinrichtungen besuchen, nimmt in den höheren Bildungsbereichen zu. Im Primar- und Sekundarbereich I beispielsweise besuchen rund 3 Prozent der Schüler im Durchschnitt der OECD vollständig private Bildungseinrichtungen, während dieser Anteil im Sekundarbereich II etwas mehr als 5 Prozent beträgt. Im Tertiärbereich ist der Anteil der Studierenden, die in unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben sind, deutlich größer. Im Tertiärbereich B sind durchschnittlich rund 19 Prozent der Studierenden, im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen 14 Prozent der Studierenden in vollständig privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben. Betrachtet man die vollständig privaten und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs zusammen, so lässt sich feststellen, dass rund 42 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich B und mindestens 30 Prozent im Tertiärbereich A und den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschrieben sind (Tab. C1.5 im Internet).

Das Vereinigte Königreich ist das einzige Land, das angibt, dass 100 Prozent aller Studierenden im Tertiärbereich B und im Tertiärbereich A sowie den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen an staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben sind (Tab. C1.5 im Internet).

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 (manchmal 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 hauptsächlich 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 mehreren OECD-Ländern haben Bildungsgänge mit berufsbildender Ausrichtung das Ziel, auf ein späteres Studium im Tertiärbereich vorzubereiten, während in anderen Ländern wiederum Bildungsgänge mit allgemeinbildender Ausrichtung nicht automatisch den direkten Zugang zur Hochschulbildung ermöglichen.

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.

Berufsvorbereitende und berufsbildende Bildungsgänge werden weiter in zwei Kategorien unterteilt – schulische Ausbildungen sowie kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen. Grundlage der Unterscheidung ist hierbei, inwieweit die Ausbildung einerseits in Bildungseinrichtungen und andererseits am Arbeitsplatz stattfindet.

Berufliche und fachspezifische 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.

Viele Länder klassifizieren die Teilnahme von Schülern/Studierenden als Vollzeit bzw. Teilzeit aufgrund unterschiedlicher Merkmale der Lernbelastung der Schüler/Studierenden, z. B. der erzielten Leistungspunkte, der Zeit im Klassenzimmer/Hörsaal oder der insgesamt aufgewandten Zeit. Nimmt man den zeitlichen Aufwand als Grundlage ergeben sich folgende Definitionen:

Als *Vollzeitschüler/Vollzeitstudierende* gelten Schüler/Studierende, deren zeitlicher Aufwand für die Ausbildung (sowohl in der Bildungseinrichtung als auch außerhalb) mehr als

75 Prozent einer Unterrichtswoche ausmacht, wie sie lokal in diesem Bildungsbereich gilt, und wenn davon auszugehen ist, dass sie das ganze Schuljahr/Studienjahr an der Ausbildung teilnehmen werden.

Als *Teilzeitschüler/Teilzeitstudierende* gelten Schüler/Studierende, deren zeitlicher Aufwand weniger als 75 Prozent einer Unterrichtswoche beträgt bzw. wenn davon auszugehen ist, dass sie nicht das ganze Schuljahr/Studienjahr an der Ausbildung teilnehmen werden.

Angewandte Methodik

Die Daten zur Bildungsbeteiligung beziehen sich auf das Schuljahr 2011/2012 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 4 der damals 6 Partnerländer durchgeführt wurde (Brasilien, Chile, Israel und der Russischen Föderation).

Zu erwartende Jahre in Ausbildung werden als Anteil der Bevölkerung berechnet, der in einem spezifischen Alter am Bildungssystem teilnimmt, zusammengefasst für eine Altersgruppe. Hierbei wird im Wesentlichen davon ausgegangen, dass jeder Altersjahrgang mit vollständiger Bildungsbeteiligung einem vollen Jahr der erwarteten Bildungsbeteiligung für eine Person unterhalb dieses Altersjahrgangs entspricht.

Hinweis zu den Daten aus Israel

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

Hanushek, E., L. Woessmann and L. Zhang (2011), „General education, vocational education, and labor-market outcomes over the life-cycle“, *IZA Discussion Paper,* No. 6083, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn, October 2011.

OECD (2013a), *Trends Shaping Education 2013*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-en.

OECD (2013b), *Gleichstellung der Geschlechter: Zeit zu handeln*, OECD Paris, http://dx.doi.org/10.1787/9789264190344-de.

OECD (2012a), „How has the global economic crisis affected people with different levels of education?" *Education Indicators in Focus*, No. 1, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/5kgfgpwlc6so-en.

OECD (2012b), „How well are countries educating young people to the level needed for a job and a living wage?" *Education Indicators in Focus*, No. 7, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/5k91d4fsqjow-en.

OECD (2011), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en.

OECD (2010a), *PISA 2009 Ergebnisse: Potenziale nutzen und Chancengerechtigkeit sichern – Sozialer Hintergrund und Schülerleistungen (Band II)*, http://dx.doi.org/10.1787/9789264095359-de.

OECD (2010b), *Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training*, OECD Publishing, http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en.

Tabellen Indikator C1

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118181

- Tabelle C1.1a: Bildungsbeteiligung, nach Altersgruppe (2012)
- **WEB** Table C1.1b: Transition characteristics from age 15 to 20, by level of education (Übergangscharakteristika bei 15- bis 20-Jährigen, nach Bildungsbereich) (2012)
- Tabelle C1.2: Entwicklung der Bildungsbeteiligung (1995–2012)
- Tabelle C1.3: Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2012)
- Tabelle C1.4: Verteilung der Schüler und Studierenden im Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich (in %), nach Voll- und Teilzeitausbildung sowie Geschlecht (2012)
- **WEB** Table C1.5: Students in primary, secondary and tertiary education, by percent share in type of institution (Verteilung der Schüler im Primar-, Sekundarbereich und Tertiärbereich [in %], nach Art der Bildungseinrichtung) (2012)
- Tabelle C1.6: Zu erwartende Jahre in Ausbildung für 5- bis 39-Jährige (2012)

Tabelle C1.1a

Bildungsbeteiligung, nach Altersgruppe (2012)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

	Alter, ab dem Schulpflicht besteht	Alter, bis zu dem Schulpflicht besteht	Anzahl der Jahre, in denen über 90% der Bevölkerung im schulpflichten Alter an Bildung teilnehmen	Altersspanne, innerhalb derer mehr als 90% der Bevölkerung an Bildung teilnehmen	Schüler/Studierende der Altersgruppe als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung in der Altersgruppe						
					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
								M+F	M+F	M+F	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(11)	(14)	(17)
OECD-Länder											
Australien	6	17	**12**	5–16	a	47	*100*	87	35	14	5
Österreich	6	15	**13**	4–16	5	78	98	79	26	6	1
Belgien	6	18	**16**	3–18	17	99	99	94	33	9	4
Kanada[2]	6	16–18	**13**	5–17	a	m	99	82	26	6	1
Chile	6	18	**10**	6–15	n	62	94	76	28	5	1
Tschechien	6	15	**13**	5–17	6	70	99	90	26	4	1
Dänemark	6	16	**15**	3–17	n	97	99	87	43	9	2
Estland	7	16	**13**	5–17	n	89	95	86	29	7	1
Finnland	7	16	**13**	6–18	n	55	96	86	42	16	3
Frankreich	6	16	**14**	3–16	4	99	99	84	21	3	x(14)
Deutschland	6	18	**15**	3–17	8	93	99	90	33	4	n
Griechenland	5	14–15	**14**	5–17	n	26	99	85	42	3	n
Ungarn	5	18	**14**	4–17	3	84	98	93	27	4	1
Island	6	16	**14**	3–16	a	96	99	88	41	14	3
Irland	6	16	**15**	4–18	n	69	*100*	93	22	4	1
Israel	5	17	**13**	4–16	n	89	98	65	22	6	1
Italien	6	16	**14**	3–16	5	94	99	81	21	3	n
Japan	6	15	**14**	4–17	n	86	*100*	m	m	m	m
Korea	6	14	**11**	6–17	37	86	99	87	31	2	n
Luxemburg[3]	4	16	**12**	4–15	2	85	98	77	13	1	n
Mexiko	4	15	**9**	5–13	n	63	*100*	53	13	4	1
Niederlande	5	18	**15**	4–18	n	91	100	93	36	5	2
Neuseeland	5	16	**13**	4–16	n	91	*100*	83	29	11	4
Norwegen	6	16	**15**	3–17	a	96	99	87	30	7	2
Polen	5	16	**14**	5–18	2	58	96	92	31	5	x(14)
Portugal	6	18	**14**	4–17	n	85	*100*	87	24	6	2
Slowakei	6	16	**12**	6–17	3	68	94	85	21	4	1
Slowenien	6	14	**14**	5–18	n	87	97	92	34	4	1
Spanien	6	16	**15**	3–17	31	96	98	86	28	5	1
Schweden	7	16	**16**	3–18	a	93	99	86	36	14	3
Schweiz	5–7	15	**12**	5–16	n	22	99	84	25	4	1
Türkei	6	14	**8**	6–13	n	12	95	59	24	4	1
Ver. Königreich	4–5	16	**14**	3–16	3	95	98	78	19	7	2
Vereinigte Staaten	4–6	17	**12**	5–16	m	52	97	81	27	6	1
OECD-Durchschnitt	**6**	**16**	**13**	**4–16**	**4**	**76**	**98**	**83**	**28**	**6**	**1**
EU21-Durchschnitt	**6**	**16**	**14**	**4–16**	**4**	**82**	**98**	**87**	**29**	**6**	**1**
Partnerländer											
Argentinien[2]	5	17	**11**	5–15	n	57	*100*	73	28	9	2
Brasilien	6	17	**11**	6–16	9	49	95	78	22	8	2
China	m	m	**2**	13–14	n	n	27	34	n	m	m
Kolumbien	5	15	**7**	7–13	1	61	91	43	m	m	m
Indien	m	m	**5**	6–10	n	3	80	m	m	m	m
Indonesien	7	15	**8**	6–15	n	15	87	71	12	n	n
Lettland	5	16	**14**	5–18	n	83	98	94	28	4	1
Russische Föd.	7	17	**11**	7–17	18	73	93	83	21	4	n
Saudi-Arabien	6	11	**4**	9–15	m	m	79	84	20	1	n
Südafrika	7	15	**7**	10–16	m	n	77	77	9	2	1
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**10**	**6–15**	**6**	**54**	**91**	**75**	**21**	**5**	**1**

Anmerkung: Alter, bis zu dem Schulpflicht besteht, ist das Alter, in dem die Schulpflicht endet. So bedeutet eine Altersangabe von 18 (Jahren) in dieser Spalte, dass Schüler unter 18 Jahren gesetzlich zum Schulbesuch verpflichtet sind. Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Beteiligungsdaten bedeuten, dass die Teilnahmedaten von Ländern mit einem Nettoabgang von Studierenden wie z.B. Luxemburg wohl zu niedrig angesetzt und Länder mit einem Nettozugang von Studierenden wohl zu hoch angesetzt sind. Berechnete Beteiligungsquoten von über 100% sind als „100%“ in kursiv angegeben. Die Beteiligungsquoten nach Geschlecht für die 15- bis 19-Jährigen, 20- bis 29-Jährigen und 30- bis 39-Jährigen stehen im Internet zur Verfügung (s. StatLink unten).
1. Nur institutionalisierter Elementarbereich. Dies ist aber nicht die einzige Form qualitativ hochwertiger frühkindlicher Bildung für Kinder unter 3 Jahren. Daher sollten Schlussfolgerungen hinsichtlich des Zugangs zu frühkindlicher Bildung und Betreuung und deren Qualität mit Vorsicht gezogen werden. In Ländern mit einem integrierten System aus frühkindlicher Bildung und Kinderbetreuung wird die Bildungsbeteiligung von Kindern im Alter von 2 Jahren und darunter mit „a“ (nicht anwendbar) angegeben. 2. Referenzjahr 2011. 3. Zu niedrig angesetzt, weil viele der dort wohnenden Schüler in den benachbarten Ländern zur Schule gehen.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118200
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.2

Entwicklung der Bildungsbeteiligung (1995–2012)

Voll- und Teilzeitschüler/-studierende an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

	15- bis 19-jährige Schüler/Studierende						20- bis 29-jährige Schüler/Studierende					
	als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung in der Altersgruppe						als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung in der Altersgruppe					
	1995	2000	2005	2010	2011	2012	1995	2000	2005	2010	2011	2012
OECD-Länder												
Australien	81	82	82	81	84	87	23	28	33	32	33	35
Österreich	75	77	80	78	78	79	16	18	19	25	25	26
Belgien	94	91	94	93	94	94	24	25	29	30	32	33
Kanada	80	81	80	81	82	m	22	23	26	25	26	m
Chile	64	66	74	75	76	76	m	m	m	25	27	28
Tschechien	66	81	90	90	90	90	10	14	20	24	25	26
Dänemark	79	80	85	85	87	87	30	35	38	38	41	43
Estland	m	m	87	87	87	86	m	m	27	28	29	29
Finnland	81	85	87	87	87	86	28	38	43	42	42	42
Frankreich	89	87	85	84	84	84	19	19	20	20	20	21
Deutschland	88	88	89	89	92	90	20	24	28	31	32	33
Griechenland	62	82	97	83	84	85	13	16	24	40	40	42
Ungarn	64	78	87	92	92	93	10	19	24	25	26	27
Island	79	79	85	88	87	88	24	31	37	38	39	41
Irland	79	81	89	96	93	93	14	16	21	21	21	22
Israel	m	64	65	65	64	65	m	m	20	22	22	22
Italien	m	72	80	83	81	81	m	17	20	21	21	21
Japan	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	75	79	86	86	86	87	15	24	27	30	30	31
Luxemburg	73	74	72	77	m	77	m	5	6	13	m	13
Mexiko	36	42	48	54	56	53	8	9	11	12	12	13
Niederlande	89	87	86	91	93	93	21	22	26	30	35	36
Neuseeland	68	72	77	81	81	83	17	23	32	30	29	29
Norwegen	83	86	86	86	86	87	25	28	29	29	30	30
Polen	78	84	92	93	93	92	16	24	31	30	30	31
Portugal	69	71	73	86	87	87	22	22	22	24	24	24
Slowakei	m	m	85	85	85	85	m	m	16	21	21	21
Slowenien	m	m	91	92	92	92	m	m	32	34	34	34
Spanien	73	77	81	84	86	86	21	24	22	24	26	28
Schweden	82	86	87	86	86	86	22	33	36	36	37	36
Schweiz	80	83	83	85	85	84	15	19	22	24	25	25
Türkei	30	28	41	56	64	59	7	5	10	20	21	24
Ver. Königreich	m	m	m	77	78	78	m	m	m	18	19	19
Vereinigte Staaten	72	73	79	82	80	81	19	20	23	26	27	27
OECD-Durchschnitt	**74**	**76**	**81**	**83**	**84**	**84**	**18**	**22**	**25**	**27**	**28**	**28**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**73**	**77**	**81**	**83**	**85**	**84**	**18**	**22**	**26**	**28**	**29**	**30**
EU21-Durchschnitt	**78**	**81**	**86**	**87**	**87**	**87**	**19**	**22**	**25**	**27**	**29**	**29**
Partnerländer												
Argentinien	m	m	m	73	73	m	m	m	m	28	28	m
Brasilien	m	m	m	76	77	78	m	m	m	20	21	22
China	m	m	m	33	34	34	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	43	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	60	67	71	m	m	m	m	10	12
Lettland	m	m	m	m	m	94	m	m	m	m	m	28
Russische Föderation	m	71	74	m	78	83	m	m	19	m	22	21
Saudi-Arabien	m	m	m	87	m	84	m	m	m	19	m	20
Südafrika	m	m	m	m	m	77	m	m	m	m	m	9
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**74**	**74**	**75**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für 2001, 2002, 2003, 2004, 2006, 2007, 2008 und 2009 sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933118219
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C1.3

Bildungsbeteiligung im Sekundarbereich II und im postsekundaren, nicht tertiären Bereich (2012)

Bildungsbeteiligung an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen, nach Ausrichtung des Bildungsgangs, Altersgruppe sowie Vollzeit-/Teilzeitausbildung

	Sekundarbereich II							Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich						
	Anteil der Schüler nach Ausrichtung des Bildungsgangs				Bildungsbeteiligung 15- bis 19-Jähriger an berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgängen			Anteil der Schüler nach Ausrichtung des Bildungsgangs				Bildungsbeteiligung 15- bis 24-Jähriger an berufsvorbereitenden und berufsbildenden Bildungsgängen		
	Allgemeinbildend	Berufsvorbereitend	Berufsbildend	Hiervon: Kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen	Vollzeit + Teilzeit	Teilzeit	Hiervon: Kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen	Allgemeinbildend	Berufsvorbereitend	Berufsbildend	Hiervon: Kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen	Vollzeit + Teilzeit	Teilzeit	Hiervon: Kombinierte schulische und betriebliche Ausbildungen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
OECD-Länder														
Australien	**50**	a	50	m	**9**	7	m	**a**	a	100	m	**2**	2	m
Österreich	**25**	6	70	34	**46**	m	21	**a**	a	100	19	**6**	m	1
Belgien	**27**	a	73	3	**40**	3	2	**1**	a	99	21	**3**	1	1
Kanada[1]	**94**	x(3)	6	a	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m
Chile	**68**	a	32	m	**20**	x(5)	m	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Tschechien	**27**	n	73	32	**51**	n	22	**44**	n	56	8	**2**	n	n
Dänemark	**54**	a	46	44	**14**	n	14	**100**	a	a	a	**a**	a	a
Estland	**66**	a	34	n	**18**	n	n	**a**	a	100	4	**3**	n	n
Finnland	**30**	a	70	11	**30**	a	m	**a**	a	100	71	**n**	a	m
Frankreich	**56**	a	44	12	**25**	n	7	**37**	n	63	2	**n**	m	n
Deutschland	**52**	a	48	42	**18**	a	m	**15**	a	85	m	**5**	a	m
Griechenland	**67**	a	33	a	**16**	1	a	**a**	a	100	a	**1**	n	m
Ungarn	**73**	8	19	19	**20**	n	14	**a**	a	100	a	**5**	1	a
Island	**66**	2	31	14	**15**	2	6	**n**	n	100	16	**n**	n	n
Irland	**68**	31	1	a	**15**	n	a	**a**	a	100	14	**7**	1	1
Israel	**61**	a	39	4	**22**	n	2	**m**	100	a	a	**n**	n	a
Italien	**41**	a	59	a	**42**	n	a	**a**	a	100	a	**m**	m	a
Japan	**77**	1	22	a	**13**	n	a	**a**	a	a	a	**m**	m	a
Korea	**81**	a	19	a	**11**	n	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Luxemburg	**39**	a	61	14	**35**	n	8	**a**	a	100	100	**1**	n	n
Mexiko	**91**	a	9	a	**3**	n	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Niederlande	**30**	a	70	18	**29**	n	8	**a**	a	100	94	**n**	n	n
Neuseeland	**73**	6	22	a	**7**	4	a	**21**	n	78	a	**3**	2	a
Norwegen	**48**	a	52	15	**30**	n	9	**13**	a	87	n	**1**	n	a
Polen	**52**	a	48	7	**32**	1	5	**a**	a	100	a	**4**	3	a
Portugal	**56**	3	41	a	**22**	m	a	**a**	a	100	a	**1**	m	a
Slowakei	**30**	a	70	30	**48**	n	21	**a**	a	100	a	**n**	n	a
Slowenien	**34**	a	66	n	**47**	1	n	**40**	a	60	n	**n**	n	n
Spanien	**54**	a	46	1	**13**	1	n	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Schweden	**51**	n	49	m	**30**	n	m	**15**	n	85	m	**1**	n	m
Schweiz	**35**	a	65	60	**34**	n	32	**53**	a	47	1	**1**	n	n
Türkei[2]	**56**	a	44	n	**22**	m	n	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Ver. Königreich	**61**	n	39	17	**19**	2	9	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Vereinigte Staaten	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**a**	a	100	m	**m**	m	m
OECD-Durchschnitt	**54**	**2**	**44**	**13**	**25**	**1**	**11**	**34**	**50**	**90**	**32**	**2**	**1**	**n**
EU21-Durchschnitt	**47**	**2**	**50**	**14**	**29**	**n**	**7**	**12**	**n**	**78**	**18**	**2**	**n**	**n**
Partnerländer														
Argentinien[1]	**85**	a	15	a	**7**	n	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Brasilien	**86**	a	14	a	**4**	x(5)	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
China	**47**	x(3)	53	a	**m**	m	a	**71**	x(12)	29	a	**m**	a	a
Kolumbien	**76**	24	x(2)	m	**6**	n	m	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Indien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m
Indonesien	**57**	a	43	a	**18**	a	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
Lettland	**61**	a	39	n	**23**	n	n	**a**	a	100	n	**1**	n	n
Russische Föd.	**49**	24	27	m	**m**	m	m	**a**	a	100	m	**m**	m	a
Saudi-Arabien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**a**	a	a	a	**m**	m	a
Südafrika	**91**	m	9	m	**m**	m	m	**m**	m	100	m	**m**	m	m
G20-Durchschnitt	**67**	**m**	**31**	**m**	**m**	**m**	**m**	**41**	**m**	**85**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Bei einem Vergleich der Beteiligungsquoten in diesem Bildungsbereich ist die unterschiedliche Dauer der Bildungsgänge im Sekundarbereich II in den einzelnen Ländern zu berücksichtigen. Spalten mit den Angaben zur Bildungsbeteiligung von 20- bis 24-Jährigen in berufsbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II sowie von 25- bis 29-Jährigen in berufsbildenden Bildungsgängen des postsekundaren, nicht tertiären Bereichs sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Die Spalten (7) und (17) sowie (10) und (20) im Internet basieren auf der geschätzten Zahl an Schülern in kombinierten schulischen und betrieblichen Berufsausbildungen für die jeweiligen Altersgruppen.

1. Referenzjahr 2011. 2. Ohne ISCED 3C.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118238

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

Tabelle C1.4

Verteilung der Schüler und Studierenden im Primar-, Sekundar- und Tertiärbereich (in %), nach Voll- und Teilzeitausbildung sowie Geschlecht (2012)

	Primar- und Sekundarbereich		Tertiärbereich B				Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge			
	Vollzeit	Teilzeit	Vollzeit	Teilzeit			Vollzeit	Teilzeit		
	Männer + Frauen		Männer + Frauen	M+F	Männer	Frauen	Männer + Frauen	M+F	Männer	Frauen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	**83**	17	**44**	56	54	57	**71**	29	28	31
Österreich	**100**	n	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Belgien	**80**	20	**62**	38	41	36	**81**	19	20	17
Kanada[1]	**100**	a	**88**	12	11	13	**77**	23	21	24
Chile	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Tschechien	**100**	n	**90**	10	10	9	**98**	2	2	3
Dänemark	**97**	3	**69**	31	27	36	**90**	10	9	11
Estland	**96**	4	**89**	11	13	9	**85**	15	18	13
Finnland	**100**	a	**100**	a	a	a	**56**	44	49	41
Frankreich	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Deutschland	**100**	n	**87**	13	23	7	**86**	14	15	12
Griechenland	**98**	2	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
Ungarn	**95**	5	**75**	25	22	27	**66**	34	30	37
Island	**90**	10	**54**	46	61	23	**72**	28	25	31
Irland	**100**	n	**73**	27	23	32	**88**	12	11	12
Israel	**100**	a	**100**	a	a	a	**83**	17	16	17
Italien	**99**	1	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
Japan	**99**	1	**97**	3	2	3	**91**	9	7	11
Korea	**100**	a	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Luxemburg	**100**	n	**75**	25	31	20	**94**	6	m	m
Mexiko	**100**	a	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
Niederlande	**97**	3	**50**	50	49	52	**82**	18	17	18
Neuseeland	**91**	9	**39**	61	58	65	**61**	39	37	40
Norwegen	**99**	1	**50**	50	33	60	**72**	28	26	29
Polen	**94**	6	**69**	31	31	32	**50**	50	47	52
Portugal	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Slowakei	**99**	1	**80**	20	16	22	**67**	33	29	37
Slowenien	**94**	6	**58**	42	43	40	**80**	20	19	20
Spanien	**91**	9	**93**	7	5	9	**69**	31	33	29
Schweden	**83**	17	**91**	9	11	8	**49**	51	48	53
Schweiz	**100**	n	**30**	70	77	62	**88**	12	14	10
Türkei	**100**	m	**100**	n	n	n	**100**	n	n	n
Vereinigtes Königreich	**96**	4	**28**	72	71	73	**77**	23	21	24
Vereinigte Staaten	**100**	a	**48**	52	52	53	**66**	34	32	36
OECD-Durchschnitt	**97**	**4**	**74**	**26**	**26**	**26**	**79**	**21**	**20**	**22**
EU21-Durchschnitt	**96**	**4**	**77**	**23**	**23**	**23**	**79**	**21**	**22**	**22**
Partnerländer										
Argentinien[1]	**100**	n	**94**	6	8	5	**53**	47	48	47
Brasilien	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
China	**97**	3	**71**	29	30	27	**79**	21	21	20
Kolumbien	**100**	a	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
Indien	**m**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Indonesien	**100**	a	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
Lettland	**95**	5	**52**	48	50	46	**75**	25	23	26
Russische Föderation	**100**	n	**67**	33	37	30	**48**	52	49	54
Saudi-Arabien	**100**	n	**100**	n	n	n	**74**	26	33	19
Südafrika[2]	**59**	41	**100**	n	n	n	**100**	n	n	n
G20-Durchschnitt	**96**	**4**	**82**	**18**	**19**	**18**	**82**	**18**	**18**	**18**

1. Referenzjahr 2011. 2. Referenzjahr für den Tertiärbereich 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118257

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

Tabelle C1.6

Zu erwartende Jahre in Ausbildung für 5- bis 39-Jährige (2012)

Zu erwartende Jahre in Ausbildung unter gleichbleibenden Rahmenbedingungen des Bildungssystems im jeweiligen Land (ohne [Aus-] Bildung von Kindern, die jünger als 5 Jahre sind, und Personen, die älter als 40 Jahre sind), nach Geschlecht und Voll-/Teilzeitausbildung

	Vollzeit							Teilzeit[1]							Vollzeit + Teilzeit[1]
	Alle Bildungsbereiche zusammen			Primar- und Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen			Primar- und Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich	Alle Bildungsbereiche zusammen
	M+F	Männer	Frauen	Männer + Frauen				M+F	Männer	Frauen	Männer + Frauen				M+F
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	**16**	16	16	11,1	1,9	0,1	2,7	**3,5**	3,5	3,2	0,6	1,2	0,4	1,0	**19,4**
Österreich	**17**	17	17	8,0	3,8	0,6	3,1	**n**	n	n	n	n	n	n	**17,0**
Belgien	**16**	16	17	8,4	4,1	0,3	2,5	**2,6**	2,2	2,9	0,3	1,3	0,1	0,9	**18,9**
Kanada[2]	**16**	15	16	12,5	x(4)	m	2,4	**1,7**	1,6	1,8	x(4)	x(4)	m	0,5	**17,2**
Chile[3]	**17**	16	17	8,0	3,8	a	3,8	**n**	n	n	n	n	a	n	**16,5**
Tschechien	**18**	17	18	9,1	3,8	0,2	2,9	**0,5**	0,4	0,7	n	n	0,3	0,1	**18,1**
Dänemark	**19**	19	19	10,6	3,8	n	3,4	**0,6**	0,5	0,7	n	0,3	n	0,3	**19,4**
Estland	**17**	16	17	8,8	2,9	0,5	2,8	**0,8**	0,7	0,9	0,1	0,3	n	0,4	**17,5**
Finnland	**18**	18	19	9,0	4,8	0,2	2,4	**1,6**	1,7	1,6	n	n	n	1,6	**19,7**
Frankreich[3]	**16**	16	17	9,2	3,3	0,1	2,9	**m**	m	m	m	m	m	m	**16,4**
Deutschland	**18**	18	18	10,1	3,1	0,6	2,6	**0,4**	0,5	0,4	n	n	n	0,4	**18,2**
Griechenland	**18**	18	19	9,1	3,2	0,1	5,0	**0,3**	0,4	0,2	0,1	0,2	n	n	**18,6**
Ungarn	**16**	16	16	8,0	4,2	0,4	2,0	**1,2**	1,0	1,4	n	0,4	0,1	0,7	**17,6**
Island	**18**	17	18	9,9	4,1	0,1	2,7	**2,1**	1,8	2,3	n	1,2	0,1	0,8	**19,8**
Irland	**17**	17	17	10,9	2,7	1,0	3,9	**0,5**	0,6	0,5	n	n	0,3	0,2	**17,6**
Israel	**15**	15	16	8,8	2,8	n	2,7	**0,4**	0,3	0,4	n	n	n	0,4	**15,8**
Italien	**17**	16	17	8,1	4,8	n	2,9	**0,1**	0,1	0,1	0,1	n	n	n	**16,8**
Japan	**16**	15	15	9,2	2,9	n	m	**0,4**	0,4	0,4	n	0,1	n	m	**16,3**
Korea[3]	**18**	18	17	9,0	2,9	a	4,7	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	a	x(7)	**17,5**
Luxemburg[4]	**15**	15	15	9,4	3,8	0,1	0,8	**0,1**	0,1	0,1	n	n	n	0,1	**15,1**
Mexiko[3]	**14**	14	14	10,1	2,0	a	1,5	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	a	x(7)	**14,4**
Niederlande	**18**	18	18	10,4	3,5	n	3,1	**0,7**	0,7	0,7	n	0,2	n	0,4	**18,7**
Neuseeland	**15**	15	16	10,2	2,9	0,2	2,1	**2,7**	2,5	2,9	n	0,9	0,4	1,4	**18,1**
Norwegen	**17**	17	17	10,0	3,6	0,1	2,3	**1,0**	0,8	1,2	n	0,1	0,1	0,8	**17,9**
Polen	**16**	15	16	8,9	3,0	0,1	1,9	**2,8**	2,3	3,4	n	0,5	0,5	1,7	**18,4**
Portugal[3]	**18**	18	18	10,2	3,4	0,1	2,9	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	x(6)	x(7)	**17,6**
Slowakei	**15**	15	16	8,7	3,7	n	1,9	**0,8**	0,6	1,1	n	0,1	n	0,7	**16,3**
Slowenien	**17**	16	18	8,8	3,9	n	3,2	**1,4**	1,3	1,5	n	0,6	n	0,8	**18,4**
Spanien	**16**	16	16	10,2	2,3	a	2,7	**1,4**	1,4	1,5	0,4	0,3	a	0,7	**17,6**
Schweden	**16**	16	17	9,1	3,2	0,2	1,8	**3,0**	2,4	3,7	0,7	1,0	n	1,3	**19,3**
Schweiz	**17**	17	17	9,5	3,5	0,1	1,9	**0,6**	0,7	0,5	n	n	n	0,5	**17,3**
Türkei[3]	**16**	17	16	8,7	3,7	a	3,4	**m**	m	m	m	m	a	m	**16,4**
Ver. Königreich	**15**	15	16	9,2	4,2	a	2,0	**1,0**	0,9	1,1	0,2	0,2	a	0,6	**16,4**
Vereinigte Staaten	**15**	15	16	8,9	2,8	m	2,8	**1,9**	1,6	2,2	n	n	m	1,5	**17,2**
OECD-Durchschnitt	**17**	**16**	**17**	**9,4**	**3,4**	**0,2**	**2,7**	**1,2**	**1,1**	**1,3**	**0,1**	**0,3**	**0,1**	**0,7**	**17,6**
EU21-Durchschnitt	**17**	**17**	**17**	**9,3**	**3,6**	**0,2**	**2,7**	**1,0**	**0,9**	**1,2**	**0,1**	**0,3**	**0,1**	**0,6**	**17,8**
Partnerländer															
Argentinien[2]	**16**	15	16	11,0	2,4	a	m	**2,6**	2,2	3,0	n	n	a	m	**18,2**
Brasilien[3]	**16**	16	17	9,8	3,1	a	2,1	**n**	n	n	n	n	a	n	**16,3**
China	**14**	14	14	9,4	2,4	m	1,1	**1,8**	1,7	1,9	n	0,3	m	m	**16,0**
Kolumbien	**14**	13	14	9,3	1.4	m	m	**a**	a	a	a	a	a	a	**13,5**
Indien	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**13,4**
Indonesien	**13**	13	14	9,1	2,2	a	1,5	**n**	n	n	n	n	a	n	**13,5**
Lettland	**17**	16	17	9,2	3,0	0,1	2,3	**1,3**	1,2	1,5	0,1	0,4	n	0,8	**17,8**
Russische Föd.[5]	**13**	13	13	8,5	2,1	x(5)	2,7	**3,3**	3,1	3,5	a	m	m	1,7	**m**
Saudi-Arabien	**14**	14	14	9,0	3,0	a	1,9	**0,6**	0,7	0,4	m	n	a	0,6	**m**
Südafrika	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**15**	**15**	**16**	**9,6**	**2,9**	**m**	**2,5**	**1,3**	**1,2**	**1,4**	**m**	**0,2**	**m**	**m**	**16,5**

1. Die Angaben zu den zu erwartenden Jahren in Teilzeitausbildung sind mit Vorsicht zu interpretieren, da sie Unterschiede aufgrund unterschiedlicher Beteiligungsintensität in den einzelnen Ländern, Bildungsbereichen und Personen unterschiedlichen Alters widerspiegeln können. 2. Referenzjahr 2011. 3. Vollzeit und Teilzeit. 4. Eine hohe Zahl von Schülern/Studierenden, die ihre Ausbildung im Ausland absolvieren, und Immigration können sich auf die zu erwartenden Jahre in Ausbildung auswirken. 5. Einschreibungen auf ISCED-Stufe 3B sind im Tertiärbereich enthalten.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118276

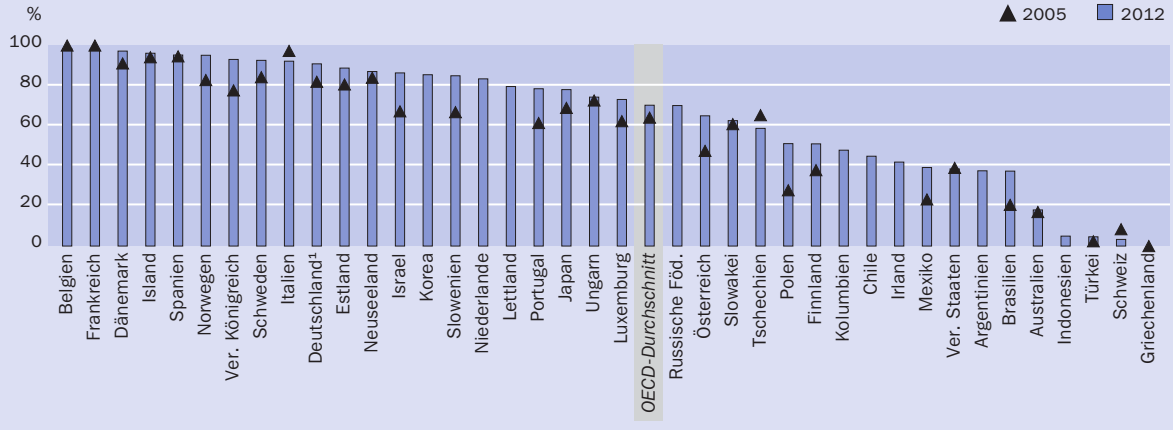
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator C2
Welche Systeme zur frühkindlichen Bildung gibt es weltweit?

- In vielen OECD-Ländern wurden die Angebote im Bereich der frühkindlichen Bildung im Zusammenhang mit der sich ändernden Erwerbsquote von Frauen ausgeweitet. Ein verbesserter Zugang zu diesen Angeboten, ohne gleichzeitig ihre Qualität zu verbessern, ist jedoch keine Garantie für ein gutes Ergebnis für den Einzelnen und für die Gesellschaft.
- Frühkindliche Bildung wird mit besseren Leistungen in der späteren schulischen Laufbahn in Verbindung gebracht. Im Alter von 15 Jahren erzielen Schüler, die mindestens ein Jahr an Unterricht im Elementarbereich teilgenommen haben, selbst nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds bessere Ergebnisse bei der Internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD als Schüler, die nicht an frühkindlicher Bildung teilnahmen.
- In der Mehrzahl der OECD-Länder beginnt inzwischen Bildung für die meisten Kinder lange vor dem fünften Lebensjahr. In den OECD-Ländern nehmen mehr als drei Viertel aller 4-Jährigen (84 Prozent) an frühkindlicher Bildung und dem Primarbereich teil, in den zur Europäischen Union gehörenden OECD-Ländern sind es 89 Prozent.
- In Belgien, Dänemark, Deutschland, Frankreich, Island, Italien, Norwegen, Schweden, Spanien und dem Vereinigten Königreich nehmen mehr als 90 Prozent der 3-Jährigen an frühkindlicher Bildung teil.

Abbildung C2.1

Bildungsbeteiligung 3-Jähriger im Bereich frühkindliche Bildung (2005 und 2012)



1. Referenzjahr 2006 anstelle 2005.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Bildungsbeteiligung 3-Jähriger im Jahr 2012.

Quelle: OECD. Tabelle C2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118409

Kontext

Im Zuge sich verändernder Familienstrukturen ändert sich auch das relative Alter der Eltern. Mehr Frauen und Männer verlegen die Familiengründung auf einen späteren Zeitpunkt im Leben. Dies geschieht aus verschiedenen Gründen, u. a. aus einem Streben nach finanzieller Sicherheit und emotionaler Reife heraus, aufgrund einer längeren Suche nach einer stabilen Beziehung und des Wunsches nach einer beruflichen Karriere vor der Elternschaft. Da Eltern heute auch eher erwerbstätig sind, besteht ein steigender Bedarf an frühkindlicher Betreuung. Ferner rückt die große Bedeutung der frühkindlichen Bildung für die kognitive und emotionale Entwicklung von Kindern immer stärker ins Bewusstsein. Daher hat in vielen Ländern die Gewährleistung der Qualität im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) politische Priorität erlangt.

Die Teilnahme an Angeboten zur frühkindlichen Bildung kann ferner für mehr Chancengleichheit sorgen und die schulischen Lernergebnisse insgesamt verbessern. Viele der in Bildungssystemen auftretenden Ungleichheiten sind bereits beim Eintritt der Schüler in das formale Bildungssystem offensichtlich und ziehen sich im Bildungsverlauf durch das gesamte Schulsystem hindurch (Downey et al., 2004). Da sich die Ungleichheiten tendenziell verstärken, wenn die Unterrichtsteilnahme nicht verpflichtend ist, kann ein früherer Eintritt in das Schulsystem möglicherweise für mehr Chancengleichheit sorgen. Darüber hinaus trägt der Besuch des Elementarbereichs zur Vorbereitung der Schüler auf den Eintritt in die formale Schulbildung und eine erfolgreiche schulische Laufbahn bei (Heckman, 2000).

Das Angebot im Bereich frühkindliche Bildung wird immer mehr ausgebaut; hierbei kommt es darauf an, die Bedürfnisse und Erwartungen der Eltern im Hinblick auf die Verfügbarkeit, die Kosten, die Qualität des Angebots und der Lehrkräfte sowie Rechenschaftspflichten zu berücksichtigen. Werden die Erwartungen der Eltern im Hinblick auf die Qualität des Angebots, Zugangsmöglichkeiten und Rechenschaftspflichten nicht erfüllt, kann es sein, dass einige Eltern für ihre Kinder tendenziell eher private Bildungs- und Betreuungseinrichtungen wählen oder ihre Kinder zu Zusatzangeboten außerhalb des formalen Bildungssystems schicken. Selbst bei staatlicher Förderung kann dies zu einer starken finanziellen Belastung der Eltern führen (Shin et al., 2009).

In den OECD-Ländern gibt es viele verschiedene FBBE-Systeme und -Strukturen. Entsprechend gibt es auch viele verschiedene Ansätze zur Unterscheidung zwischen Angeboten zur frühkindlichen Bildung und Angeboten zur Kinderbetreuung (s. Kasten C2.1 und Abschnitt Definitionen). Diese Unterschiede sollten bei der Interpretation internationaler Vergleiche berücksichtigt werden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Die öffentliche Finanzierung des Elementarbereichs ist in den europäischen Ländern der OECD tendenziell weiterentwickelt als in den nicht europäischen Ländern der OECD.* Die private Finanzierung variiert erheblich zwischen den einzelnen Ländern und reicht von höchstens 5 Prozent in Belgien, Estland, Lettland, Luxemburg und Schweden bis zu mindestens 25 Prozent in Argentinien, Australien, Japan, Kolumbien, Korea, Österreich, Spanien und den Vereinigten Staaten.

- *Als Prozentsatz des BIP ausgedrückt belaufen sich die Ausgaben für den Elementarbereich auf durchschnittlich 0,6 Prozent des BIP.* Zwischen den einzelnen Ländern gibt es große Unterschiede. Während beispielsweise in Australien 0,1 Prozent des BIP für den Elementarbereich ausgegeben werden, sind es in Chile, Dänemark, Island, Lettland, Luxemburg, Slowenien, Spanien und der Russischen Föderation mindestens 0,8 Prozent.
- Die Schüler-Lehrkräfte-Relation ist auch ein wichtiger Indikator für die dem Elementarbereich bereitgestellten Ressourcen. *Die Schüler-Lehrkräfte-Relation ohne nicht unterrichtende Beschäftigte (z. B. Hilfslehrkräfte) beträgt zwischen mehr als 20 Schülern pro Lehrkraft in Chile, Frankreich, Indonesien, Israel, Mexiko und der Türkei und weniger als 10 in Estland, Island, Neuseeland, Schweden und Slowenien.*
- *Einige Länder bauen im Elementarbereich in starkem Maße auf Hilfslehrkräfte.* 12 Länder weisen eine niedrigere Schüler-Kontaktpersonen-Relation als Schüler-Lehrkräfte-Relation aus. So ist die Schüler-Kontaktpersonen-Relation in Brasilien, Chile, Deutschland, Frankreich, Indonesien, Israel, Österreich und dem Vereinigten Königreich wesentlich niedriger als die Schüler-Lehrkräfte-Relation (um mindestens zwei Schüler).

Entwicklungstendenzen

In den letzten zehn Jahren wurde das Bildungsangebot im Elementarbereich in zahlreichen Ländern ausgeweitet. Diese verstärkte Fokussierung auf die frühkindliche Bildung hat in einigen Ländern zu einer Ausweitung der Schulpflicht auf jüngere Altersgruppen geführt, zu gebührenfreier Teilnahme an frühkindlicher Bildung, einem universellen Angebot an frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung sowie zur Einführung von Angeboten, bei denen die Betreuung der Kinder in formale Bildungsmaßnahmen im Elementarbereich integriert ist.

Im Durchschnitt der OECD-Länder mit Daten für 2005 und 2012 ist die Bildungsbeteiligung 3-Jähriger an Angeboten im Bereich frühkindlicher Bildung von 64 Prozent im Jahr 2005 auf 71 Prozent im Jahr 2012 gestiegen. Für die 4-Jährigen gilt Ähnliches: Hier stieg die Beteiligung von 79 Prozent im Jahr 2005 auf 84 Prozent im Jahr 2012. In Australien, Brasilien und Polen stieg die Beteiligung der 4-Jährigen an frühkindlicher Bildung zwischen 2005 und 2012 um 20 Prozentpunkte.

Analyse und Interpretationen

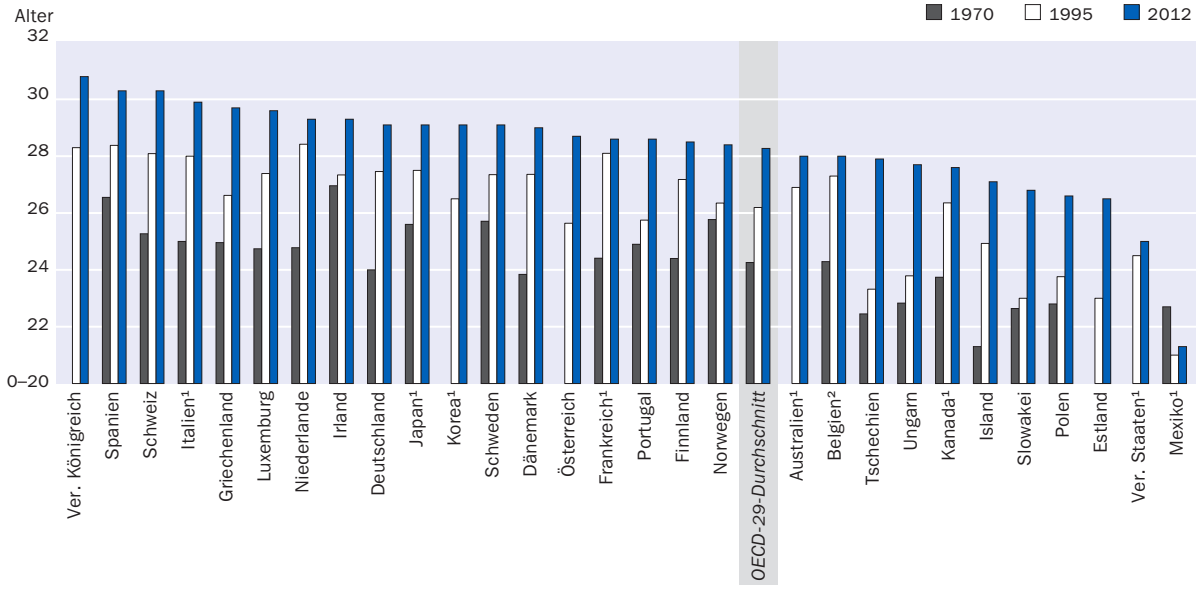
In der Mehrzahl der OECD-Länder verlief die Entwicklung der FBBE-Politik parallel zur Entwicklung der Erwerbstätigkeit von Frauen. Bedingt durch das Wachstum der auf Wissen und Dienstleistungen basierenden Wirtschaft sind seit den 1970er-Jahren immer mehr Frauen erwerbstätig. Da wirtschaftlicher Wohlstand von einer dauerhaft hohen Beschäftigungsquote abhängt, hat das Bestreben, mehr Frauen zu einem Eintritt in den Arbeitsmarkt zu bewegen, zu einem verstärkten staatlichen Interesse an einer Ausweitung der FBBE-Dienstleistungen geführt. Zwischen 1970 und 1990 haben insbesondere die europäischen Staaten eine familienfreundliche Politik mit neuen Bestimmungen zur Kinderbetreuung etabliert, um Paare zur Elternschaft zu ermutigen und für Frauen eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu gewährleisten (OECD, 2013c; OECD, 2011).

Das Durchschnittsalter von Frauen bei der Geburt ihres ersten Kindes ist in den letzten 40 Jahren in allen OECD-Ländern, mit Ausnahme Mexikos, gestiegen. 1970 lag das Durchschnittsalter von Frauen bei der Geburt ihres ersten Kindes in Island mit etwas über 21 Jahren am niedrigsten. Island war jedoch kein Sonderfall: Von den 23 Ländern mit verfügbaren Daten lag in 5 weiteren Ländern das durchschnittliche Alter bei der Geburt des ersten Kindes bei unter 23 Jahren, und der Gesamtdurchschnitt aller Länder lag bei nur etwas über 24 Jahren. Dieses Alter stieg bis zum Jahr 1995 im OECD-Durchschnitt auf mehr als 26 Jahre, bis 2012 auf 28 Jahre. Trotz dieser Tendenz bestehen immer noch große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Im Jahr 2012 war in der Schweiz, Spanien und dem Vereinigten Königreich das Durchschnittsalter bei der Geburt des ersten Kindes mit mehr als 30 Jahren am höchsten. Mexiko dagegen hatte mit etwas über 21 Jahren das jüngste Durchschnittsalter (Abb. C2.2).

Abbildung C2.2

Entwicklungstendenzen beim Alter Erstgebärender (1970, 1995, 2012)

Durchschnittliches Alter, in dem Frauen ihr erstes Kind bekommen



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des durchschnittlichen Alters, in dem Frauen ihr erstes Kind bekommen im Jahr 2012.

1. Referenzjahr 2009 anstelle 2012. 2. Referenzjahr 2010 anstelle 2012.

Quelle: OECD (2014), OECD-Familiendatenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118428

Kasten C2.1

Die Grenze zwischen frühkindlicher Bildung und Kinderbetreuung

Es gibt in den OECD-Ländern viele verschiedene Systeme und Strukturen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE). Entsprechend gibt es auch viele verschiedene Ansätze zur Unterscheidung zwischen Angeboten zur frühkindlichen Bildung und Angeboten zur Kinderbetreuung. Da der Bildungscharakter von Angeboten der ISCED-Stufe 0 nur schwer direkt zu bewerten ist, werden verschiedene Näherungskriterien angewandt, um zu einer fachlichen Definition zu gelangen. Dazu gehört die Frage danach, ob das Angebot von qualifiziertem Personal durchgeführt wird, ob es in einem institutionalisierten Kontext stattfindet und auf welche Altersgruppe es ausgerichtet ist.

Um dem Leser von *Bildung auf einen Blick* die Interpretation der Ergebnisse in diesem Indikator zu erleichtern, werden nachfolgend mehrere Beispiele aus den der OECD gemeldeten Daten dafür aufgeführt, wie einzelne Länder eine Unterscheidung zwischen frühkindlichen Bildungsangeboten und Angeboten zur Kinderbetreuung treffen und praktisch umsetzen.

In Ländern, in denen FBBE-Angebote und Angebote zur Kinderbetreuung in getrennten Einrichtungen stattfinden, ist es relativ leicht, die entsprechenden Daten aufgegliedert zu melden. In Belgien beispielsweise werden die unterschiedlichen Einrichtungen von verschiedenen Ministerien finanziert, wodurch sich Schätzungen erübrigen, obwohl die internationale Vergleichbarkeit der verwendeten Definition von Bildung hierbei ungeklärt bleibt (Abb. 1).

In Ländern mit kombinierten Bildungs- und Betreuungsangeboten („integrierten" Angeboten) stellt die Unterscheidung zwischen Bildungsangeboten und Betreuungsangeboten eine größere Herausforderung dar. OECD-Länder mit integrierten FBBE-Angeboten verfügen oft auch über reine Bildungsangebote. Mehr als die Hälfte aller OECD-Länder ist in der Praxis nicht in der Lage, bei integrierten Angeboten eine Unterscheidung zwischen der reinen Bildungskomponente und dem Betreuungsangebot zu treffen. Diese Länder, darunter Italien, Dänemark und die Vereinigten Staaten, haben sich mehrheitlich für die Erfassung aller dieser Daten unter der ISCED-Stufe 0 entschieden. Nur bei einer Minderheit der Länder werden die integrierten Angebote nicht der ISCED-Stufe 0 zugeordnet, wenn es um die Daten zur personellen Ausstattung (Australien, Norwegen), zu den Ausgaben (Korea) oder die gesamte Datenerhebung (Griechenland, die Schweiz) geht. Diese Unterschiede sollten bei der Interpretation internationaler Vergleiche berücksichtigt werden.

In Ländern, die bei ihren integrierten Angeboten den Versuch unternehmen, die Bildungskomponente separat auszuweisen, werden verschiedene Schätzverfahren eingesetzt, um die Daten zur Beteiligung, zu den Ausgaben und zum Personal zu trennen. Einige Länder, wie beispielsweise die Niederlande, Norwegen und Schweden, haben ein Schätzverfahren gewählt, bei dem einfach die Hälfte aller Werte für Beteiligung, Personal und Ausgaben der Bildungskomponente zugeschrieben wird. Andere Länder ziehen Datenerhebungen heran, wenden andere Aufteilungen in Bildung einerseits und Betreuung anderseits an oder verwenden ein komplexeres

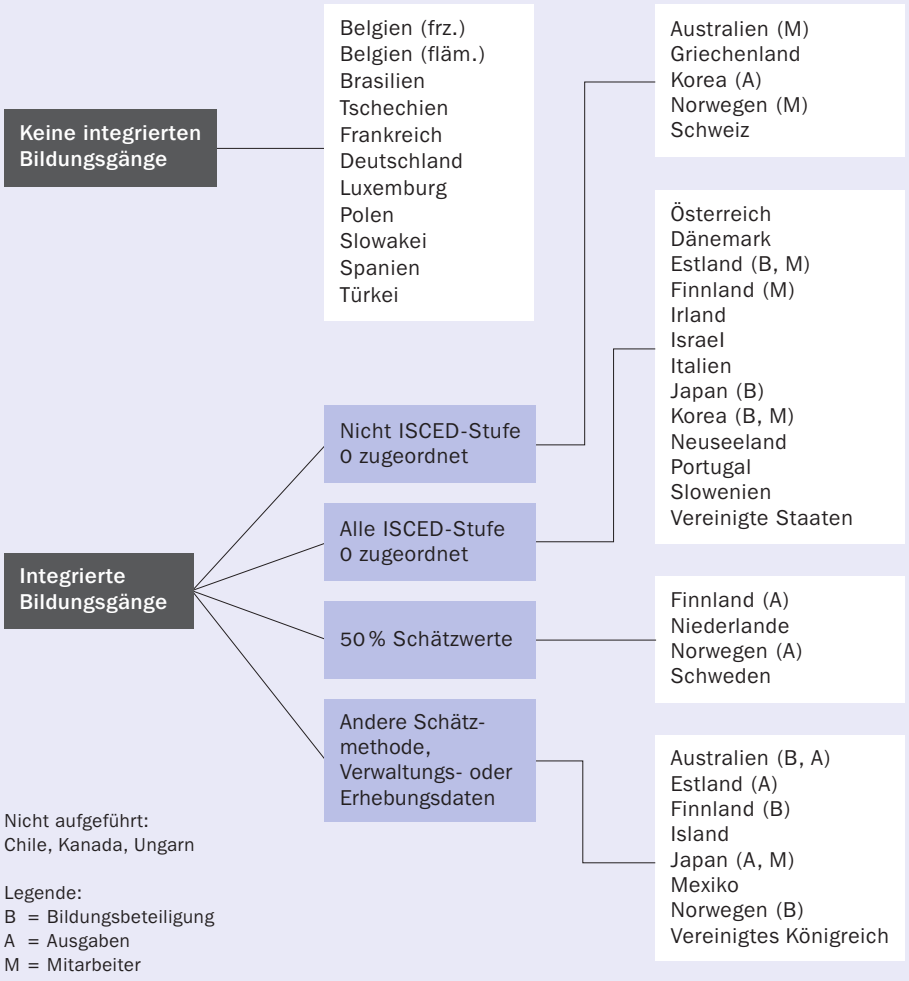
Schätzverfahren. Finnland gewichtet beispielsweise die Ausgaben in integrierten Angeboten nach dem Alter des Kindes, während Estland den Ausgabenanteil auf 30 Prozent ansetzt.

Die OECD-Länder arbeiten gemeinsam an einer Verbesserung der zur Verfügung gestellten Statistiken zur frühkindlichen Bildung. Diese Verbesserung, die die neue internationale Klassifizierung von ISCED-Bildungsgängen berücksichtigen wird, wird in *Bildung auf einen Blick 2015* umgesetzt werden.

In Abbildung 1 sind die Systeme zur frühkindlichen Bildung und die Ansätze zur Datenerfassung innerhalb der OECD- und Partnerländer dargestellt. Länderspezifische Informationen sind Anhang 3 der vorliegenden Veröffentlichung zu entnehmen.

Abbildung 1

Schematische Darstellung der verschiedenen Systeme im Elementarbereich (ISCED-Stufe 0) und der Datenerhebung innerhalb der OECD



Bildungsbeteiligung im Elementarbereich

Für viele Kinder bildet die frühkindliche Bildung die Eingangsstufe in den organisierten Unterricht und kann eine wesentliche Rolle in ihrer Entwicklung spielen. Während die Bildungsbeteiligung im Primar- und Sekundarbereich I in allen OECD-Ländern relativ ähnlich ist, bestehen im Elementarbereich deutliche Unterschiede in den OECD- und sonstigen G20-Ländern. Dies gilt im Hinblick auf die Gesamtbeteiligung an Bildungsangeboten, das typische Eintrittsalter der Kinder, die Finanzierung und die Dauer der Angebote.

In der Mehrzahl der OECD-Länder beginnt Bildung für die meisten Kinder inzwischen lange vor dem fünften Lebensjahr. Insgesamt nehmen in den OECD-Ländern mehr als drei Viertel aller 4-Jährigen (84 Prozent) an Bildungsangeboten des Elementar- und Primarbereichs teil. In den OECD-Ländern, die zur Europäischen Union gehören, sind dies durchschnittlich sogar 89 Prozent. In diesem Alter beträgt die Beteiligung im Elementar- und Primarbereich zwischen mehr als 95 Prozent in Belgien, Dänemark, Deutschland, Frankreich, Island, Irland, Italien, Luxemburg, den Niederlanden, Norwegen, Spanien und dem Vereinigten Königreich und weniger als 60 Prozent in Finnland, Indonesien und der Türkei. Auch Griechenland und die Schweiz gehören in diese Gruppe, da aber aus diesen Ländern keine Angaben zur Bildungsbeteiligung in integrierten Bildungsgängen vorliegen, kann die spezifische Bildungsbeteiligung nicht berechnet werden und wird wahrscheinlich oberhalb der hier angegebenen liegen. In den beiden Ländern ist die Bildungsbeteiligung an frühkindlicher Bildung bei den 5-Jährigen am höchsten (Tab. C2.1)

Im Durchschnitt gaben in den OECD-Ländern 74 Prozent der 15-jährigen Teilnehmer an der Internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD an, dass sie mehr als ein Jahr an Angeboten aus dem Elementarbereich teilgenommen haben. Den Angaben der Schüler zufolge war vor 10 Jahren in Belgien, Frankreich, Island, Japan, den Niederlanden und Ungarn die Bildungsbeteiligung im Elementarbereich für mehr als ein Jahr nahezu universell. In diesen Ländern gaben über 90 Prozent der 15-Jährigen an, dass sie länger als ein Jahr an Angeboten im Elementarbereich teilgenommen hatten. In der Türkei ist frühkindliche Bildung selten, dort hatten unabhängig von der Dauer der Teilnahme weniger als 30 Prozent der 15-Jährigen an Angeboten aus dem Elementarbereich teilgenommen. Eine Beteiligung am Elementarbereich von mehr als einem Jahr ist in Australien, Chile, Irland und Polen unüblich. In diesen Ländern hatten weniger als 52 Prozent der Schüler über eine derartige Zeitdauer an Angeboten aus dem Elementarbereich teilgenommen (s. OECD, 2013a, Tab. IV.3.33).

Bemerkenswert in diesem Zusammenhang ist, dass der PISA-Studie zufolge in den meisten Ländern Schüler, die mindestens ein Jahr an Angeboten des Elementarbereichs teilgenommen haben, tendenziell bessere Ergebnisse erzielen als Schüler, die nicht an frühkindlicher Bildung teilgenommen haben, selbst nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds der Schüler. Die PISA-Untersuchungen zeigen außerdem, dass der Zusammenhang zwischen der Bildungsbeteiligung im Elementarbereich und den Leistungen in Schulsystemen mit einer längeren Beteiligungsdauer im Elementarbereich, niedrigeren Schüler-Lehrkräfte-Relationen im Elementarbereich und höheren öffentlichen Ausgaben pro Kind im Elementarbereich tendenziell stärker ausgeprägt ist (OECD, 2013, Tab. II.4.12).

Angebote zur frühkindlichen Bildung für noch jüngere Kinder sind nicht so weit verbreitet. In einigen Ländern ist der Bedarf an frühkindlicher Bildung für Kinder im Alter von drei Jahren und darunter deutlich größer als das Angebot, und zwar selbst in Ländern, in denen die Möglichkeit eines langen Erziehungsurlaubs besteht. Belgien, Dänemark, Frankreich, Island, Italien, Norwegen, Schweden, Spanien und das Vereinigte Königreich weisen die höchste Beteiligungsquote von 3-Jährigen an frühkindlicher Bildung auf. In Ländern, in denen Erziehungsurlaub nur begrenzt öffentlich finanziert wird, müssen viele erwerbstätige Eltern entweder Lösungen im privaten Sektor finden, wo der Zugang zu qualitativ hochwertigen Angeboten in hohem Maße von der Zahlungsfähigkeit der Eltern bestimmt wird, oder sind auf informelle Vereinbarungen mit Familienangehörigen, Freunden und Nachbarn angewiesen (Tab. C2.1 und Starting Strong III [OECD, 2013d]).

Einige Länder haben für einen nahezu universellen Zugang zum Elementarbereich ab einem Alter von drei Jahren Sorge getragen. Die Verfügbarkeit von Angeboten im Elementarbereich nimmt in den meisten Ländern schnell zu. In den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten für 2005 und 2012 stieg die Bildungsbeteiligung im Durchschnitt bei den 3-Jährigen von 64 Prozent im Jahr 2005 auf 71 Prozent im Jahr 2012 und bei den 4-Jährigen von 79 Prozent im Jahr 2005 auf 84 Prozent im Jahr 2012. In Brasilien und Polen stieg die Beteiligung der 4-Jährigen in diesem Zeitraum um mindestens 20 Prozentpunkte (Tab. C2.1).

Finanzierung der frühkindlichen Bildung

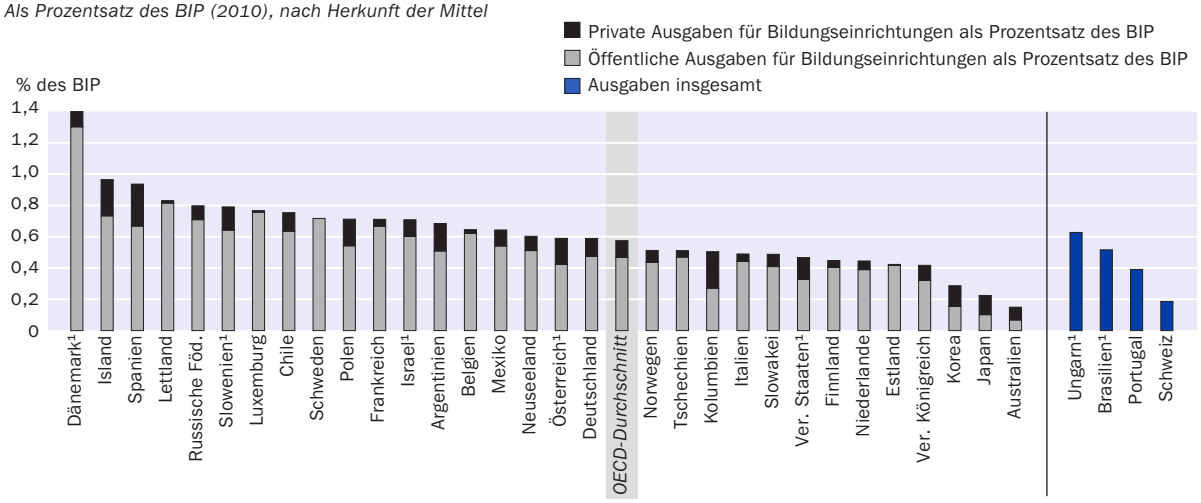
Eine langfristig gesicherte öffentliche Finanzierung ist entscheidend für die Sicherung der weiteren Expansion und Qualität frühkindlicher Bildungsgänge. Eine geeignete Finanzierung trägt dazu bei, dass qualifiziertes Personal eingestellt werden kann, das in der Lage ist, die kognitive, soziale und emotionale Entwicklung der Kinder zu unterstützen. Investitionen in Einrichtungen und Materialien zur frühkindlichen Bildung leisten außerdem einen Beitrag zur Förderung der Entwicklung eines kindgerechten Lernumfelds. In Ländern, in denen nicht genügend öffentliche Mittel zur Finanzierung eines qualitativ und quantitativ ausreichenden Angebots im Elementarbereich bereitgestellt werden, kann es sein, dass einige Eltern für ihre Kinder tendenziell eher private FBBE-Einrichtungen wählen, was eine große finanzielle Belastung bedeuten kann (OECD, 2013d); andere entscheiden sich möglicherweise dafür, zu Hause zu bleiben, was sich negativ auf die Erwerbstätigkeit von Frauen auswirken kann (OECD, 2011).

Mit öffentlichen Mitteln für den Elementarbereich werden hauptsächlich öffentliche Bildungseinrichtungen finanziert, in einigen Ländern werden öffentliche Mittel aber auch in unterschiedlichem Ausmaß für private Bildungseinrichtungen eingesetzt. Die öffentlichen Ausgaben pro Schüler für öffentliche Einrichtungen im Elementarbereich sind in den OECD-Ländern im Durchschnitt mehr als doppelt so hoch wie die für private Einrichtungen (6.460 US-Dollar gegenüber 3.618 US-Dollar) (s. Tab. B3.4). In den OECD-Ländern betragen die (mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierten) jährlichen Ausgaben pro Schüler im Elementarbereich für öffentliche und private Einrichtungen im Durchschnitt 7.446 US-Dollar. Allerdings variieren diese Ausgaben von höchstens 2.500 US-Dollar in Argentinien, Brasilien, Indonesien und der Türkei bis zu mehr als 10.000 US-Dollar in Australien, Dänemark, Luxemburg, Neuseeland und den Vereinigten Staaten (Tab. C2.2 und Tab. B3.3 in Indikator B3).

Abbildung C2.3

Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Bereich frühkindliche Bildung (2011)

Als Prozentsatz des BIP (2010), nach Herkunft der Mittel



1. Einschließlich einiger Ausgaben für die Betreuung der Kinder.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der privaten und öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen.

Quelle: OECD. Tabelle C2.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118447

Die Ausgaben für den Elementarbereich belaufen sich im Durchschnitt auf 0,6 Prozent des BIP der OECD insgesamt. Zwischen den einzelnen Ländern gibt es jedoch signifikante Unterschiede. In Australien beispielsweise werden höchstens 0,1 Prozent des BIP für den Elementarbereich ausgegeben, während es in Chile, Dänemark, Island, Lettland, Luxemburg, Slowenien, Spanien und der Russischen Föderation mindestens 0,8 Prozent sind (Tab. C2.2 und Abb. C2.3). Diese Unterschiede erklären sich größtenteils durch die Bildungsbeteiligung, gesetzlich festgelegte Ansprüche und Kosten sowie das unterschiedliche Eintrittsalter in den Primarbereich, sie werden jedoch auch von dem Ausmaß beeinflusst, in dem private frühkindliche Bildung von diesem Indikator erfasst wird. Da für die Schweiz keine Daten über integrierte Angebote vorliegen, sind die tatsächlichen Ausgaben für den Elementarbereich und die tatsächliche Beteiligung dort wahrscheinlich zu niedrig angesetzt (Einzelheiten s. Kasten C2.1.), was die Vergleichbarkeit der Daten mit denen anderer Länder beeinflussen kann. Schlussfolgerungen hinsichtlich des Zugangs zu FBBE und deren Qualität sollten deshalb mit Vorsicht gezogen werden (Tab. C2.2 und Kasten C2.1).

Eine öffentliche Finanzierung des Elementarbereichs ist in den europäischen Ländern der OECD tendenziell stärker entwickelt als in den nicht europäischen Ländern. In Europa ist das Prinzip des universellen Bildungszugangs für 3- bis 6-Jährige allgemein anerkannt. Die meisten Länder dieser Region bieten allen Kindern vor dem Eintritt in den Primarbereich mindestens zwei Jahre gebührenfreier, öffentlich finanzierter frühkindlicher Bildung. Mit Ausnahme von Irland und den Niederlanden gibt es im Allgemeinen ab dem Alter von drei Jahren, in manchen Ländern sogar noch früher, einen gesetzlichen Anspruch auf Bildungszugang. Verglichen mit Bildungseinrichtungen im Primarbereich, Sekundarbereich und postsekundaren, nicht tertiären Bereich ist bei Einrichtungen des Elementarbereichs der Anteil an privater Finanzierung mit 19 Prozent am höchsten. Dieser Anteil variiert jedoch erheblich zwischen den einzelnen Ländern und reicht von höchstens 5 Prozent in Belgien, Estland, Lettland, Luxemburg und Schweden bis zu mindestens 25 Prozent in Argentinien, Australien, Japan, Kolum-

bien, Korea, Österreich, Spanien und den Vereinigten Staaten (Tab. C2.2 und Starting Strong II [OECD, 2006]).

Die Schüler-Lehrkräfte-Relation unterscheidet sich signifikant zwischen den einzelnen OECD-Ländern

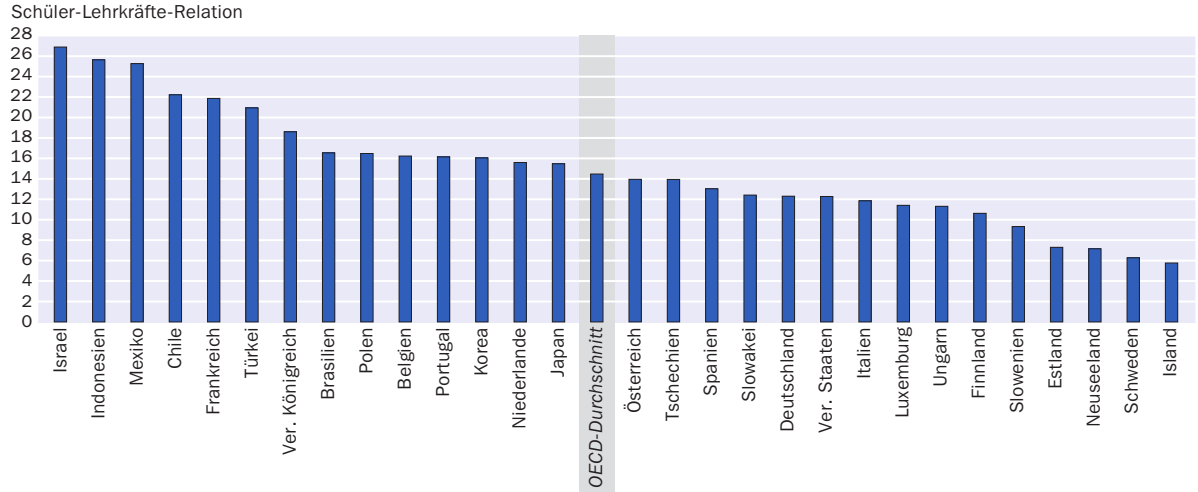
Untersuchungen zeigen, dass der Einsatz qualifizierterer Lehrkräfte ein vielfältiges, anregendes Umfeld und einen pädagogisch hochwertigen Unterricht fördert und dass qualitativ bessere Interaktionen zwischen den Kindern und den Mitarbeitern der Bildungseinrichtungen zu besseren Lernerfolgen führen (Heckman, 2000; Shin et al., 2009). Qualifikationen bilden zwar eines der aussagekräftigsten Kriterien für die Qualität der Mitarbeiter, aber die Höhe der Qualifikation ist nur ein Aspekt des Gesamtbilds. Qualifikationen geben einen Hinweis darauf, in welchem Umfang die Mitarbeiter in ihrer Erstausbildung sowohl fachlich als auch praktisch ausgebildet wurden, welche Möglichkeiten der beruflichen Weiterentwicklung und -bildung zur Verfügung stehen und tatsächlich in Anspruch genommen werden und über wie viele Jahre Erfahrung das Personal verfügt. Ferner können die Arbeitsbedingungen die berufliche Zufriedenheit beeinflussen, was sich höchstwahrscheinlich wiederum auf die Fähigkeit und die Bereitschaft der Mitarbeiter auswirkt, eine Beziehung zu den Kindern aufzubauen und aufmerksam mit ihnen zu interagieren (Shin et al., 2009). Eine hohe Fluktuationsrate beeinträchtigt die Kontinuität der Betreuung, behindert Anstrengungen zur beruflichen Weiterbildung, führt zu allgemeinen Qualitätseinbußen und hat negative Auswirkungen auf die Lernerfolge der Kinder.

Die Schüler-Lehrkräfte-Relation ist ebenfalls ein wichtiger Indikator für die zu Bildungszwecken zur Verfügung gestellten Ressourcen. Sie wird berechnet, indem (gemessen in Vollzeitäquivalenten) die Zahl der Schüler eines bestimmten Bildungsbe-

Abbildung C2.4

Schüler-Lehrkräfte-Relation im Bereich frühkindliche Bildung (2012)

Öffentliche und private Bildungseinrichtungen, Berechnung basierend auf Vollzeitäquivalenten



Anmerkung: Die Daten sollten mit Vorsicht interpretiert werden, da in dem Indikator die Schüler-Lehrkräfte-Relation in Ländern verglichen wird, die „reine Bildungsangebote" und „integrierte Bildungsangebote" haben. In einigen Ländern sind die Anforderungen hinsichtlich der personellen Ausstattung bei diesen beiden Bildungsangeboten sehr unterschiedlich.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Schüler-Lehrkräfte-Relation im Bereich frühkindliche Bildung.

Quelle: OECD. Tabelle C2.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118466

reichs durch die Zahl der Lehrkräfte des gleichen Bildungsbereichs und ähnlicher Bildungseinrichtungen dividiert wird. Diese 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. Die Zahl der Schüler pro Klasse umfasst unterschiedliche Faktoren, eine Differenzierung dieser Faktoren erlaubt jedoch, die Qualitätsunterschiede zwischen den Bildungssystemen der einzelnen Länder herauszuarbeiten (s. Indikator D2).

Tabelle C2.2 enthält Angaben zur Schüler-Lehrkräfte-Relation sowie zur Schüler-Kontaktpersonen-Relation (Lehrkräfte und nicht voll qualifizierte Beschäftigte, z. B. Hilfslehrkräfte) im Bereich frühkindliche Bildung. Einige Länder bauen im Elementarbereich in großem Umfang auf Hilfslehrkräfte. In 12 OECD- und G20-Ländern ist die gemeldete Schüler-Kontaktpersonen-Relation (Tab. C2.2, Spalte [4]) niedriger als die Schüler-Lehrkräfte-Relation. So ist die Schüler-Kontaktpersonen-Relation in Brasilien, Chile, Deutschland, Frankreich, Indonesien, Israel, Österreich, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten wesentlich niedriger. Im Durchschnitt der OECD-Länder kommen im Elementarbereich auf jede Lehrkraft 15 Schüler. Die Schüler-Lehrkräfte-Relation (ohne Hilfslehrkräfte) beträgt zwischen mehr als 20 Schülern pro Lehrkraft in Chile, Frankreich, Indonesien, Israel, Mexiko und der Türkei und weniger als 10 in Estland, Island, Neuseeland, Schweden und Slowenien (Tab. C2.2 und Abb. C2.4).

Definitionen

Frühkindliche Bildung (Elementarbereich, ISCED-Stufe 0) ist definiert als erste Stufe organisierten Unterrichts, die jüngere Kinder hauptsächlich an eine schulähnliche Umgebung heranführen soll.

Die Unterscheidung zwischen Angeboten, die ISCED-Stufe 0 zugerechnet werden, und Angeboten, bei denen dies nicht der Fall ist, beruht hauptsächlich auf dem Bildungscharakter des Angebots. Da der Bildungscharakter dieser Angebote nur schwer direkt zu bewerten ist, werden verschiedene Näherungskriterien angewandt. Bildungsgänge der ISCED-Stufe 0 umfassen Angebote zur frühkindlichen Bildung, die

- in einem Zentrum oder einer Schule stattfinden,
- auf die Bildungs- und Entwicklungsbedürfnisse von Kindern zugeschnitten sind,
- sich in der Regel an Kinder im Alter von mindestens 3 Jahren und höchstens 6 Jahren richten und
- über angemessen ausgebildetes (d. h. qualifiziertes) Personal verfügen, um den Kindern ein Bildungsangebot zu bieten.

Sie umfassen keine Angebote der frühkindlichen Bildung, die diese Kriterien nicht erfüllen.

Reine Bildungsangebote im Bereich der frühkindlichen Bildung umfassen hauptsächlich Bildungsangebote für einen kurzen Zeitraum im Laufe des Tages. Berufstätige Eltern werden in der Regel zusätzliche Betreuungsangebote am Morgen und/oder am Nachmittag in Anspruch nehmen müssen.

Integrierte Angebote im Bereich der frühkindlichen Bildung verbinden Bildung und Betreuung in einem Bildungsgang.

Angewandte Methodik

Zur Unterscheidung zwischen Vollzeit- und Teilzeitangeboten werden in *Bildung auf einen Blick* zwei Methoden verwendet:

1. basierend auf nationalen Definitionen für Angebote zur frühkindlichen Bildung und
2. ein Näherungsverfahren abgeleitet aus der Dauer der ersten Klassenstufe des Primarbereichs (ISCED-Stufe 1).

Die Klassifizierungsansätze unterscheiden sich zwar von Land zu Land, dies hat jedoch keinen Einfluss auf die Bildungsbeteiligung (Tab. C2.1), da diese auf dem Gesamtumfang der Bildungsbeteiligung als Anteil an der Bevölkerung unabhängig von einer Unterscheidung in Teilzeit und Vollzeit basiert. Es ist allerdings möglich, dass sich die unterschiedlichen Klassifizierungsansätze auf die Ausgaben pro Kind und die Schüler-Lehrkräfte-Relation auswirken, da diese Daten auf vollzeitäquivalenten Schülerzahlen beruhen.

Daher sind die Ausgaben für die Betreuungskomponente von integrierten Angeboten in *Bildung auf einen Blick* nicht berücksichtigt, da bei der ISCED-Stufe 0 der Schwerpunkt auf dem Bildungscharakter des Angebots liegt. Die Länder, in denen sich die Ausgaben für Kinderbetreuung nicht von den in *Bildung auf einen Blick* erfassten Daten trennen lassen, sind in der Fußnote zu Tabelle C2.2 angegeben. Es ist wahrscheinlich, dass sich der erfasste Anteil der Ausgaben für die Kinderbetreuung von Land zu Land unterscheidet, daher sollten diese Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert werden (weitere Einzelheiten s. Kasten C2.1).

Manche Unterschiede auf der nationalen Ebene können hier nicht dargestellt werden, und in einigen Fällen wurden Informationen über den (Bildungs- bzw. Betreuungs-) Charakter von Angeboten vereinfacht. Es gibt zum Beispiel Länder, in denen sich das Eintrittsalter für Angebote zur frühkindlichen Bildung je nach Region oder rechtlicher Zuständigkeit unterscheidet. In diesen Fällen liefert der Indikator Informationen zu den am weitesten verbreiteten oder typischsten Angeboten.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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

Downey, D. B., P. T. von Hippel and B. A. Broh (2004), „Are schools the great equalizer? Cognitive inequality during the summer months and the school year", *American Sociological Review*, Vol. 69, No. 5, pp. 613–635.

Heckman, J. J. (2000), „The case for investing in disadvantaged young children“, *CESifo DICE Report*, Vol. 6, No. 2, Ifo Institute for Economic Research at the University of Munich, pages 3–8, 07.

OECD (2013a), PISA 2012 Results: *What Makes Schools Successful? (Volume IV): Resources, Policies and Practices*, PISA, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en*.

OECD (2013b), *Trends Shaping Education 2013*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-en*.

OECD (2013c), „How do early childhood education and care (ECEC) policies, systems and quality vary across OECD countries?“ *Education Indicators in Focus*, February, *http://dx.doi.org/10.1787/5k49czkz4bq2-en*.

OECD (2013d), *Starting Strong III: Eine Qualitäts-Toolbox für die Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*, Deutsches Jugendinstitut, München, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264202184-de*.

OECD (2011), *How's Life? Measuring Well-being*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264121164-en*.

OECD (2010), *Improving Health and Social Cohesion through Education, Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264086319-en*.

OECD (2006), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care, OECD Publishing*, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264035461-en*.

Shin, E., M. Jung and E. Park (2009), „A survey on the development of the pre-school free service model“, Research Report of the Korean Educational Development Institute, Seoul.

Tabellen Indikator C2

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118333

- Tabelle C2.1: Bildungsbeteiligung im Elementar- und Primarbereich, nach Alter (2005, 2012)
- Tabelle C2.2: Merkmale von Bildungsangeboten im Bereich frühkindliche Bildung (2011, 2012)
- Tabelle C2.3: Merkmale von reinen Bildungsangeboten und integrierten Angeboten im Elementarbereich (2012)

Tabelle C2.1

Bildungsbeteiligung im Elementar- und Primarbereich, nach Alter (2005, 2012)

	Bildungsbeteiligung (2012)										Bildungsbeteiligung (2005)									
	3-Jg.	4-Jährige			5-Jährige			6-Jährige			3-Jg.	4-Jährige			5-Jährige			6-Jährige		
	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 1	Gesamt	ISCED 0	ISCED 1	Gesamt	ISCED 0	ISCED 1	Gesamt	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 1	Gesamt	ISCED 0	ISCED 1	Gesamt	ISCED 0	ISCED 1	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder																				
Australien	18	74	1	76	16	86	100	n	100	100	17	51	2	53	18	72	91	n	100	100
Österreich	65	91	n	91	96	n	96	38	59	97	47	82	n	82	93	n	93	39	57	96
Belgien	98	99	n	99	98	1	99	5	94	98	100	100	n	100	99	1	100	6	94	100
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	45	79	n	79	88	2	90	11	80	91	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	59	82	n	82	90	n	90	51	48	99	65	91	n	91	97	n	97	49	51	100
Dänemark[1]	97	98	n	98	96	2	98	8	91	99	91	93	n	93	84	n	84	95	3	98
Estland	89	89	n	89	91	n	91	78	14	91	81	84	n	84	88	n	88	100	12	100
Finnland	51	59	n	59	68	n	68	98	1	98	38	47	n	47	56	n	56	98	1	99
Frankreich	98	100	n	100	100	1	100	1	98	100	100	100	n	100	99	1	100	2	94	96
Deutschland[2]	91	96	n	96	97	n	97	33	64	98	82	93	n	93	93	n	93	38	58	96
Griechenland	a	53	a	53	94	a	94	2	96	98	a	58	a	58	83	2	84	n	100	100
Ungarn	74	93	n	93	96	n	96	71	23	94	73	91	n	91	97	n	97	74	25	99
Island	96	96	n	96	98	n	98	n	98	98	94	95	n	95	96	n	96	n	98	98
Irland	42	58	39	97	1	99	100	n	100	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	86	92	n	92	96	n	97	13	84	97	67	84	n	84	93	n	94	13	81	95
Italien	92	96	a	96	89	8	97	1	97	98	97	100	a	100	94	7	100	1	100	100
Japan	78	94	a	94	95	a	95	a	100	100	69	95	a	95	99	a	99	a	100	100
Korea	85	87	n	87	88	1	88	1	94	95	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburg[3]	73	98	n	98	93	5	98	5	93	98	62	96	n	96	92	3	95	3	97	100
Mexiko	39	87	n	87	83	28	100	1	100	100	23	70	a	70	88	10	98	1	100	100
Niederlande	83	100	a	100	100	a	100	a	100	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Neuseeland	87	94	n	94	3	96	99	n	100	100	84	94	n	94	3	97	100	n	100	100
Norwegen	95	97	n	97	97	n	97	1	100	100	83	89	n	89	91	n	91	1	99	100
Polen	51	65	a	65	94	x(9)	94	76	19	95	28	38	a	38	48	m	48	98	1	99
Portugal	78	92	n	92	98	n	98	5	96	100	61	84	n	84	87	3	90	3	100	100
Slowakei	63	73	n	73	81	n	81	40	50	91	61	74	n	74	85	n	85	40	54	94
Slowenien	85	89	n	89	92	x(9)	92	6	93	99	67	76	n	76	84	n	84	4	96	100
Spanien	95	97	n	97	98	n	98	1	97	97	95	99	n	99	100	n	100	1	99	100
Schweden	93	94	n	94	95	n	95	97	1	98	84	89	n	89	90	n	90	96	3	99
Schweiz	3	40	n	40	94	1	96	54	44	99	8	38	n	39	90	1	91	60	40	100
Türkei	5	19	n	19	70	n	70	n	96	96	2	5	n	5	23	8	32	n	83	83
Vereinigtes Königreich	93	61	37	98	1	97	98	n	98	98	78	60	32	92	n	100	100	n	100	100
Vereinigte Staaten	38	66	n	66	87	5	93	21	77	98	39	68	n	68	87	6	93	18	80	98
OECD-Durchschnitt	**70**	**82**	**2**	**84**	**81**	**13**	**94**	**22**	**76**	**98**	**64**	**77**	**1**	**79**	**77**	**11**	**88**	**29**	**70**	**99**
OECD-Durchschnitt für Länder mit Daten für 2005 und 2012	**71**	**82**	**1**	**84**	**83**	**11**	**94**	**24**	**74**	**98**	**64**	**77**	**1**	**79**	**77**	**11**	**88**	**29**	**70**	**99**
EU21-Durchschnitt	**79**	**85**	**4**	**89**	**84**	**10**	**94**	**29**	**68**	**97**	**73**	**82**	**2**	**84**	**83**	**6**	**89**	**39**	**61**	**100**
Partnerländer																				
Argentinien	38	77	n	77	100	n	100	n	100	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	37	61	n	61	82	n	83	54	37	91	21	37	n	37	62	1	63	63	21	83
China	m	m	n	m	m	n	m	n	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	48	75	1	75	65	14	79	8	65	73	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
Indonesien	5	25	n	25	41	4	46	24	72	97	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	80	87	n	87	96	n	96	92	5	97	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation	70	77	a	77	80	n	80	72	12	84	m	m	a	m	m	n	m	m	23	m
Saudi-Arabien	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

Anmerkung: Die Bildungsbeteiligung von kleinen Kinder sollte mit Vorsicht interpretiert werden. Unterschiede im Erhebungsbereich der Bevölkerungsdaten und der Beteiligungsdaten bedeuten, dass die Teilnahmedaten von Ländern mit einem Nettoabgang von Kindern wie z. B. Luxemburg wohl zu niedrig angesetzt und Länder mit einem Nettozugang von Kindern wohl zu hoch angesetzt sind.

1. Seit 2011 sind Pflichtklassen ISCED-Stufe 1 zugeordnet. 2. Referenzjahr 2006 anstelle 2005. 3. Zu niedrig angesetzt, weil viele der dort wohnenden Schüler in den benachbarten Ländern zur Schule gehen.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. Stat Link: http://dx.doi.org/10.1787/888933118352

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

Tabelle C2.2

Merkmale von Bildungsangeboten im Bereich frühkindliche Bildung (2011, 2012)

	Verteilung der Schüler in ISCED-Stufe 0, nach Art der Bildungseinrichtung (2012)			Schüler-Lehrkräfte-Relation in Vollzeitäquivalenten (2012)		Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2011)				Merkmale von Bildungsangeboten im Bereich frühkindliche Bildung						
	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Schüler-Kontaktpersonen-Relation (Lehrkräfte und Hilfslehrkräfte)	Schüler-Lehrkräfte-Relation	Gesamtausgaben (mit Mitteln aus privaten und öffentlichen Quellen finanziert) als Prozentsatz des BIP	Anteil der mit Mitteln aus öffentlichen Quellen finanzierten Gesamtausgaben	Anteil der mit Mitteln aus privaten Quellen finanzierten Gesamtausgaben	Jährliche Ausgaben pro Schüler (in US-Dollar)	Frühestes Anfangsalter	Übliches Anfangsalter	Übliche Dauer (in Jahren)	Übliches Anfangsalter in ISCED-Stufe 1	Anfangsalter für Bildungsgänge im Rahmen der Schulpflicht (falls zutreffend)	Dauer von Bildungsgängen im Rahmen der Schulpflicht (falls zutreffend) (in Jahren)	Vollzeit-/Teilzeitteilnahme (VZ/TZ)
	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 1	ISCED 0	ISCED 0	ISCED 0
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien	22,0	78,0	n	m	m	0,1	45	55	10734	3	4	1	5	a	a	TZ
Österreich[1]	70,3	29,7	x(2)	9,6	13,9	0,6	72	28	8933	3	3	3	6	5	1	VZ
Belgien	47,1	52,9	m	16,2	16,2	0,6	96	4	6333	2,5	2,5	3–4	6	a	a	VZ
Kanada[2]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6	m	m	m
Chile	33,5	60,4	6,0	10,8	22,2	0,8	84	16	5083	0,25	4	2	m	a	a	VZ/TZ
Tschechien	97,9	2,1	a	13,6	13,9	0,5	92	8	4302	3	3	3	6	a	a	VZ
Dänemark[1]	80,7	19,3	n	m	m	1,4	92	8	14148	0	1	5	6	m	m	VZ
Estland	96,7	a	3,3	m	7,3	0,4	98	2	2618	0	3	4	7	m	m	VZ
Finnland	91,5	8,5	a	m	10,6	0,4	90	10	5700	0	a	a	7	a	a	VZ
Frankreich	87,2	12,5	0,4	14,5	21,9	0,7	94	6	6615	2	2–3	3	6	a	a	VZ
Deutschland	34,9	65,1	x(2)	9,7	12,3	0,6	80	20	8351	3	3	3	6	a	a	VZ
Griechenland	93,1	a	6,9	m	m	m	m	m	m	4	4	1–2	6	5	1	VZ
Ungarn[1,3]	92,6	7,4	a	m	11,3	0,6	m	m	4564	2,5	3	3	7	5	1	VZ
Island	87,7	12,3	n	5,8	5,8	1,0	76	24	9138	0	2	4	6	a	a	VZ/TZ
Irland	1,9	a	98,1	m	m	m	m	m	m	3	3	1	4–5	a	a	VZ/TZ
Israel[1,4]	90,9	a	9,1	12,8	26,9	0,7	85	15	4058	3	3	3	6	3	3	VZ
Italien[3]	70,2	a	29,8	11,8	11,8	0,5	90	10	7868	m	m	m	m	a	a	VZ
Japan	28,7	a	71,3	14,6	15,5	0,2	45	55	5591	3	3	3	6	a	a	VZ
Korea	16,0	84,0	a	16,0	16,0	0,3	54	46	6861	3	3–5	3	6	m	m	VZ
Luxemburg[3]	90,9	n	9,1	m	11,4	0,8	99	1	25074	3	3	3	6	4	2	VZ
Mexiko	86,1	a	13,9	25,3	25,3	0,6	84	16	2568	3	4–5	3	6	3	3	VZ
Niederlande	70,1	a	29,9	14,0	15,6	0,4	88	12	8020	3	3–4	2–3	6	5	1	VZ
Neuseeland	1,4	98,6	n	m	7,2	0,6	85	15	11088	0	3	2	5	a	a	VZ/TZ
Norwegen	54,3	45,7	x(2)	m	m	0,5	85	15	7283	0	1	5	6	a	a	VZ/TZ
Polen[3]	84,3	1,3	14,4	m	16,5	0,7	76	24	6409	2,5	3	4	7	6	1	VZ
Portugal[3]	53,2	30,4	16,5	m	16,1	0,4	m	m	5674	3	3	3	6	a	a	VZ
Slowakei	95,9	4,1	n	12,3	12,4	0,5	84	16	4653	2	3	3	6	a	a	VZ
Slowenien[1]	97,1	2,5	0,4	9,3	9,3	0,8	81	19	8136	3	3	3	6	a	a	VZ
Spanien	65,0	24,5	10,6	m	13,0	0,9	71	29	6725	0	2–3	3–4	6	a	a	VZ
Schweden	82,9	17,1	n	6,2	6,3	0,7	100	n	6915	0	2–3	4–5	7	a	a	VZ/TZ
Schweiz[3,5]	96,2	0,3	3,5	m	m	0,2	m	m	5267	4	5	2	6	5	1	VZ
Türkei	90,5	a	9,5	m	20,9	0,2	m	m	2412	3	5	1–3	6	a	a	VZ
Ver. Königreich	62,5	31,2	6,3	11,6	18,6	0,4	77	23	9692	3	3	1,5	5	a	a	VZ/TZ
Vereinigte Staaten[1,6]	59,8	a	40,2	10,4	12,3	0,5	70	30	10010	3	4	1	6	a	a	VZ/TZ
OECD-Durchschnitt	**68,4**	**20,4**	**11,1**	**12,5**	**14,5**	**0,6**	**81,3**	**18,7**	**7446**							
OECD insgesamt	**–**	**–**	**–**	**–**	**–**	**0,5**	**–**	**–**	**7047**							
EU21-Durchschnitt	**74,6**	**14,7**	**10,7**	**11,3**	**13,1**	**0,6**	**80,3**	**19,7**	**7933**							
Partnerländer																
Argentinien	68,1	24,7	7,2	m	m	0,7	74	26	1979	m	m	m	m	m	m	VZ
Brasilien[1]	71,0	a	29,0	12,2	16,5	0,5	m	m	2349	0	1	5	6	4	2	VZ
China	50,5	49,5	x(2)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	VZ
Kolumbien	78,5	a	21,5	m	m	0,5	54	46	3491	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	2,8	a	97,2	23,0	25,6	m	90	10	205	m	m	m	m	m	m	VZ
Lettland	94,9	a	5,1	m	m	0,8	98	2	4359	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	99,1	a	0,9	m	m	0,8	89	11	m	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	59,3	40,7	x(2)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	93,9	6,1	x(2)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**59,3**	**23,1**	**17,6**	**14,4**	**17,0**	**0,5**	**74**	**26**	**5854**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Einschließlich einiger Ausgaben für die Betreuung der Kinder. 2. Bildungsgänge der ISCED-Stufe 0 werden in allen 13 Provinzen/Territorien angeboten, in zweien sind sie für alle Kinder obligatorisch. Frühestes Anfangsalter, typisches Anfangsalter und Dauer von Bildungsgängen der ISCED-Stufe 0 variieren je nach Provinz/Territorium. 3. Die Angaben zu den Bildungsausgaben beziehen sich nur auf öffentliche Bildungseinrichtungen. 4. Durch ein kürzlich in Kraft getretenes Gesetz ist die Teilnahme an Bildungsgängen der ISCED-Stufe 0 landesweit obligatorisch und kostenfrei. Die Umsetzung beginnt schrittweise ab 2013. 5. Bildungsgänge der ISCED-Stufe 0 sind in einigen Kantonen für zwei Jahre obligatorisch, in anderen nur für ein Jahr. 6. Bildungsgänge der ISCED-Stufe 0 sind in rund einem Drittel der Bundesstaaten obligatorisch.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118371
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C2.3

Merkmale von reinen Bildungsangeboten und integrierten Angeboten im Elementarbereich (2012)

Existenz und Merkmale von reinen Bildungsangeboten und integrierten Angeboten im Elementarbereich
In Bildung auf einen Blick angegebene relative Anteile der Bildungsbeteiligung in reinen Bildungsangeboten und integrierten Angeboten im Bereich frühkindliche Bildung

	Reine Bildungsangebote			Integrierte Bildungsgänge (umfassen Bildungsangebote und Betreuungsleistung)			Relativer Anteil der Schülerzahlen, wie in *Bildung auf einen Blick* angegeben (in %)		
	National vorhanden	Unterricht durch qualifizierte Lehrkräfte	Formaler Lehrplan	National vorhanden	Unterricht durch qualifizierte Lehrkräfte	Formaler Lehrplan	Reine Bildungs-angebote	Integrierte Bildungs-gänge	Gesamt
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	x(9)	x(9)	100
Österreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	3	97	100
Belgien	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Kanada	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	m
Chile	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	x(9)	x(9)	100
Tschechien	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Dänemark	Nein	a	a	Ja	Ja	Ja	a	100	100
Estland	Nein	a	a	Ja	Ja	Ja	a	100	100
Finnland	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	37	63	100
Frankreich	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Deutschland	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Griechenland	Ja	Ja	Ja	Ja	m	m	100	m	100
Ungarn	Nein	a	a	Ja	Ja	Ja	a	100	100
Island	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	1	99	100
Irland	Nein	a	a	Ja	a	a	a	100	100
Israel	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	98	2	100
Italien	Nein	a	a	Ja	m	m	a	100	m
Japan	Ja	Ja	Ja	Ja	Variiert	Variiert	x(9)	x(9)	100
Korea	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	x(9)	x(9)	100
Luxemburg	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Mexiko	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	99	1	100
Niederlande	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Variiert	70	30	100
Neuseeland	Nein	a	a	Ja	Ja	Ja	a	100	100
Norwegen	Nein	a	a	Ja	Ja	Ja	a	100	100
Polen	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Portugal	Nein	a	a	Ja	Ja	Ja	a	100	100
Slowakei	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Slowenien	Nein	a	a	Ja	Ja	Ja	a	100	100
Spanien	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Schweden	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	25	75	100
Schweiz	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	m	100	m	100
Türkei	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	100	a	100
Vereinigtes Königreich	Ja	Ja	Ja	Ja	Variiert	Ja	x(9)	x(9)	100
Vereinigte Staaten	Ja	Variiert	Variiert	Ja	Variiert	Variiert	x(9)	x(9)	100
OECD-Durchschnitt									
OECD insgesamt									
EU21-Durchschnitt									
Partnerländer									
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	x(9)	x(9)	100
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Lettland	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

Quelle: OECD. Spezielle Datenerhebung der INES-Arbeitsgruppe zu Bildungsangeboten im Bereich frühkindliche Bildung und Betreuung.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118390
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

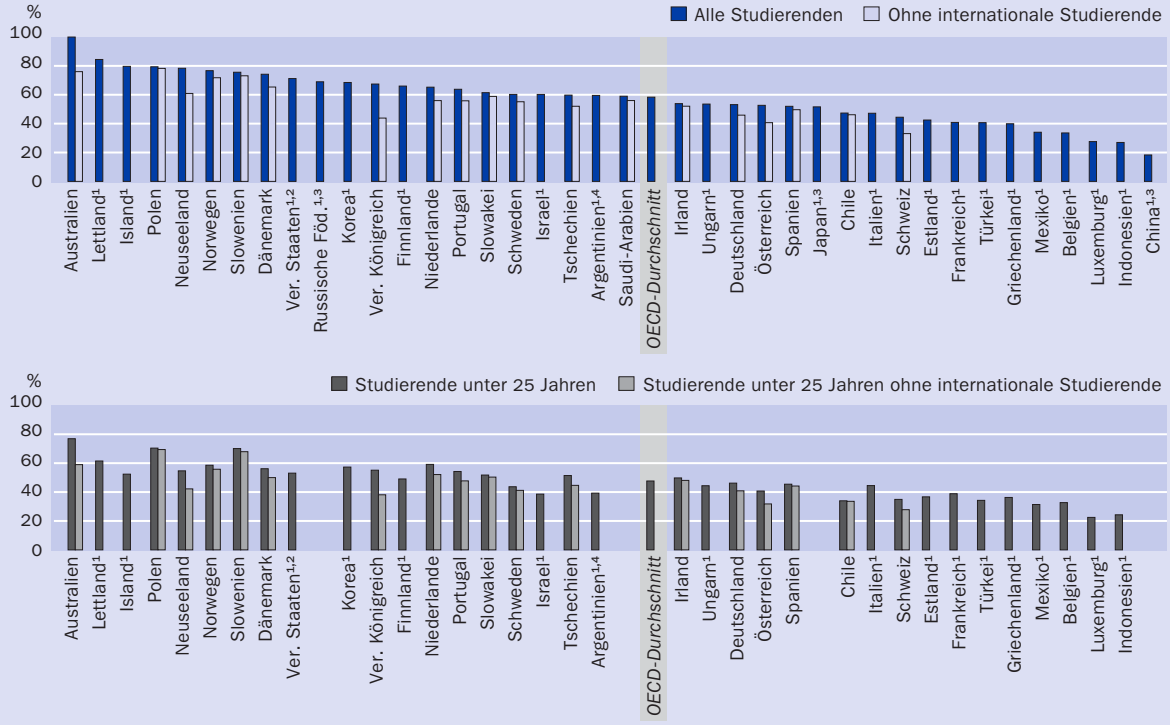
Indikator C3

Wie viele junge Erwachsene werden ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen?

- Während im Durchschnitt 58 Prozent der heute in den OECD-Ländern lebenden jungen Erwachsenen im Lauf ihres Lebens wahrscheinlich einen (weitgehend theoretisch orientierten) Studiengang im Tertiärbereich A aufnehmen werden, werden weniger als 3 Prozent ein Studium in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang aufnehmen.
- Die in allen OECD-Ländern am häufigsten von den Studienanfängern gewählte Fächergruppe ist die der Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften – mit Ausnahme von Finnland (Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen), Korea (Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften) und Saudi-Arabien (Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften).
- Im Durchschnitt aller OECD-Länder liegen die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A bei Frauen (mit 65 Prozent) immer noch höher als bei Männern (52 Prozent). Je höher der Bildungsbereich, umso geringer sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede, bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen bestehen nahezu keine geschlechtsspezifischen Unterschiede.

Abbildung C3.1

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A (2012)



1. Es liegen keine Daten zu Studienanfängern vor, die internationale Studierende sind. 2. Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A enthalten auch Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich B. 3. Es liegen keine nach Alter aufgeschlüsselten Studienanfängerzahlen vor. 4. Referenzjahr 2011. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2012.

Quelle: OECD. Tabelle C3.1a und C3.1b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118580

Kontext

Studienanfängerquoten stellen eine Schätzung des Anteils der Bevölkerung dar, der im Laufe des Lebens wahrscheinlich ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen wird. Sie sind außerdem ein Hinweis auf die Zugangsmöglichkeiten zum Tertiärbereich und den Wert, der einer Ausbildung im Tertiärbereich beigemessen wird, sowie ein Anhaltspunkt dafür, in welchem Umfang die Bevölkerung die Fähigkeiten und Kenntnisse auf hohem Qualifikationsniveau erwirbt, die wissensbasierte Volkswirtschaften begründen und sie voranbringen können. Hohe Studienanfänger- und Beteiligungsquoten im Tertiärbereich lassen darauf schließen, 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 einem niedrigeren Bildungsstand, ihre Ursache in der durchaus begründeten Befürchtung, dass „Routinetätigkeiten" in Niedriglohnländer exportiert oder automatisiert werden können, sowie in dem wachsenden Verständnis dafür, dass Wissen und Innovation von zentraler Bedeutung für ein nachhaltiges Wirtschaftswachstum sind. Die Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs 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

- *Während davon ausgegangen wird, dass 5 Prozent der Studierenden in Deutschland und der Schweiz im Laufe des Lebens einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang belegen werden,* wird dies in Argentinien, Chile, Indonesien, Luxemburg und Mexiko wahrscheinlich bei weniger als 1 Prozent der Studierenden der Fall sein.
- Basierend auf aktuellen Studienanfängerquoten wird davon ausgegangen, dass *im Durchschnitt 18 Prozent der jungen Menschen von heute (20 Prozent der Frauen und 17 Prozent der Männer) im Laufe ihres Lebens einen (kürzeren und weitgehend beruflich ausgerichteten) Studiengang im Tertiärbereich B aufnehmen werden.*
- Werden internationale Studierende nicht berücksichtigt, sind *Polen und Slowenien die beiden einzigen Länder (der 17 Länder mit verfügbaren Daten), in denen rund 70 Prozent der jungen Erwachsenen vor ihrem 25. Geburtstag ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen werden.*
- Lebenslanges Lernen ist jedoch noch nicht in allen OECD-Ländern Realität. Einerseits werden in *Australien, Chile, Finnland, Island, Neuseeland und Schweden mehr als 25 Prozent der jungen Menschen, die ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen, älter als 25 Jahre sein. Andererseits werden in Belgien und Frankreich weniger als 5 Prozent der Studienanfänger älter als 25 Jahre sein.*

Entwicklungstendenzen

Zwischen 1995 und 2012 stiegen die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A im Durchschnitt der OECD-Länder um fast 20 Prozentpunkte, obwohl inzwischen neue Daten einen deutlichen Rückgang von 4 Prozentpunkten seit 2010 zeigen, wahrscheinlich aufgrund der Finanzkrise. Gleichwohl war der vorherige Anstieg auf einen inzwischen in vielen Ländern erweiterten Zugang zum Tertiärbereich zurückzuführen sowie auf strukturelle Veränderungen in den Bildungssystemen einiger Länder, wie die Einrichtung neuer Studiengänge (um den Anforderungen der Arbeitsmärkte gerecht zu werden) oder kürzerer Studiengänge (im Rahmen der Umsetzung des Bologna-Prozesses). Ein weiterer Grund für die gestiegenen Anfängerquoten im Tertiärbereich ist die breitere Bewerberbasis, die inzwischen auch eine wesentlich höhere Zahl internationaler (s. Indikator C4) und älterer Studierender umfasst.

Währenddessen sind die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B zwischen 1995 und 2012 relativ gleich geblieben, ohne signifikante Veränderungen in den letzten drei Jahren während der Finanzkrise.

Hinweise

Anfängerquoten zeigen den geschätzten Prozentsatz einer Altersgruppe, der im Laufe des Lebens ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen wird. Die Schätzung basiert auf der Zahl der Studienanfänger im Jahr 2012 und der Altersverteilung in dieser Gruppe. Daher basieren die Anfängerquoten auf der Annahme einer „synthetischen" Kohorte, nach der die aktuellen Anfängerquoten die beste Schätzung für das Verhalten junger Erwachsener von heute im Laufe ihres Lebens darstellen. Anfängerquoten reagieren sensibel auf jede Änderung im Bildungssystem, wie die Einführung neuer Studiengänge (im Rahmen der Umsetzung des Bologna-Prozesses) oder Veränderungen der Zahl internationaler Studierender. Anfängerquoten können sehr hoch sein und in einem Zeitraum, in dem nicht in der Prognose berücksichtigte Personen beschließen, ein Studium aufzunehmen, sogar mehr als 100 Prozent betragen (was eindeutig darauf hinweist, dass die Annahme einer synthetischen Kohorte nicht plausibel ist). In Australien beispielsweise sinkt die Anfängerquote im Tertiärbereich A um mehr als 25 Prozentpunkte, wenn internationale Studierende nicht berücksichtigt werden. In Portugal haben sich sehr viele Frauen über 25 dazu entschieden, ein Studium aufzunehmen, daher ist die Anfängerquote bei den Frauen von 2007 bis 2011 um 40 Prozentpunkte gestiegen.

Analyse und Interpretationen

Zugang zum Tertiärbereich

In den OECD-Ländern werden schätzungsweise 58 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 werden wahrscheinlich mindestens 70 Prozent der jungen Erwachsenen ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen, während es in Belgien, China, Indonesien, Luxemburg und Mexiko wahrscheinlich weniger als 35 Prozent sein werden (Abb. C3.1).

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. Die Bandbreite reicht von weniger als 5 Prozent in Island, Indonesien, Mexiko, Polen und der Slowakei bis zu mehr als 35 Prozent in Belgien, Korea und Neuseeland und mehr als 50 Prozent in Argentinien und Chile (Tab. C3.1a).

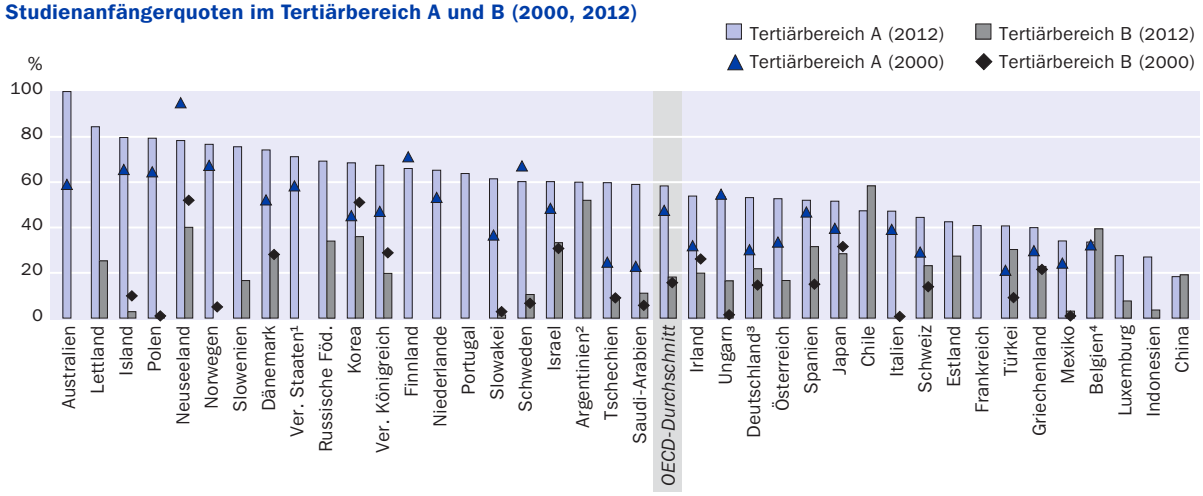
Im Gegensatz hierzu wird in Belgien, Chile und China davon ausgegangen, dass die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B höher als im Tertiärbereich A sein werden. In diesen Ländern gleicht ein breiter Zugang zu Studiengängen im Tertiärbereich B vergleichsweise geringe Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A aus (Abb. C3.2). Andere Länder, vor allem Argentinien, Israel und Korea, haben im Tertiärbereich A Studienanfängerquoten, die ungefähr dem OECD-Durchschnitt entsprechen, und vergleichsweise hohe Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B. Obwohl Neuseeland zu den OECD-Ländern gehört, die für beide Tertiärbereiche mit die höchsten Studienanfängerquoten aufweisen, werden diese jedoch durch eine größere Zahl älterer und internationaler Studierender überhöht (Tab. C3.1a).

In einigen Ländern können hohe Anfängerquoten vorübergehende Phänomene widerspiegeln, wie z. B. Hochschulreformen im Rahmen der Umsetzung des Bologna-Prozesses, Auswirkungen der Wirtschaftskrise oder die Zunahme der Zahl internationaler Studierender.

Im Durchschnitt aller OECD-Länder mit vergleichbaren Daten stieg der Anteil der jungen Erwachsenen, die ein Studium im Tertiärbereich A aufnahmen, zwischen 2000 und 2012 um 10 Prozentpunkte und zwischen 1995 und 2012 um fast 20 Prozentpunkte (Tab. C3.2a). Die Studienanfängerquoten bei diesen Studiengängen nahmen zwischen 2000 und 2012 in Australien, Dänemark, Deutschland, Irland, Korea, der Slowakei und Tschechien um mindestens 20 Prozentpunkte zu. In Korea war der Anstieg von 2007 auf 2008 vor allem auf eine Umklassifizierung von Studiengängen des Tertiärbereichs B in Studiengänge des Tertiärbereichs A zurückzuführen. Im Gegensatz hierzu waren Finnland, Neuseeland, Schweden und Ungarn die einzigen OECD-Länder, in denen es einen Rückgang bei den Studienanfängerquoten für diese Studiengänge gab. In Ungarn wurde dieser Rückgang im gleichen Zeitraum jedoch durch eine signifikante Steigerung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich B ausgeglichen. In Neuseeland spiegelten Anstieg und Rückgang der Studienanfängerquoten von 2000 auf 2012 den Anstieg und Rückgang der Zahl internationaler Studierender in diesem Zeitraum wider (Abb. C3.2).

Abbildung C3.2

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A und B (2000, 2012)



1. Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A enthalten auch Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich B. 2. Referenzjahr 2011 anstelle 2012.
3. Unterbrechung der Zeitreihe zwischen 2008 und 2009 aufgrund einer teilweisen Neueinstufung berufsbildender Bildungsgänge in ISCED 2 und ISCED 5B.
4. Referenzjahr 2001 anstelle 2000.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabelle C3.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118599

In den OECD-Ländern sind die Gesamtnettostudienanfängerquoten in Studiengängen des Tertiärbereichs B zwischen 2000 und 2012 relativ stabil geblieben, mit Ausnahme von Spanien, der Türkei und Ungarn, wo sie um mehr als 10 Prozentpunkte stiegen, und Korea und Neuseeland, wo sie um mehr als 10 Prozentpunkte sanken (Abb. C3.2).

Rund 3 Prozent der heutigen Jugendlichen in den OECD-Ländern werden (unter Annahme der aktuellen Studienanfängerquoten) im Laufe ihres Lebens einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang belegen. Die Zahlen reichen in den Ländern mit vergleichbaren Daten von höchstens 1 Prozent in Argentinien, Chile, Indonesien, Japan, Luxemburg und Mexiko bis zu rund 5 Prozent in Deutschland und der Schweiz (Tab. C3.1a).

Alter der Studienanfänger im Tertiärbereich

2012 waren im Durchschnitt der OECD-Länder 82 Prozent der Erststudienanfänger im Tertiärbereich A und 58 Prozent im Tertiärbereich B jünger als 25 Jahre. Außerdem waren 2012 rund 57 Prozent der Studierenden, die einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang aufnahmen, jünger als 30 Jahre (Tab. C3.1b).

Das Alter der Studienanfänger im Tertiärbereich variiert aus unterschiedlichen Gründen zwischen den einzelnen OECD-Ländern, unter anderem aufgrund von Unterschieden im typischen Abschlussalter für den Sekundarbereich II (s. Tab. X1.1a und X1.1b), der Aufnahmekapazität von Einrichtungen (Numerus clausus bei der Zulassung, eine von zahlreichen Methoden zur Beschränkung der Zulassungszahlen für Studierende), der Opportunitätskosten des Eintritts in den Arbeitsmarkt, bevor ein Studium im Tertiärbereich aufgenommen wird, und gesellschaftlicher Erwartungen.

Während der jüngsten Wirtschaftskrise haben einige junge Erwachsene ihren Eintritt in den Arbeitsmarkt aufgeschoben und sind stattdessen im Bildungssystem verblieben.

In einigen Ländern wurde außerdem für Menschen, die die Schule früh verlassen haben, der sogenannte zweite Bildungsweg ausgebaut, um die Qualifizierung der Arbeitskräfte zu verbessern und verstärkt Möglichkeiten zum Erwerb von praxisorientierten Kenntnissen und Fähigkeiten zu bieten. Nichtsdestotrotz verursacht ein späterer Eintritt in den Tertiärbereich höhere Kosten – sowohl für den Einzelnen als auch für den Staat. Er bedeutet, dass das produktive Potenzial dieser Menschen für einen gewissen Zeitraum nicht genutzt wird. Damit sinken die Steuereinnahmen, die staatlichen Ausgaben hingegen können steigen. Für ältere Studierende kann es schwieriger sein, Arbeit und Studium zu verbinden, was dazu führen kann, dass sie nicht in der Lage sind, ihr Studium im vorgegebenen zeitlichen Rahmen abzuschließen. Von staatlicher Seite werden inzwischen Maßnahmen zur Förderung eines rechtzeitigen Abschlusses eingeführt, da bekannt ist, dass Verzögerungen beim Erwerb eines Abschlusses zu höheren Ausbildungskosten führen. Die spätere Aufnahme eines Hochschulstudiums kann jedoch auch ein Hinweis darauf sein, dass die Studierenden dann genauer wissen, was sie studieren möchten, und höher motiviert sind.

Traditionellerweise nehmen Studierende das Studium im Tertiärbereich direkt nach dem Abschluss des Sekundarbereichs II auf, und das ist auch heute immer noch in vielen Ländern der Fall. Zum Beispiel sind in Belgien, Frankreich und Indonesien mindestens 95 Prozent der Studienanfänger im Tertiärbereich A oder B jünger als 25 Jahre. 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. So sind beispielsweise in Israel nur zwei Drittel aller Erststudienanfänger im Tertiärbereich A jünger als 25 Jahre. In diesen Fällen gehören Erststudienanfänger im Tertiärbereich A oder B ganz unterschiedlichen Altersgruppen an (Tab. C3.1b).

Der Anteil der älteren Studienanfänger in einem derartigen Erststudium (Tertiärbereich A und B) kann ein Anzeichen für die Flexibilität dieser Studiengänge und ihre 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 und auch in Australien, Chile, Neuseeland, Österreich, Ungarn und den Vereinigten Staaten durchaus üblich ist, wo ein beträchtlicher Teil der Studierenden mit einem deutlich höheren Alter als dem typischen Eintrittsalter das Studium aufnimmt. Er kann auch die Reaktion auf bildungspolitische Maßnahmen sein, die darauf abzielen, das lebenslange Lernen auszuweiten und einen flexibleren Zugang zum Tertiärbereich zu schaffen. Die Gründe unterscheiden sich stark von Land zu Land. In Australien beispielsweise nehmen junge Leute in zunehmendem Maße vor Beginn des Studiums ein Jahr Auszeit: Dies war im Zeitraum 2009/2010 bei fast 25 Prozent der Schüler der Fall, und 51 Prozent von ihnen gaben „Arbeit“ als wichtigsten Grund hierfür an (Lumsden and Stanwick, 2012). In einigen Ländern müssen junge Erwachsene Wehrdienst leisten, der die Aufnahme eines Studiums verzögert. Dies ist in Israel der Fall, wo für 18- bis 21-jährige Männer und 18- bis 20-jährige Frauen Wehrpflicht besteht.

Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A

Alle internationalen Studierenden, die sich zum ersten Mal in einem Land einschreiben, gelten per Definition als Studienanfänger, unabhängig von bereits absolvierten Bildungsgängen in anderen Ländern. Um die Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten im Tertiärbereich A aufzuzeigen, enthalten die Tabellen C3.1a und C3.1b sowohl die unbereinigten als auch die bereinigten Studienanfängerquoten, d. h. die Studienanfängerquoten nach Abzug der internationalen Studierenden.

Unter den Ländern mit vergleichbaren Daten weist Australien mit 26 Prozentpunkten den höchsten Unterschied zwischen unbereinigten und bereinigten Studienanfängerquoten auf. Dieser Unterschied ist auch im Vereinigten Königreich mit 24 Prozentpunkten sehr groß. Auch in Island, Neuseeland, Österreich und der Schweiz wirkt sich die Anwesenheit internationaler Studierender stark auf die Studienanfängerquoten aus: Es ergeben sich Unterschiede von 11 bis 17 Prozentpunkten (Tab. C3.1a).

Der erwartete Prozentsatz der Studienanfänger im Tertiärbereich A ändert sich deutlich, wenn ältere und internationale Studierende nicht berücksichtigt werden. Diese beiden Gruppen sind in einigen Ländern ein wesentlicher Bestandteil der studierenden Bevölkerung, sie können jedoch den zu erwartenden Anteil der jungen Erwachsenen von heute, die ein Studium aufnehmen werden, künstlich überhöhen. Werden internationale und ältere Studierende nicht berücksichtigt, sind Polen und Slowenien die beiden Länder mit dem höchsten Prozentsatz der Bevölkerung, der im Alter von unter 25 Jahren ein Studium im Tertiärbereich A aufnehmen wird. Der höhere Prozentsatz in Polen hängt mit dem Anstieg der Zahl der Absolventen des Sekundarbereichs II aufgrund der Bildungsreformen von 1999 zusammen. Diese Reformen waren darauf ausgerichtet, die Qualität der Bildung im Sekundar- und Tertiärbereich zu steigern und die Chancengleichheit zu erhöhen. Polen und Slowenien sind auch zwei der sechs Länder mit dem höchsten Anteil 25- bis 34-Jähriger, die mindestens über einen Abschluss im Sekundarbereich II verfügen (s. Indikator A1).

Übergänge zwischen Tertiärbereich A und B

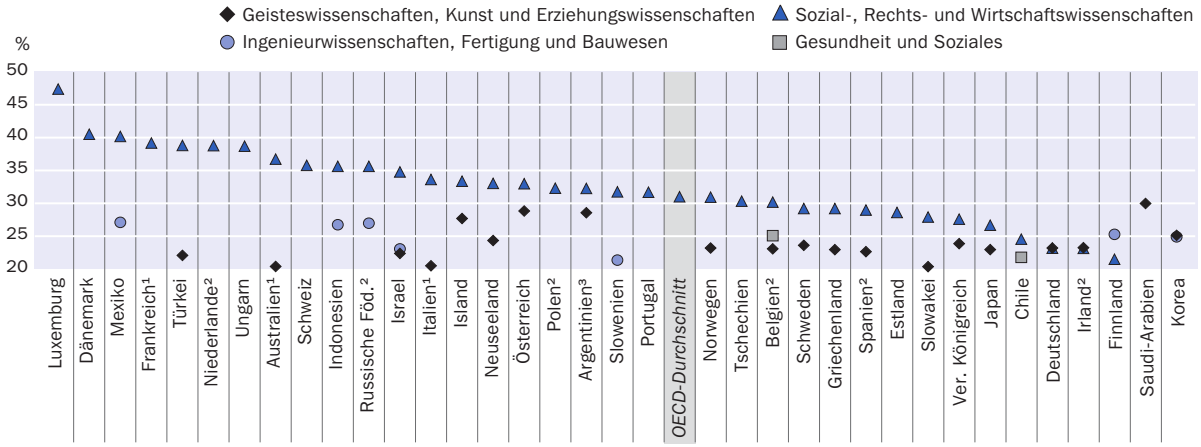
In einigen Ländern werden Studiengänge im Tertiärbereich A und Tertiärbereich B von unterschiedlichen Arten von Bildungseinrichtungen angeboten. Immer häufiger jedoch bieten Universitäten oder andere Einrichtungen Studiengänge beider Bereiche an. Außerdem werden sich die beiden Bereiche im Hinblick auf Curricula, Ausrichtung und Lernergebnisse immer ähnlicher.

In einigen Ländern haben Absolventen des Tertiärbereichs B 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 Gesamtstudienanfängerquoten für den Tertiärbereich einfach aufzuaddieren würde zu überhöhten Zahlen führen. Die Zulassung ist je nach Land oder Studiengang üblicherweise an bestimmte Bedingungen gebunden, wie z. B. das Bestehen einer besonderen Prüfung, vorherige persönliche oder berufliche Leistungen und/oder das Absolvieren eines „Brückenkurses“. In einigen Fällen können Studierende, die einen theoretisch

Abbildung C3.3

Verteilung der Studienanfänger nach Fächergruppe (2012)

Es werden nur die Fächergruppen aufgezeigt, in denen 2012 mehr als 20 Prozent der Studierenden ein Studium aufnahmen.



1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 3. Referenzjahr 2011.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfänger in „Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften" im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabelle C3.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118618

orientierten Studiengang (im Tertiärbereich A) ohne Abschluss verlassen, ihr Studium im Tertiärbereich B (berufsorientiert) erfolgreich fortsetzen.

Studienanfängerquoten nach Fächergruppen (Tertiärbereich A und B)

In fast allen Ländern ist ein großer Teil der Studierenden für ein Studium in der Fächergruppe Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften eingeschrieben. 2012 entfiel in allen Ländern, mit Ausnahme von Finnland und Korea, der höchste Anteil der Studienanfänger auf diese Fächergruppe. In Finnland wählten die meisten Studienanfänger einen Studiengang aus der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen, wohingegen in Korea und Saudi-Arabien die Fächergruppe Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften den größten Zulauf erfuhr (Abb. C3.3).

Studiengänge aus naturwissenschaftlich ausgerichteten Fächergruppen, dies umfasst die Natur- und Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen, werden weniger häufig gewählt. Im Durchschnitt entscheidet sich nur ein Viertel aller Studierenden für die Aufnahme eines Studiums in diesen Fächergruppen (Tab. C3.3a). Dieser geringe Anteil an der Gesamtzahl der Studierenden ist teilweise darauf zurückzuführen, dass Frauen in diesen Fächergruppen unterrepräsentiert sind. 2012 haben sich im Durchschnitt nur 14 Prozent der weiblichen Studienanfänger im Tertiärbereich für einen Studiengang aus diesen Fächergruppen entschieden gegenüber 39 Prozent der männlichen Studienanfänger. Bei den Studienanfängern reicht der Anteil der Frauen in naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen von 5 bis 6 Prozent in Belgien, Japan und den Niederlanden bis zu 19 bis 20 Prozent in Griechenland, Italien und Mexiko und der Russischen Föderation, während der Anteil der Männer in diesen Studiengängen von 17 Prozent in Argentinien bis zu 58 Prozent in Finnland reicht (Tab. C3.3b im Internet).

Die Verteilung der Studienanfänger nach Fächergruppen fällt bei den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen ganz anders aus als für den Tertiärbereich insge-

samt. Obwohl die Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften 2012 die beliebteste Fächergruppe der Studierenden im Tertiärbereich war, haben Promotionsstudierende naturwissenschaftlich ausgerichtete Studiengänge etwas stärker bevorzugt als diese Fächergruppe. Fast ein Viertel der Studierenden, die ein Promotionsstudium aufnahmen, wählte die Naturwissenschaften (24 Prozent) – dieser Anteil ist mehr als doppelt so hoch wie der der Studienanfänger in dieser Fächergruppe (10 Prozent). In Frankreich, Israel und Luxemburg entschieden sich mehr als 35 Prozent der Studierenden in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang für die Naturwissenschaften.

Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge: Die Wissensfabrik der Gesellschaft

Forschung auf Promotionsniveau ist von entscheidender Bedeutung für die Förderung von Innovationen und Wirtschaftswachstum und trägt signifikant zu der nationalen und internationalen Wissensbasis bei. Für Unternehmen sind Länder, die einen leichten Zugang zu Forschungsvorhaben auf diesem Niveau bieten, von großem Interesse (Halse and Mowbray, 2011; Smith, 2010), während Absolventen dieser Studiengänge von höheren Einkommen und besseren Beschäftigungsquoten profitieren (s. Indikatoren A5 und A6).

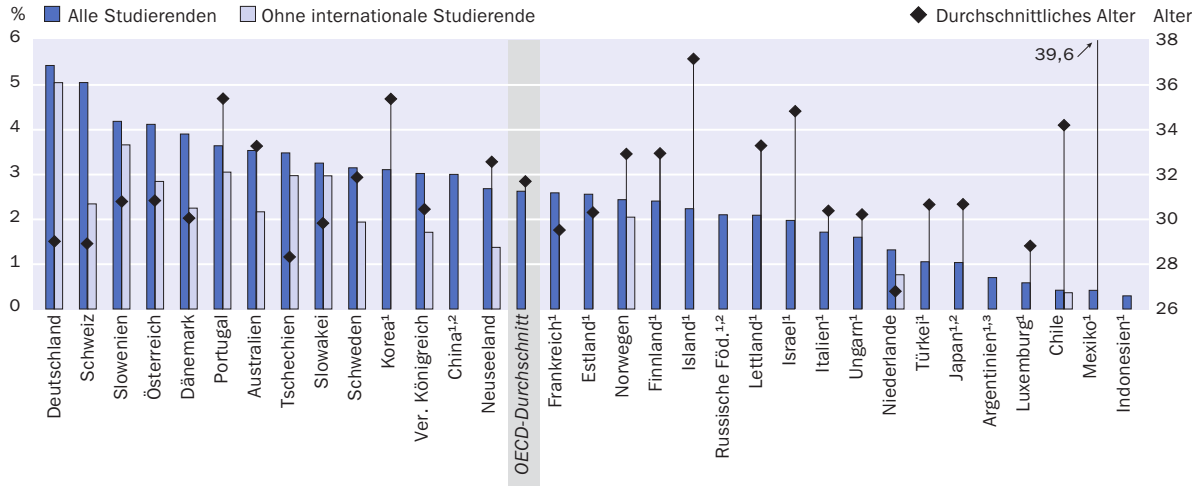
Viele OECD-Länder investieren stark, um Promotionsstudiengänge anbieten zu können. Abbildung C3.4 zeigt den Anteil der Studierenden in den OECD-Ländern, die ihr Studium bis zum höchsten akademischen Abschluss fortsetzen werden. In Deutschland, Österreich, der Schweiz und in Slowenien wird davon ausgegangen, dass jeder 20. Studierende einen weiterführenden forschungsorientierten Studiengang aufnehmen wird. In Argentinien, Chile, Indonesien, Luxemburg und Mexiko hingegen wird (unter Zugrundelegung der aktuellen Zahlen) erwartet, dass dies bei weniger als 1 Prozent der Studierenden im Lauf ihres Lebens der Fall sein wird (Tab. C3.1a). Die Studienanfängerquoten können in diesen Ländern jedoch auch zu niedrig angesetzt sein, da Studierende aus Lateinamerika sehr häufig ihr Promotionsstudium in den Vereinigten Staaten absolvieren. Gleiches gilt für Studierende aus Indonesien, die für das Promotionsstudium nach Australien, und Studierende aus Luxemburg, die hierfür in andere europäische Länder gehen.

Verschiedene Länder entwickeln zurzeit Promotionsstudiengänge oder ändern ihre Finanzierungspolitik, um für internationale Studierende, also Studierende, die aus ihrem Herkunftsland zwecks Studium in ein anderes Land gehen, interessant zu werden. Die besten Studierenden aus der ganzen Welt anzuziehen trägt dazu bei sicherzustellen, dass ein Land bei Forschung und Innovation eine führende Rolle einnimmt (Smith, 2010). So sind beispielsweise mehr als die Hälfte der Studienanfänger in Promotionsstudiengängen in der Schweiz internationale Studierende (Abb. C3.4). Außerdem stellten 2012 – wie aus Indikator C4 ersichtlich – internationale Studierende, also Studierende, die nicht Staatsbürger des Landes sind, in dem die Daten erhoben wurden, in Neuseeland (mit 41 Prozent), der Schweiz (51 Prozent) und dem Vereinigten Königreich (41 Prozent) einen Großteil der Studierenden in diesen Studiengängen.

Obwohl in den OECD-Ländern fast 60 Prozent der Studienanfänger ihr Studium in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang vor ihrem 30. Geburtstag aufgenommen haben, bestehen zwischen den einzelnen Ländern signifikante Unter-

Abbildung C3.4

Studienanfängerquoten bei weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen und durchschnittliches Alter der Studienanfänger (2012)



Anmerkung: Das durchschnittliche Alter bezieht sich auf ein gewichtetes durchschnittliches Alter, in der Regel das Alter von Studierenden zu Beginn des Kalenderjahres. Die Studierenden können ein Jahr älter als das angegebene durchschnittliche Alter sein, wenn sie ihren Abschluss am Ende des Studienjahres erwerben. Informationen zur Berechnung des durchschnittlichen Abschlussalters s. Anhang 3.

1. Es liegen keine Daten zu Studienanfängern vor, die internationale Studierende sind. 2. Es liegen keine Daten zu nach Alter aufgeschlüsselten Studienanfängerzahlen vor. 3. Referenzjahr 2011.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Studienanfänger in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen im Jahr 2012.

Quelle: OECD. Tabelle C3.1a. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933118637

C 3

schiede. In Deutschland, Indonesien, den Niederlanden und Tschechien sind mehr als 75 Prozent der Studierenden bei Aufnahme eines Studiums in diesem Bildungsbereich jünger als 30 Jahre, während in Island, Israel, Korea, Mexiko und Portugal das durchschnittliche Alter bei mehr als 35 Jahren liegt (Tab. C3.1a und C3.1b).

Diese Unterschiede können auf mehrere Faktoren zurückzuführen sein. Sie könnten geringere Abbruchquoten und eine größere Bedeutung des Erwerbs spezieller Kompetenzen mit einem ersten Abschluss eines Studiums im Tertiärbereich A widerspiegeln. Einige Länder bieten spezielle Anreize, wie Studienbeihilfen, Stipendien, internationale Mobilitätsprogramme, Teilzeitbeschäftigungen und Fernstudiengänge, um Studierende zu motivieren, ihre Ausbildung direkt nach ihrem ersten Abschluss des Tertiärbereichs fortzusetzen. Andererseits könnte die späte Aufnahme des Promotionsstudiums mit unterschiedlichen Studiengebühren, der Verfügbarkeit von Stipendien und/oder gesellschaftlichen Erwartungen zusammenhängen, wenn beispielsweise erwartet wird, dass bis zu einem bestimmten Alter der Eintritt in den Arbeitsmarkt erfolgt oder vor Aufnahme eines Promotionsstudiums Berufserfahrungen gewonnen werden.

Die Promotionsstudiengänge sind der einzige Bildungsbereich, in dem nahezu keine geschlechtsspezifischen Unterschiede bestehen. Während in jedem anderen Bildungsbereich der Anteil der Frauen höher als der der Männer ist, ist dies der einzige Bildungsbereich, in dem der Anteil der Männer bei den Anfängern (und folglich bei den Absolventen) etwas höher als der der Frauen ist. Im Durchschnitt aller OECD-Länder nehmen 2,7 Prozent der Männer und 2,6 Prozent der Frauen ein Promotionsstudium auf (Tab. C3.1a).

Definitionen

Studierende werden als *internationale Studierende* eingestuft, wenn sie aus ihrem Herkunftsland zwecks Studium in ein anderes Land gekommen sind. Internationale Studierende, die im Rahmen eines 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.

Studienanfängerquote ist die geschätzte Wahrscheinlichkeit, mit der ein junger Erwachsener im Laufe des Lebens ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen wird (ausgehend von den aktuellen Studienanfängerquoten).

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2011/2012 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2013 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*). Die Fächergruppen, die in der UOE-Datenerhebung verwendet wurden, entsprechen der überarbeiteten ISCED-97-Klassifizierung nach Fächergruppen. Diese Klassifizierung nach Fächergruppen wird auf alle Bildungsbereiche angewendet.

Die Daten zur Entwicklung der Studienanfängerquoten (Tab. C3.2a) für die Jahre 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 und 2004 basieren auf einer speziellen Erhebung, die im Januar 2007 in den OECD-Ländern durchgeführt wurde.

Die Daten zu den Auswirkungen internationaler Studierender auf die Studienanfängerquoten basieren auf einer im Dezember 2013 von der OECD durchgeführten speziellen Erhebung.

Die Tabellen C3.1a, C3.1b, C3.2a und C3.2b enthalten die Summe der Netto-Studienanfängerquoten für alle Altersgruppen.

Die *Netto-Studienanfängerquote* eines speziellen Altersjahrgangs wird berechnet, indem die Zahl der Erststudienanfänger des speziellen Altersjahrgangs in den einzelnen Tertiärbereichen durch die Gesamtpopulation des entsprechenden Altersjahrgangs 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.

Das *gewichtete Durchschnittsalter* bei Aufnahme des Studiums wird berechnet, indem den Altersjahrgängen ein höheres Gewicht zugewiesen wird, in denen die Zahl der Studierenden, die in einen neuen Bildungsbereich eintreten, höher ist. Diese Varia-

ble vermittelt eine genaue Vorstellung vom durchschnittlichen Eintrittsalter. Weitere Informationen s. Anhang 3.

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

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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

Halse C. and S. Mowbray (2011), „The impact of the doctorate“, *Studies in Higher Education*, Vol. 5, No. 36, pp. 513–525, *www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2011.594590*.

Lumsden, M. and J. Stanwick (2012), „Who takes a gap year and why?“, *Longitudinal Surveys Of Australian Youth, Briefing Paper 28*, National Centre for Vocational Education Research (NCVER), Adelaide.

OECD (2013), *Bildung auf einen Blick 2013 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Smith, A. (2010), „One step beyond: making the most of postgraduate education“, Report for UK Department for Business, Innovation and Skills.

Tabellen Indikator C3

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118485

- Tabelle C3.1a: Studienanfängerquoten im Tertiärbereich und durchschnittliches Alter der Studienanfänger, nach Geschlecht und Ziel des Studiengangs (2012)
- Table C3.1b: Studienanfängerquoten von jungen Menschen unterhalb des typischen Eintrittsalters (2012)
- Tabelle C3.2a: Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (1995–2012)

- **WEB** Table C3.2b: Trends in entry rates at tertiary level, by gender (Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich, nach Geschlecht) (2005–2012)

- Tabelle C3.3a: Studienanfänger im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2012)

- **WEB** Table C3.3b: Distribution of tertiary new entrants, by field of education and gender (Studienanfänger im Tertiärbereich, nach Fächergruppe und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table C3.3c: Distribution of new entrants into advanced research programmes, by field of education (Studienanfänger in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen, nach Fächergruppe) (2012)

Tabelle C3.1a

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich und durchschnittliches Alter der Studienanfänger, nach Geschlecht und Ziel des Studiengangs (2012)

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

	Tertiärbereich B					Tertiärbereich A					Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge				
	M+F	Männer	Frauen	Um internationale Studierende bereinigt[1]	Durchschnittliches Alter[2]	M+F	Männer	Frauen	Um internationale Studierende bereinigt[1]	Durchschnittliches Alter[2]	M+F	Männer	Frauen	Um internationale Studierende bereinigt[1]	Durchschnittliches Alter[2]
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	**m**	m	m	m	m	**102**	88	116	76	23	**3,5**	3,4	3,6	2,2	33
Österreich	**17**	15	18	16	30	**53**	48	58	41	24	**4,1**	4,2	4,0	2,8	31
Belgien	**39**	32	47	m	20	**34**	32	35	m	19	**m**	m	m	m	m
Kanada	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Chile	**58**	56	60	58	24	**47**	43	52	46	23	**0,4**	0,5	0,4	0,4	34
Tschechien	**9**	5	13	9	23	**60**	52	68	52	23	**3,5**	3,7	3,2	3,0	28
Dänemark	**28**	27	28	25	30	**74**	64	85	65	24	**3,9**	4,1	3,7	2,2	30
Estland	**27**	23	32	m	24	**43**	38	47	m	22	**2,6**	2,4	2,7	m	30
Finnland	**a**	a	a	a	a	**66**	60	73	m	24	**2,4**	2,2	2,7	m	33
Frankreich	**m**	m	m	m	m	**41**	37	45	m	20	**2,6**	2,8	2,4	m	30
Deutschland	**22**	14	30	m	22	**53**	55	52	46	22	**5,4**	6,2	4,6	5,0	29
Griechenland	**23**	22	23	m	20	**40**	32	48	m	20	**m**	m	m	m	m
Ungarn	**16**	12	21	m	23	**54**	50	58	m	23	**1,6**	1,5	1,7	m	30
Island	**3**	4	2	m	34	**80**	65	95	m	26	**2,2**	1,8	2,7	m	37
Irland	**20**	24	15	19	22	**54**	49	59	52	20	**m**	m	m	m	m
Israel	**33**	34	33	m	25	**60**	54	67	m	25	**2,0**	1,9	2,1	m	35
Italien	**n**	n	n	m	m	**47**	40	55	m	20	**1,7**	1,6	1,8	m	30
Japan	**28**	22	36	m	18	**52**	56	47	m	18	**1,0**	1,4	0,7	m	31
Korea	**36**	33	39	m	21	**69**	68	69	m	21	**3,1**	3,6	2,5	m	35
Luxemburg	**8**	6	9	m	25	**28**	25	30	m	23	**0,6**	0,7	0,5	m	29
Mexiko	**3**	4	2	m	20	**34**	35	34	m	20	**0,4**	0,5	0,4	m	40
Niederlande	**n**	n	n	n	33	**65**	61	70	56	21	**1,3**	1,4	1,3	0,8	27
Neuseeland	**40**	37	43	31	28	**78**	63	94	61	24	**2,7**	2,7	2,6	1,4	33
Norwegen	**n**	n	n	n	31	**77**	63	91	72	24	**2,4**	2,4	2,5	2,0	33
Polen	**1**	n	1	m	22	**79**	70	90	78	21	**m**	m	m	m	m
Portugal	**n**	n	n	n	m	**64**	57	71	56	22	**3,6**	3,6	3,7	3,1	35
Slowakei	**1**	1	2	m	23	**61**	52	71	59	22	**3,3**	3,3	3,2	3,0	30
Slowenien	**17**	18	16	16	25	**76**	64	88	73	21	**4,2**	3,6	4,8	3,7	31
Spanien	**32**	31	32	m	23	**52**	44	60	50	22	**m**	m	m	m	m
Schweden	**10**	10	11	10	27	**60**	49	72	55	24	**3,1**	3,3	3,0	1,9	32
Schweiz	**23**	25	21	m	28	**44**	42	47	33	24	**5,0**	5,4	4,7	2,3	29
Türkei	**30**	33	28	m	21	**41**	40	41	m	21	**1,1**	1,2	0,9	m	31
Ver. Königreich	**20**	15	25	18	33	**67**	59	76	44	22	**3,0**	3,2	2,8	1,7	30
Vereinigte Staaten	**x(6)**	x(7)	x(8)	m	m	**71**	64	79	m	23	**m**	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**18**	**17**	**20**	**m**	**25**	**58**	**52**	**65**	**m**	**22**	**2,6**	**2,7**	**2,6**	**m**	**32**
EU21-Durchschnitt	**14**	**13**	**16**	**m**	**25**	**56**	**49**	**62**	**m**	**22**	**2,9**	**3,0**	**2,9**	**m**	**30**
Partnerländer															
Argentinien[3]	**52**	37	68	m	m	**60**	50	69	m	m	**0,7**	0,8	0,7	m	m
Brasilien	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
China	**19**	19	19	m	m	**18**	16	21	m	m	**3,0**	3,0	2,9	m	m
Kolumbien	**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	**4**	3	4	m	m	**27**	27	27	m	m	**0,3**	0,3	0,2	m	m
Lettland	**25**	20	31	m	25	**84**	72	98	m	24	**2,1**	1,9	2,3	m	33
Russische Föd.	**34**	x(1)	x(1)	m	m	**69**	x(6)	x(6)	m	m	**2,1**	x(11)	x(11)	m	m
Saudi-Arabien	**11**	17	5	11	m	**59**	59	58	56	m	**0**	0	0	0	0
Südafrika	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**23**	**18**	**25**	**m**	**m**	**54**	**49**	**56**	**m**	**m**	**2,2**	**2,4**	**2,0**	**m**	**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. Länderspezifische Informationen s. Anhang 3. Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Studienanfängerquoten verwendeten Methoden und dem entsprechenden Alter bei Aufnahme des Studiums s. Anhang 1.

1. Die bereinigten Studienanfängerquoten entsprechen den Studienanfängerquoten ohne Berücksichtigung internationaler Studierender. 2. Das „durchschnittliche Alter" bezieht sich auf ein gewichtetes durchschnittliches Alter, in der Regel das Alter von Studierenden zu Beginn des Kalenderjahres. Die Studierenden können ein Jahr älter als das angegebe durchschnittliche Alter sein, wenn sie ihren Abschluss gegen Ende des Studienjahres erwerben. Informationen zur Berechnung des durchschnittlichen Abschlussalters s. Anhang 3. 3. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat. Saudi-Arabien: Observatory on Higher Education. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118504

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

Tabelle C3.1b

Studienanfängerquoten von jungen Menschen unterhalb des typischen Eintrittsalters (2012)

Summe der Netto-Studienanfängerquoten der Altersjahrgänge bis 25 Jahre für Tertiärbereich A oder B und bis 30 Jahre für weiterführende forschungsorientierte Studiengänge

	Tertiärbereich B					Tertiärbereich A					Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge				
	M+F	Männer	Frauen	Um internationale Studierende bereinigt[1]	Anteil der Studienanfänger unter 25[2]	M+F	Männer	Frauen	Um internationale Studierende bereinigt[1]	Anteil der Studienanfänger unter 25[2]	M+F	Männer	Frauen	Um internationale Studierende bereinigt[1]	Anteil der Studienanfänger unter 30[2]
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	**m**	m	m	m	m	**77**	67	88	59	74	**1,7**	1,7	1,7	0,9	49
Österreich	**8**	7	8	8	44	**41**	35	47	32	76	**2,6**	2,6	2,6	1,8	63
Belgien	**38**	31	44	m	95	**33**	31	34	m	97	**m**	m	m	m	m
Kanada	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Chile	**39**	38	39	38	69	**34**	30	38	34	75	**0,2**	0,2	0,2	0,2	45
Tschechien	**7**	4	10	7	80	**51**	46	57	45	83	**2,9**	3,0	2,7	2,5	79
Dänemark	**12**	13	12	10	45	**56**	47	66	50	76	**2,5**	2,8	2,1	1,0	61
Estland	**20**	17	22	m	71	**37**	33	41	m	85	**1,6**	1,4	1,7	m	65
Finnland	**a**	a	a	a	a	**49**	45	53	m	75	**1,1**	1,1	1,2	m	49
Frankreich	**m**	m	m	m	m	**39**	35	43	m	95	**1,8**	1,9	1,7	m	69
Deutschland	**16**	9	24	m	73	**46**	47	45	41	86	**4,0**	4,6	3,5	3,7	75
Griechenland	**21**	20	21	m	88	**36**	29	44	m	87	**m**	m	m	m	m
Ungarn	**14**	10	18	m	82	**44**	41	48	m	80	**1,1**	1,0	1,2	m	66
Island	**1**	1	1	m	18	**52**	45	60	m	66	**1,1**	1,1	1,1	m	33
Irland	**17**	21	13	17	83	**50**	45	55	48	90	**m**	m	m	m	m
Israel	**20**	16	25	m	62	**39**	29	48	m	65	**0,7**	0,6	0,8	m	35
Italien	**n**	n	n	m	n	**44**	37	52	m	94	**1,2**	1,1	1,3	m	64
Japan	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m
Korea	**32**	30	35	m	89	**57**	56	59	m	83	**1,3**	1,4	1,1	m	38
Luxemburg	**5**	3	6	m	57	**22**	21	24	m	79	**0,4**	0,3	0,4	m	63
Mexiko	**3**	3	2	m	93	**31**	32	31	m	93	**0,1**	0,1	0,1	m	26
Niederlande	**n**	n	n	n	40	**59**	55	63	52	91	**1,1**	1,2	1,1	0,7	87
Neuseeland	**21**	21	20	15	55	**55**	46	64	42	72	**1,3**	1,4	1,3	0,6	52
Norwegen	**n**	n	n	n	38	**59**	48	70	56	76	**1,2**	1,3	1,2	1,0	49
Polen	**1**	n	1	m	76	**70**	62	79	69	87	**m**	m	m	m	m
Portugal	**n**	n	n	n	n	**54**	46	62	48	82	**1,6**	1,4	1,7	1,3	37
Slowakei	**1**	1	2	m	83	**52**	44	59	50	82	**2,3**	2,2	2,4	2,2	69
Slowenien	**11**	13	10	11	64	**70**	60	81	68	90	**2,8**	2,3	3,3	2,4	64
Spanien	**25**	25	25	m	73	**45**	38	53	44	82	**m**	m	m	m	m
Schweden	**5**	5	5	5	52	**44**	37	51	41	74	**1,8**	2,0	1,5	0,9	57
Schweiz	**11**	11	11	m	45	**35**	32	38	28	77	**3,8**	4,0	3,5	1,8	73
Türkei	**25**	27	23	m	83	**34**	33	36	m	84	**0,6**	0,7	0,6	m	60
Ver. Königreich	**7**	6	7	5	34	**55**	50	61	38	82	**1,8**	1,9	1,7	1,0	62
Vereinigte Staaten	**x(6)**	x(7)	x(8)	m	m	**53**	51	56	m	76	**m**	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**12**	**12**	**13**	**m**	**58**	**48**	**42**	**53**	**m**	**82**	**1,6**	**1,7**	**1,6**	**m**	**57**
EU21-Durchschnitt	**10**	**9**	**11**	**m**	**57**	**48**	**42**	**53**	**m**	**84**	**1,9**	**1,9**	**1,9**	**m**	**64**
Partnerländer															
Argentinien[3]	**31**	24	38	m	60	**39**	34	45	m	68	**m**	m	m	m	m
Brasilien	**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
Kolumbien	**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	**4**	3	4	m	100	**24**	25	24	m	100	**0,3**	0,3	0,2	m	92
Lettland	**17**	14	20	m	67	**62**	54	70	m	73	**0,9**	0,8	1,1	m	47
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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**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 dem entsprechenden typischen Alter bei Aufnahme des Studiums s. Anhang 1.

1. Die bereinigten Studienanfängerquoten entsprechen den Studienanfängerquoten ohne Berücksichtigung internationaler Studierender. 2. Anteil der unter 25-jährigen Studienanfänger an allen Studienanfängern. 3. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118523

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

Tabelle C3.2a

Entwicklung der Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (1995–2012)

	Tertiärbereich 5A[1]						Tertiärbereich 5B					
	1995	2000	2005	2010	2011	2012	1995	2000	2005	2010	2011	2012
	(1)	(2)	(7)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(21)	(26)	(27)	(28)
OECD-Länder												
Australien	m	59	82	96	96	**102**	m	m	m	m	m	**m**
Österreich	27	34	37	53	52	**53**	m	m	9	16	16	**17**
Belgien	m	m	33	33	33	**34**	m	m	34	38	38	**39**
Kanada	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
Chile	m	m	46	47	45	**47**	m	m	35	58	59	**58**
Tschechien	m	25	41	60	60	**60**	m	9	8	9	9	**9**
Dänemark	40	52	57	65	71	**74**	33	28	23	25	26	**28**
Estland	m	m	55	43	43	**43**	m	m	33	29	28	**27**
Finnland	39	71	73	68	68	**66**	32	a	a	a	a	**a**
Frankreich	m	m	m	m	39	**41**	m	m	m	m	m	**m**
Deutschland[2]	26	30	36	42	46	**53**	15	15	14	21	21	**22**
Griechenland	15	30	43	m	40	**40**	5	21	13	m	31	**23**
Ungarn	m	55	68	54	52	**54**	m	1	11	16	17	**16**
Island	m	66	74	93	81	**80**	m	10	7	4	4	**3**
Irland	m	32	45	56	51	**54**	m	26	14	28	24	**20**
Israel	m	48	55	60	60	**60**	m	31	25	29	27	**33**
Italien	m	39	56	49	48	**47**	m	1	n	n	n	**n**
Japan	31	40	44	51	52	**52**	33	32	31	27	29	**28**
Korea	41	45	51	71	69	**69**	27	51	48	36	37	**36**
Luxemburg	m	m	m	m	27	**28**	m	m	m	m	10	**8**
Mexiko	m	24	27	33	34	**34**	m	1	2	3	3	**3**
Niederlande	44	53	59	65	65	**65**	a	a	a	n	n	**m**
Neuseeland	83	95	76	79	76	**78**	44	52	50	47	44	**40**
Norwegen	59	67	73	76	76	**77**	5	5	n	n	n	**m**
Polen	36	65	76	84	81	**79**	1	1	1	1	1	**1**
Portugal	m	m	m	89	98	**64**	m	m	m	n	n	**n**
Slowakei	28	37	59	65	61	**61**	1	3	m	1	1	**1**
Slowenien	m	m	40	77	75	**76**	m	m	49	19	18	**17**
Spanien	m	47	43	52	53	**52**	3	15	22	26	28	**32**
Schweden	57	67	76	76	72	**60**	m	7	7	12	11	**10**
Schweiz	17	29	37	44	44	**44**	29	14	16	23	22	**23**
Türkei	18	21	27	40	39	**41**	9	9	19	28	27	**30**
Vereinigtes Königreich	m	47	51	63	64	**67**	m	29	28	26	23	**20**
Vereinigte Staaten	57	58	64	74	72	**71**	x(1)	x(2)	x(7)	x(12)	x(13)	**x(14)**
OECD-Durchschnitt	**39**	**48**	**54**	**62**	**59**	**58**	**17**	**16**	**18**	**19**	**19**	**18**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für die Jahre 2000 bis 2012		**48**	**55**	**62**	**61**	**61**		**17**	**19**	**21**	**21**	**19**
EU21-Durchschnitt	**35**	**46**	**53**	**61**	**57**	**56**	**11**	**11**	**16**	**15**	**15**	**14**
Partnerländer												
Argentinien	m	m	m	60	60	**m**	m	m	m	52	52	**m**
Brasilien	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
China	m	m	m	17	19	**18**	m	m	m	19	19	**19**
Kolumbien	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	22	24	**27**	m	m	m	5	4	**4**
Lettland	m	m	m	m	m	**84**	m	m	m	m	m	**25**
Russische Föderation	m	m	67	77	72	**69**	m	m	33	29	25	**34**
Saudi-Arabien	24	23	37	48	53	**59**	4	6	10	11	10	**11**
Südafrika	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**53**	**53**	**53**	**m**	**m**	**m**	**21**	**22**	**20**

Anmerkung: Die Spalten für die Studienanfängerquoten für die Jahre 2001–2004, 2006–2009, d.h. die Spalten (3) bis (6), (8) bis (11), (17) bis (20) und (22) bis (25) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). Weiterführende Informationen zu den zur Berechnung der (Brutto-/Netto-)Studienanfängerquoten verwendeten Methoden und dem entsprechenden typischen Alter bei Aufnahme des Studiums s. Anhang 1.

1. Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A enthalten für 1995 sowie für 2000 bis 2003 (mit Ausnahme von Belgien und Deutschland) 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, Indien, Indonesien, Kolumbien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat. Saudi-Arabien: Observatory on Higher Education. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118542

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

Tabelle C3.3a

Studienanfänger im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2012)

	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	17	**37**	4	9	12	1	n
Österreich	29	7	**33**	3	16	10	1	n
Belgien[2]	23	25	**30**	2	10	5	3	1
Kanada	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Chile	16	22	**25**	12	18	6	2	n
Tschechien	17	13	**30**	6	15	13	4	2
Dänemark	16	19	**41**	2	12	8	2	n
Estland	18	12	**29**	9	16	14	2	n
Finnland	14	19	**22**	8	25	9	2	n
Frankreich[1]	19	10	**39**	4	9	18	n	n
Deutschland	23	19	**23**	3	17	13	1	n
Griechenland	23	11	**29**	2	17	15	3	n
Ungarn	14	10	**39**	12	14	9	2	n
Island	28	11	**33**	3	10	13	1	n
Irland[2]	23	14	**23**	7	11	17	2	2
Israel	22	7	**35**	n	23	8	n	4
Italien[1]	21	12	**34**	4	16	10	3	n
Japan	23	16	**27**	9	14	2	2	7
Korea	25	14	**20**	7	25	7	1	n
Luxemburg	m	12	**47**	n	8	9	n	n
Mexiko	14	9	**40**	1	27	6	2	n
Niederlande[2]	17	19	**39**	7	9	7	1	1
Neuseeland	24	12	**33**	6	7	17	1	n
Norwegen	23	17	**31**	7	9	9	1	2
Polen[2]	19	9	**32**	10	18	10	2	n
Portugal	16	16	**32**	8	19	8	2	n
Slowakei	20	18	**28**	6	15	10	3	n
Slowenien	14	10	**32**	10	21	9	3	n
Spanien[2]	23	13	**29**	8	16	9	1	n
Schweden	24	14	**29**	3	18	11	1	n
Schweiz	16	13	**36**	8	16	9	1	1
Türkei	22	6	**39**	5	16	9	3	n
Ver. Königreich	24	17	**28**	2	8	15	1	6
Vereinigte Staaten	m	m	**m**	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt	**20**	**13**	**31**	**5**	**15**	**10**	**2**	**4**
EU21-Durchschnitt	**20**	**14**	**32**	**5**	**15**	**11**	**2**	**1**
Partnerländer								
Argentinien[3]	29	13	**32**	5	8	9	2	1
Brasilien	m	m	**m**	m	m	m	m	m
China	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Indien	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Indonesien	12	7	**36**	7	27	8	2	3
Lettland	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Russische Föd.[2]	12	7	**36**	7	27	8	2	3
Saudi-Arabien	30	5	**19**	1	5	11	1	28
Südafrika	m	m	**m**	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

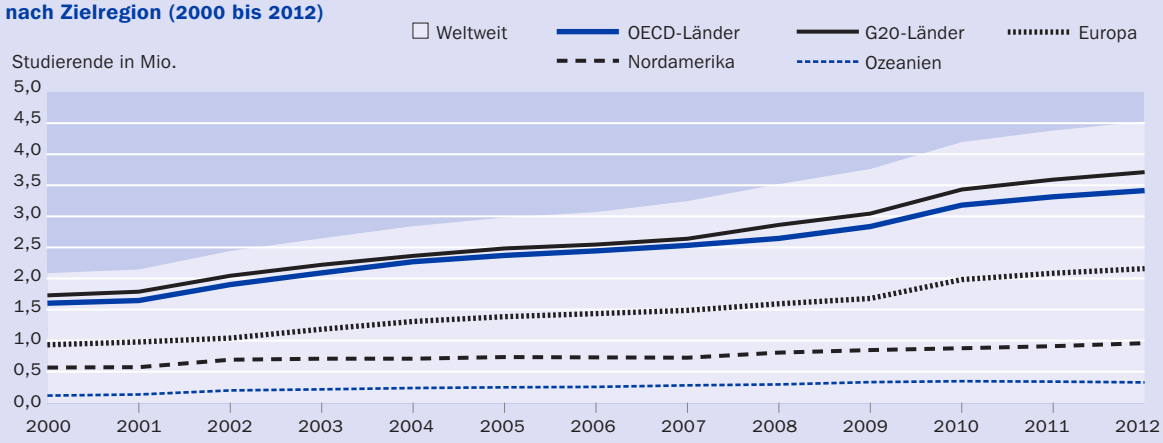
Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu „Erziehungswissenschaften“ und „Geisteswissenschaften und Kunst“, d.h. die Spalten (2) und (3), sowie zu den einzelnen Naturwissenschaften, d.h. die Spalten (9) bis (12), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 3. Referenzjahr 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat. Saudi-Arabien: Observatory on Higher Education. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118561
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator C4
Wer studiert im Ausland und wo?

- 2012 waren mehr als 4,5 Millionen Studierende außerhalb ihres Heimatlandes eingeschrieben. Australien, Luxemburg, Neuseeland, Österreich, die Schweiz und das Vereinigte Königreich haben die höchsten Anteile internationaler Studierender an der Gesamtzahl eingeschriebener Studierender.
- Studierende aus Asien stellen weltweit 53 Prozent der eingeschriebenen ausländischen Studierenden. In absoluten Zahlen kommen die meisten ausländischen Studierenden dieses Kontinents aus China, Indien und Korea.
- 2012 war die Zahl der in OECD-Ländern eingeschriebenen ausländischen Studierenden im Durchschnitt dreimal so hoch wie die Zahl der Studierenden aus OECD-Ländern, die im Ausland studierten. Bei den 21 europäischen Ländern, die Mitglied der OECD sind, kamen im Durchschnitt auf jeden im Ausland studierenden europäischen Staatsbürger 3 ausländische Studierende.
- Rund 82 Prozent aller ausländischen Studierenden sind in G20-Ländern eingeschrieben und 75 Prozent in OECD-Ländern. Diese Anteile sind in den letzten zehn Jahren stabil geblieben.

Abbildung C4.1

Entwicklung der Zahl der außerhalb des Landes ihrer Staatsangehörigkeit eingeschriebenen Studierenden, nach Zielregion (2000 bis 2012)



Quelle: OECD. Tabelle C4.6. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118789

Kontext

Bedingt durch die zunehmende internationale Vernetzung der Volkswirtschaften und eine wachsende Bildungsteilnahme erwarten sowohl die Regierungen als auch die Bürger von der Ausbildung im Tertiärbereich, dass sie den Horizont der Studierenden erweitern und ihnen ein besseres Verständnis der Sprachen, Kulturen und betriebswirtschaftlichen Methoden anderer Länder ermöglicht. Eine Möglichkeit für Studierende, ihre Kenntnisse anderer Gesellschaften und Sprachen zu erweitern und so ihre Chancen in globalisierten Bereichen der Arbeitsmärkte zu verbessern, besteht darin, zum Studium ins Ausland zu gehen.

Die zum allgemeinen Anstieg der Mobilität Studierender führenden Faktoren reichen von der weltweit außerordentlich stark steigenden Nachfrage nach einer Ausbildung im Tertiärbereich und dem Wert, der einem Studium an angesehenen ausländischen Einrichtungen im Tertiärbereich beigemessen wird, über spezielle bildungspolitische Rahmenbedingungen zur Förderung der Mobilität von Studierenden in einer geografischen Region (wie dies in Europa der Fall ist) bis zur staatlichen Unterstützung Studierender, die bestimmte, in ihrem Herkunftsland stark nachgefragte Fächergruppen studieren. Darüber hinaus betreiben einige Länder und Einrichtungen ein intensives Marketing, um Studierende aus dem Ausland zu gewinnen.

Die zunehmende Mobilität der Studierenden im Tertiärbereich kann insbesondere für kleinere und/oder weniger entwickelte Bildungssysteme eine Chance sein, ihr Bildungsangebot kosteneffizienter zu gestalten. Denn durch sie können Länder in die Lage versetzt werden, ihre begrenzten finanziellen Mittel auf diejenigen Bildungsangebote zu konzentrieren, in denen sie Größenvorteile erreichen können, bzw. die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich ohne die Notwendigkeit der Bereitstellung entsprechender Studienplätze im eigenen Land zu erhöhen. Für die Zielländer kann die Aufnahme internationaler Studierender nicht nur dazu beitragen, mit Bildungsangeboten im Hochschulbereich Einnahmen zu erzielen, sie kann auch Teil einer breiter angelegten Strategie zur Anwerbung hoch qualifizierter Einwanderer sein.

Ein signifikant hoher Teil der Studierenden aus G20-Ländern, die nicht Mitglied der OECD sind, gehört zu den leistungsfähigeren Studierenden, die naheliegende Kandidaten für eine öffentliche oder private Unterstützung sind, oder sie haben einen relativ günstigen sozioökonomischen Hintergrund. Damit kann die Mobilität Studierender nicht nur die Reputation der Studiengänge des Tertiärbereichs fördern, sondern den Bildungssystemen der Zielländer auch wirtschaftliche Vorteile bringen.

Angesichts der aktuellen wirtschaftlichen Situation können die sinkende Unterstützung mit Stipendien und Beihilfen sowie knappere Mittel der einzelnen Studierenden die Mobilität der Studierenden insgesamt verringern. Andererseits können begrenzte Möglichkeiten auf den Arbeitsmärkten der Herkunftsländer der Studierenden die Attraktivität eines Auslandsstudiums als Möglichkeit, im Wettbewerb einen Schritt voraus zu sein, erhöhen und so zu einer Steigerung der Mobilität Studierender beitragen.

Internationale Studierende wählen häufig andere Studiengänge als inländische Studierende (s. Indikator A4 in *Bildung auf einen Blick 2011*), was entweder auf eine gewisse Spezialisierung der Länder bei den angebotenen Studiengängen, einen Mangel an entsprechenden Studiengängen im Herkunftsland und/oder bessere Beschäftigungsmöglichkeiten bei Belegung spezieller Fächergruppen schließen lässt.

In diesem Indikator handelt es sich bei „internationalen Studierenden“ bzw. „mobilen Studierenden“ um Studierende, die ausdrücklich zum Studium aus ihrem Herkunftsland in ein anderes Land gekommen sind. „Ausländische Studierende“ andererseits sind Studierende, die nicht Staatsbürger des Landes sind, in dem sie eingeschrieben sind, jedoch in manchen Fällen dort bereits seit vielen Jahren ihren dauerhaften Wohnsitz haben oder sogar dort geboren wurden. Internationale Studierende sind also im Allgemeinen eine Untergruppe der ausländischen Studierenden (s. Abschnitt Definitionen am Ende des Indikators).

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In Australien, Deutschland, Frankreich, Kanada, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten zusammen studieren mehr als 50 Prozent aller ausländischen Studierenden weltweit.*
- *Von den OECD-Ländern entsenden Deutschland, Frankreich, Italien, Kanada, Korea und die Vereinigten Staaten die meisten internationalen Studierenden.*
- *Internationale Studierende stellen in Australien, Luxemburg, Neuseeland, Österreich, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich mindestens 10 Prozent der eingeschriebenen Studierenden.* In Australien, Belgien, Luxemburg, Neuseeland, den Niederlanden, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich stellen sie auch mehr als 30 Prozent der in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschriebenen Studierenden.

Entwicklungstendenzen

Die Zahl der weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierenden hat sich zwischen 2000 und 2012 mehr als verdoppelt, die durchschnittliche jährliche Steigerung betrug fast 7 Prozent. In den OECD-Ländern spiegelt die Zahl der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich den globalen Trend wider.

Mit 48 Prozent aller Studierenden im Auslandsstudium ist Europa das bevorzugte Ziel von Studierenden, die außerhalb ihres Herkunftslandes eingeschrieben sind, gefolgt von Nordamerika mit 21 Prozent aller internationalen Studierenden und Asien mit 18 Prozent. Die Zahl der internationalen Studierenden in Ozeanien hat sich seit 2000 fast verdreifacht, obwohl weniger als 10 Prozent aller ausländischen Studierenden dort studieren. Auch andere Regionen wie Afrika sowie Lateinamerika und die Karibik haben steigende Zahlen internationaler Studierender, was die Internationalisierung von Universitäten in einer wachsenden Zahl von Ländern widerspiegelt (Tab. C4.6 und Abb. C4.1).

Analyse und Interpretationen

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 4,5 Millionen im Jahr 2012, also auf das mehr als Fünffache (Kasten C4.1). Diese außerordentliche Steigerung ergibt sich aus dem Interesse an der Förderung akademischer, kultureller, gesellschaftlicher und politischer Bindungen zwischen Ländern, insbesondere während der Aufbauzeiten der Europäischen Union, sowie einem starken Anstieg des weltweiten Zugangs zu Bildung im Tertiärbereich und gesunkenen Reisekosten. Die wachsende Internationalisierung der Arbeitsmärkte für hoch qualifizierte Arbeitnehmer hat auch als Anreiz für die Studierenden gewirkt, im Laufe des Studiums Auslandserfahrungen zu sammeln.

Die meisten neuen ausländischen Studierenden kommen aus Ländern außerhalb des OECD-Gebiets und 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 weltweite Mobilität Studierender folgt in hohem Ausmaß inter- und intraregionalen Migrationsbewegungen. Die zunehmende Internationalisierung der Einschreibungen an den Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs der OECD-Länder und die hohe

Kasten C4.1

Langfristige Zunahme der Zahl der außerhalb des Landes ihrer Staatsangehörigkeit eingeschriebenen Studierenden

Zunahme der Internationalisierung des Tertiärbereichs (1975–2012, in Mio.)



Quelle: OECD und Statistikinstitut der UNESCO.

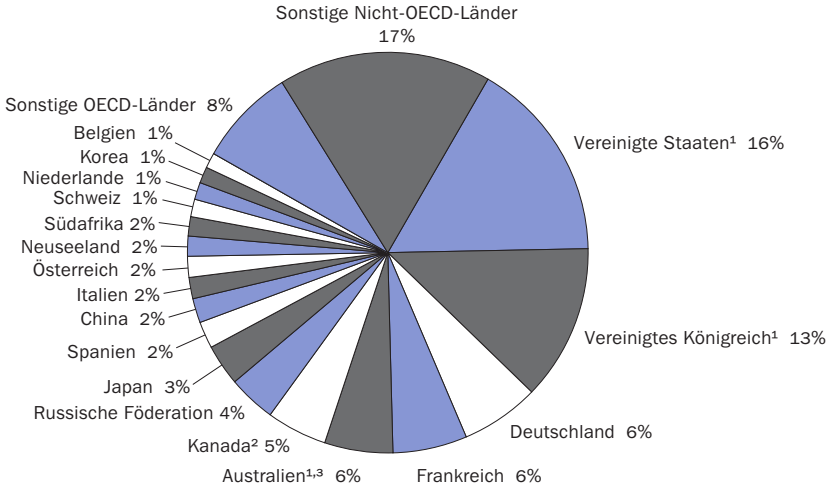
Die Daten zu den weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierenden stammen sowohl von der OECD als auch dem Statistikinstitut der UNESCO (UIS). Das UIS lieferte die Daten für alle Länder von 1975 bis 1995 sowie für die meisten Nicht-OECD-Länder für die Jahre 2000, 2005, 2010, 2011 und 2012. Die OECD lieferte die Daten für die OECD- und die sonstigen Nicht-OECD-Länder für die Jahre 2000 und 2012. 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 Datenpunkte im schattierten Bereich entsprechen einer anderen Zeitskala als die anderen Zeitreihen, werden jedoch zur Information aufgeführt, da es sich bei ihnen um die beiden letzten verfügbaren Jahre handelt und 2012 als Referenzjahr dient.

Abbildung C4.2

Verteilung ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Zielland (2012)

Anteil ausländischer Studierender (in %) in dem jeweiligen Zielland (gemäß Datenmeldung an die OECD)



1. Die Daten beziehen sich auf internationale Studierende, die auf Grundlage ihres Wohnsitzstaates definiert sind. 2. Referenzjahr 2011. 3. Die Daten zu den Studierenden stammen aus verschiedenen Quellen und bilden daher die Verteilung nur näherungsweise ab.

Quelle: OECD. Tabelle C4.4 und Tabelle C4.7 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118808

C 4

intraregionale Mobilität Studierender weisen auf die zunehmende Bedeutung regionaler Mobilität im Vergleich zur weltweiten Mobilität hin. Die Mobilitätsmuster Studierender in den europäischen Ländern sowie in Ostasien und Ozeanien spiegeln tendenziell die Entwicklung geopolitischer Großräume wider, wie engere Bindungen zwischen den Ländern im asiatisch-pazifischen Raum und die über die Europäische Union hinausgehende Zusammenarbeit unter den europäischen Ländern (UNESCO, 2009).

Die wichtigsten Zielländer ausländischer Studierender

82 Prozent der ausländischen Studierenden weltweit gehen für ein Auslandsstudium in eines der G20-Länder, während etwa 75 Prozent an Hochschulen in einem OECD-Land eingeschrieben sind. Innerhalb des OECD-Gebiets sind mit 39 Prozent die meisten ausländischen Studierenden in den EU21-Ländern eingeschrieben. Darüber hinaus nehmen diese 21 Länder 98 Prozent der in EU-Ländern eingeschriebenen ausländischen Studierenden auf. Rund 74 Prozent der in den EU21-Ländern eingeschriebenen ausländischen Studierenden stammen aus einem anderen EU21-Mitgliedstaat, was zeigt, wie erfolgreich die Mobilitätspolitik der EU ist. Mit einem Anteil von 21 Prozent aller ausländischen Studierenden liegt Nordamerika bei der Attraktivität für ausländische Studierende an zweiter Stelle. Die Gruppe der internationalen Studierenden in dieser Region ist wesentlich heterogener als in der EU. Obwohl beispielsweise 53 Prozent der kanadischen Studierenden ihr Auslandsstudium in den Vereinigten Staaten absolvieren, stellen sie dort nur 4 Prozent der internationalen Studierenden. Ebenso entscheiden sich 14 Prozent der US-amerikanischen Studierenden für ein Auslandsstudium in Kanada, stellen dort aber nur 6 Prozent aller ausländischen Studierenden (Tab. C4.3, C4.4 und C4.6).

2012 waren mehr als die Hälfte der ausländischen Studierenden in Australien, Deutschland, Frankreich, Kanada, dem Vereinigten Königreich oder den Vereinigten Staaten im

Tertiärbereich eingeschrieben. Mit 16 Prozent aller ausländischen Studierenden waren die Vereinigten Staaten das größte Aufnahmeland (in absoluten Zahlen), gefolgt vom Vereinigten Königreich (13 Prozent), Deutschland (6 Prozent), Frankreich (6 Prozent), Australien (6 Prozent) und Kanada (5 Prozent). Obwohl diese Zielländer mehr als die Hälfte aller Studierenden, die im Ausland studieren, aufnehmen, sind in den letzten Jahren einige neue Akteure auf dem internationalen Bildungsmarkt aufgetreten (Abb. C4.2 und Tab. C4.7 im Internet). Abgesehen von den sechs wichtigsten Zielländern war 2012 eine signifikante Zahl ausländischer Studierender in der Russischen Föderation (4 Prozent), Japan (3 Prozent), Österreich (2 Prozent), Italien (2 Prozent), Neuseeland (2 Prozent) und Spanien (2 Prozent) eingeschrieben. Die Zahlen für Australien und die Vereinigten Staaten beziehen sich hierbei auf internationale Studierende (Tab. C4.4).

Neue Akteure auf dem internationalen Bildungsmarkt

Im Vergleich mit dem Jahr 2000 sank der Anteil der Vereinigten Staaten als Zielland internationaler Studierender von 23 Prozent in 2000 auf 16 Prozent in 2012, und der Anteil internationaler Studierender, die sich für Deutschland entschieden, sank im gleichen Zeitraum um fast 3 Prozentpunkte. Im Gegensatz dazu stieg der Prozentsatz internationaler Studierender, die Korea oder Neuseeland als Ziel wählten, um mindestens 1 Prozentpunkt, und der Anteil der Studierenden, die das Vereinigte Königreich und die Russische Föderation wählten, um etwa 2 Prozentpunkte (Abb. C4.3). Einige dieser Änderungen unterstreichen die unterschiedlichen Schwerpunkte der Internationalisierungsansätze einzelner Länder, die von einer aktiven Vermarktung im asiatisch-pazifischen Raum bis zu einem eher lokalen und universitätsspezifischen Ansatz in den Vereinigten Staaten reichen.

Ausschlaggebende Faktoren bei der Wahl des Landes für ein Auslandsstudium

Die Unterrichtssprache

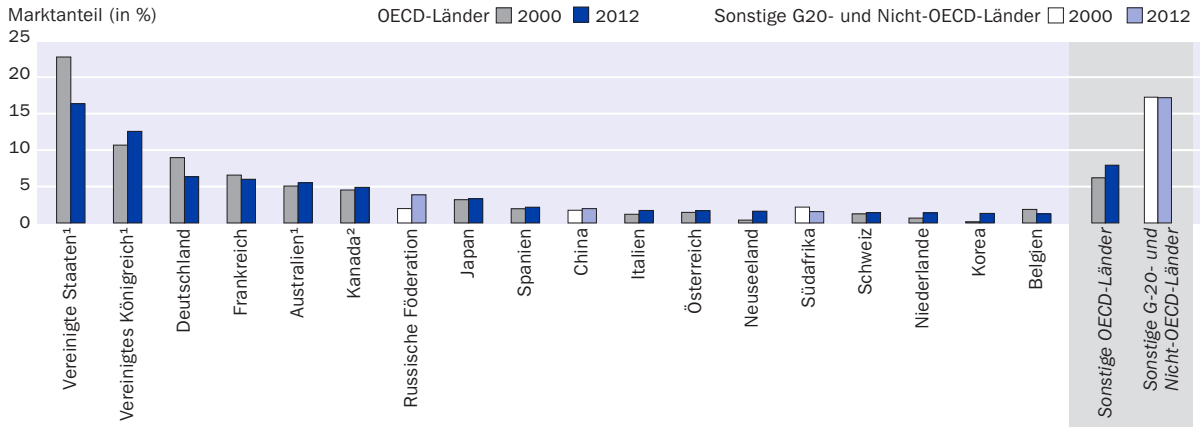
Die Landessprache und die Unterrichtssprache sind manchmal bei der Auswahl des Landes für ein Auslandsstudium von entscheidender Bedeutung. Daher sind die Länder sowohl relativ als auch in absoluten Zahlen die wichtigsten Aufnahmeländer für ausländische Studierende, deren Unterrichtssprache weit verbreitet ist, wie beispielsweise Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch und Spanisch. Japan ist eine bemerkenswerte Ausnahme: Trotz einer weltweit wenig verbreiteten Unterrichtssprache hat Japan hohe Einschreibungszahlen ausländischer Studierender, von denen 94 Prozent aus Asien kommen (Tab. C4.3 und Abb. C4.2).

Die Vorherrschaft hauptsächlich englischsprachiger Zielländer wie Australien, Kanada, Neuseeland, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten spiegelt teilweise wider, dass das Englische zunehmend zur Weltsprache wird. Ein weiterer Grund könnte sein, dass auslandsinteressierte Studierende im Heimatland höchstwahrscheinlich Englisch gelernt haben oder ihre Englischkenntnisse durch das Leben und Studieren in einem englischsprachigen Land vertiefen wollen. Daher können rund 41 Prozent des Gesamtanstiegs der Einschreibungen ausländischer Studierender weltweit zwischen 2000 und 2012 durch einen Anstieg derartiger Einschreibungen in Australien, Irland, Kanada, Neuseeland, Südafrika, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten erklärt werden (Tab. C4.7 im Internet). Verstärkend kommt hinzu, dass in vielen Ländern Englisch entweder Amtssprache ist oder als Lingua franca verwendet wird.

Abbildung C4.3

Entwicklung der Marktanteile im internationalen Bildungsmarkt (2000, 2012)

Anteil aller ausländischen Studierenden (in %), die in bestimmten Zielländern eingeschrieben sind



1. Die Daten beziehen sich auf internationale Studierende, die auf Grundlage ihres Wohnsitzstaates definiert sind. Für das Vereinigte Königreich beruhen die Daten für 2012 auf der Staatsbürgerschaft der Studierenden. 2. Referenzjahr 2011 anstelle 2012.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Marktanteile im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tabelle C4.7 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118827

Ein hoher Prozentsatz ausländischer Studierender aus englischsprachigen Ländern geht für ein Auslandsstudium in ein anderes englischsprachiges Land, u. a. nach Australien (18 Prozent), Irland (mehr als 40 Prozent), Kanada (mehr als 30 Prozent), Neuseeland (mehr als 40 Prozent), Südafrika (mehr als 80 Prozent), das Vereinigte Königreich (mehr als 30 Prozent) und die Vereinigten Staaten (25 Prozent). 2012 kam im Durchschnitt aller OECD-Länder etwa jeder vierte Studierende aus einem Land, dessen Amtssprache oder verbreitet gesprochene Sprache der Sprache des Ziellandes entsprach (Tab. C4.5).

Angesichts dieser Entwicklung bieten inzwischen immer mehr Bildungseinrichtungen in nicht englischsprachigen Ländern Studiengänge in Englisch an. Dieser Trend ist besonders in den Ländern ausgeprägt, in denen das Englische weit verbreitet ist, wie beispielsweise den nordischen Ländern (Kasten C4.2).

Qualität der Studiengänge

Internationale Studierende wählen ihr Zielland zunehmend nach der Qualität der angebotenen Studiengänge, wie sie anhand einer Vielzahl von Informationen und Rankings zu Studiengängen eingeschätzt wird, die inzwischen sowohl in gedruckter Form als auch im Internet zur Verfügung stehen. So lenken beispielsweise der hohe Anteil von Bildungseinrichtungen mit Spitzenrankings in den Hauptzielländern und das Aufkommen 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.

Kasten C4.2

OECD- und Partnerländer mit englischsprachigen Studienangeboten im Tertiärbereich (2012)

	Englisch als Unterrichtssprache
Alle oder fast alle Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Australien, Irland, Kanada[1], Neuseeland, Vereinigtes Königreich, Vereinigte Staaten
Zahlreiche Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Dänemark, Finnland, Niederlande, Schweden
Einige Studiengänge werden auf Englisch angeboten.	Belgien (fläm.)[2], Deutschland, Frankreich, Island, Japan, Korea, Norwegen, Polen, Portugal, Schweiz[3], Slowakei, Spanien, 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

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 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 Bildungseinrichtung.
Quelle: OECD, zusammengetragen aus Broschüren für an einem Auslandsstudium interessierte Studierende von Cirius (Dänemark), DAAD (Deutschland), CIMO (Finnland), Campus France (Frankreich), University of Iceland (Island), JPSS (Japan), NIIED (Korea), NUFFIC (Niederlande), SIU (Norwegen), OAD (Österreich), CRASP (Polen), Swedish Institute (Schweden), Fundación Universidad.es (Spanien), CHES und NARIC (Tschechien), Middle-East Technical University (Türkei) und Campus Hungary (Ungarn).

Studiengebühren

In den meisten EU-Ländern, u. a. Belgien (fläm.), Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Italien, den Niederlanden, Österreich, Polen, Schweden, der Slowakei, Spanien, Tschechien und dem Vereinigten Königreich, gelten internationale Studierende aus anderen EU-Ländern hinsichtlich der Studiengebühren als inländische Studierende. Dies ist auch in Irland der Fall, jedoch nur unter der Voraussetzung, dass Studierende aus dem EU-Ausland drei der fünf vorangegangenen Jahre in der EU, dem Europäischen Wirtschaftsraum oder der Schweiz gelebt haben. Wird diese Bedingung erfüllt, haben Studierende aus dem EU-Ausland Anspruch auf ein kostenloses Studium in dem jeweiligen 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, Island und Schweden keine Studiengebühren gibt, werden in Deutschland von allen staatlich subventionierten privaten Einrichtungen und in einigen Bundesländern mittlerweile auch von öffentlichen Einrichtungen im Tertiärbereich Studiengebühren verlangt, auch wenn diese Ende 2014 vollständig abgeschafft werden. In Dänemark werden Studierende aus Norwegen und Island sowie aus EU-Ländern wie inländische Studierende behandelt und sind von Studiengebühren befreit, da ihre Ausbildung voll subventioniert wird. Die meisten internationalen Studierenden, die nicht aus einem Land der EU oder des Europäischen Wirtschaftsraums 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 C4.3).

In einigen Nicht-EU-Ländern, darunter Island, Japan, Korea, Norwegen und den Vereinigten Staaten, werden bei den Studiengebühren alle inländischen und internationalen Studierenden gleich behandelt. In Norwegen werden für inländische und internatio-

nale Studierende dieselben Studiengebühren angesetzt: An öffentlichen Bildungseinrichtungen gibt es keine Studiengebühren, während an einigen privaten Einrichtungen Gebühren erhoben 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 Stipendien für internationale Studierende, die ihr Studium privat finanzieren. In den Vereinigten Staaten zahlen internationale Studierende dieselben Studiengebühren wie 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 Bildungseinrichtungen sind die Studiengebühren für inländische und internationale Studierende gleich hoch.

In Korea variieren Studiengebühren und Unterstützungszahlungen für internationale Studierende in Abhängigkeit von der vertraglichen Vereinbarung zwischen der Bildungseinrichtung, von der sie kommen, und der Bildungseinrichtung, die sie in Korea 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, höhere Studiengebühren, internationale Studierende aus Australien erhalten jedoch dieselben Unterstützungszahlungen wie inländische Studierende. In Australien (abgesehen von

Kasten C4.3

Struktur der Studiengebühren

Struktur der Studiengebühren	OECD- und sonstige G20-Länder
Höhere Studiengebühren für internationale als für inländische Studierende	Australien[1], Belgien[2,3], Dänemark[2,4], Estland[2], Irland[4], Kanada, Niederlande[2], Neuseeland[5], Österreich[2], Polen[2], Russische Föderation, Schweden[6], Tschechien[2,4], Türkei, Vereinigtes Königreich[2], Vereinigte Staaten[7]
Gleiche Studiengebühren für internationale und inländische Studierende	Deutschland, Frankreich, Italien, Japan, Korea, Mexiko[8], Schweiz[9], Spanien
Überhaupt keine Studiengebühren (weder für internationale noch für inländische Studierende)	Finnland, Island, Norwegen

1. Internationale Studierende (außer Studierende aus Neuseeland) haben in Australien keinen Anspruch auf staatliche subventionierte Studienplätze und zahlen daher die vollen Studiengebühren. Während dies in der Regel dazu führt, dass die Studiengebühren für internationale Studierende höher als für inländische Studierende sind, die in der Regel einen staatlich subventionierten Studienplatz erhalten, ist zu berücksichtigen, dass einige inländische Studierende an öffentlichen Universitäten und alle Studierenden an unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen die vollen Studiengebühren und damit die gleichen Gebühren wie internationale Studierende bezahlen. 2. Für Studierende, die nicht aus einem EU- bzw. EWR-Land kommen. 3. In Belgien (fläm.) nur zulässig, wenn mindestens 2 Prozent Studierende in den Bildungseinrichtungen aus Nicht-EWR-Ländern kommen. 4. Keine Studiengebühren für inländische Studierende an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Vollzeitstudium. 5. Außer für Studierende in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen oder aus Australien. 6. Für Studierende aus Nicht-EU/EWR-Ländern und der Schweiz. 7. 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. 8. Einige Bildungseinrichtungen verlangen von internationalen Studierenden höhere Studiengebühren. 9. Die von inländischen und mobilen Studierenden im Durchschnitt pro Jahr erhobenen Studiengebühren unterscheiden sich nur geringfügig.
Quelle: OECD. Indikator B5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.

den in Kasten C4.3 aufgeführten Ausnahmen) und in Kanada zahlen in der Regel internationale Studierende höhere Studiengebühren als inländische Studierende. Dies trifft auch für die Russische Föderation zu, außer die Studierenden werden von der russischen Regierung unterstützt.

Die Tatsache, dass es in Finnland, Island und Norwegen keine Studiengebühren für internationale Studierende gibt und außerdem englischsprachige Studiengänge angeboten werden, erklärt wahrscheinlich teilweise den Anstieg der ausländischen Studierenden, der in einigen dieser Länder zwischen 2005 und 2012 zu beobachten war (Tab. C4.1). Angesichts der hohen Kosten pro Studierenden führen internationale Studierende jedoch zu großen finanziellen Belastungen der Zielländer, wenn diese keine Studiengebühren erheben (s. Tab. B1.1a). Deshalb hat Dänemark, wo es vorher keine Studiengebühren gab, ab dem Studienjahr 2006/2007 Studiengebühren für internationale Studierende eingeführt, die nicht aus einem EU- oder EWR-Land kommen. In Finnland werden gegenwärtig ähnliche Überlegungen angestellt und ausprobiert, und Schweden hat mit Beginn des Studienjahrs 2011/2012 für Studierende aus Nicht-EU- oder Nicht-EWR-Ländern (durch Stipendien kompensierte) Studiengebühren eingeführt. Zukünftige Analysen werden sich genauer hiermit auseinandersetzen.

Länder, die die vollen Bildungskosten an die internationalen Studierenden weitergeben, haben erhebliche wirtschaftliche Vorteile. Einige Länder im asiatisch-pazifischen Raum haben in der Tat internationale Bildung als expliziten Teil ihrer sozioökonomischen Entwicklungsstrategie definiert und verfolgen eine Politik, die darauf abzielt, ihre Bildungseinrichtungen für internationale Studierende attraktiv zu machen und dabei gewinnorientiert oder zumindest kostendeckend zu arbeiten. Neuseeland hat erfolgreich differenzierte Studiengebühren für internationale Studierende eingeführt, trotzdem stieg in diesen beiden Ländern die Zahl der ausländischen Studierenden in den letzten Jahren stark an (Tab. C4.1). Dies zeigt, dass interessierte internationale Studierende nicht zwangsläufig durch Studiengebühren abgeschreckt werden, solange die Qualität der angebotenen Ausbildung hoch ist und die potenziellen Erträge die Investition als lohnend erscheinen lassen.

Wenn jedoch eine Entscheidung zwischen ähnlichen Bildungsangeboten erforderlich wird, spielen Kosten durchaus eine Rolle. In diesem Zusammenhang lässt sich der Rückgang des auf die Vereinigten Staaten entfallenden Anteils am internationalen Bildungsmarkt möglicherweise auf die im Vergleich mit anderen hauptsächlich englischsprachigen Zielländern, die ähnliche Studiengänge kostengünstiger anbieten, hohen Studiengebühren für internationale Studierende zurückführen (Abb. C4.3). Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge in Neuseeland sind zum Beispiel seit 2005 attraktiver geworden, als die Studiengebühren für internationale Studierende auf die Höhe der Gebühren für inländische Studierende gesenkt wurden (Kasten C4.3).

Ein Anspruch auf öffentliche Mittel oder Unterstützungszahlungen für Studierende auch während eines Auslandsstudiums können die Kosten eines solchen Studiums reduzieren, wie sich in Chile, Finnland, Island, den Niederlanden, Norwegen und Schweden zeigt.

Einwanderungsbestimmungen

In den letzten Jahren hat eine Reihe von OECD-Ländern ihre Einwanderungsbestimmungen gelockert, um die zeitlich befristete oder dauerhafte Einwanderung internationaler Studierender in ihr 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, 2011).

Sonstige Faktoren

Bei der Wahl der ausländischen Hochschule spielen auch andere Faktoren eine Rolle, wie beispielsweise die wissenschaftliche Reputation bestimmter Hochschulen oder Studiengänge, die Flexibilität der Studiengänge im Heimatland hinsichtlich der Anrechnung von Auslandsaufenthalten auf die Studienzeit und die zu erbringenden Prüfungsleistungen, die Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen, das eingeschränkte Angebot im Tertiärbereich im Heimatland, restriktive Zulassungspraktiken zum Studium an den Hochschulen im Heimatland, Handelsbeziehungen, geografische oder geschichtlich bedingte Beziehungen zwischen einzelnen Ländern, zukünftige Beschäftigungsmöglichkeiten, kulturelle Aspekte und staatliche Regelungen zur erleichterten gegenseitigen Anrechnung von erworbenen Credits (Leistungspunkten).

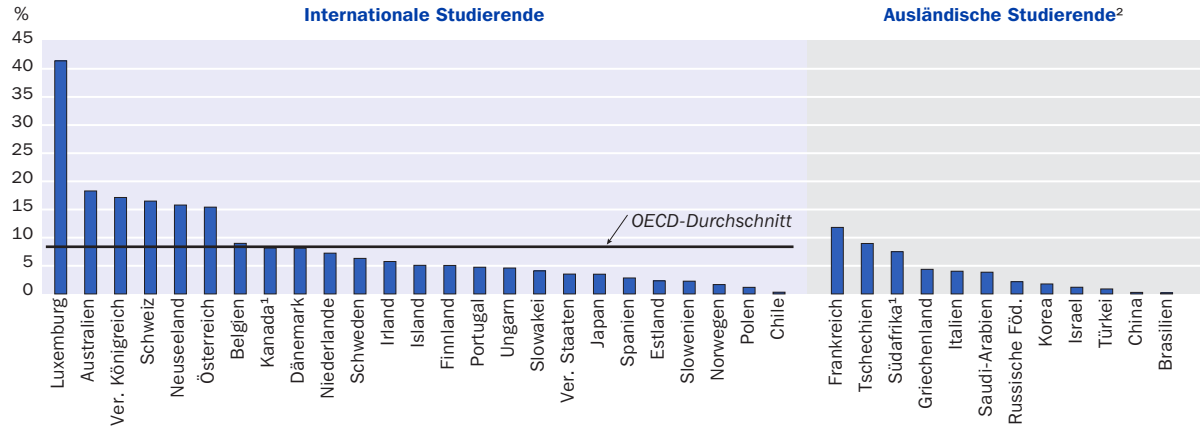
Ausmaß der internationalen Mobilität Studierender

Von den Ländern mit verfügbaren Daten zu internationalen Studierenden weisen – gemessen am Anteil der internationalen Studierenden an der Gesamtzahl der eingeschriebenen Studierenden in ihrem Tertiärbereich – Australien, Luxemburg, Neuseeland, Österreich, die Schweiz und das Vereinigte Königreich den höchsten Zustrom an Studierenden auf. In Australien kommen 18 Prozent der im Tertiärbereich des Landes

Abbildung C4.4

Mobilität Studierender im Tertiärbereich (2012)

Anteil internationaler bzw. ausländischer Studierender an der Gesamtzahl der Studierenden im Tertiärbereich (in %)



1. Referenzjahr 2011. 2. 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 Abbildung getrennt aufgeführt.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils internationaler bzw. ausländischer Studierender an der Gesamtzahl der Studierenden im Tertiärbereich.
Quelle: OECD. Tabelle C4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118846

eingeschriebenen Studierenden aus einem anderen Land. In ähnlicher Weise entfallen auf internationale Studierende in Neuseeland 16 Prozent, in Österreich 15 Prozent, in der Schweiz 16 Prozent und im Vereinigten Königreich 17 Prozent der eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich.

Andererseits machen sie in Chile, Estland, Norwegen, Polen, Slowenien und Spanien weniger als 3 Prozent aus (Tab. C4.1 und Abb. C4.4).

Unter den Ländern, in denen internationale Studierende auf der Grundlage des Staates definiert werden, dessen Staatsbürger sie sind, hatte Frankreich den größten Anteil ausländischer Studierender an allen Studierenden (12 Prozent). Andererseits belief sich dieser Anteil in Brasilien, China und der Türkei auf weniger als 1 Prozent (Tab. C4.1 und Abb. C4.4).

Anteil internationaler Studierender nach Tertiärbereich

Die Anteile internationaler Studierender an den verschiedenen Tertiärbereichen in den einzelnen Zielländern zeigen auch die der Mobilität Studierender zugrunde liegenden strukturellen Merkmale auf. 2012 machten im Durschnitt aller OECD-Länder internationale Studierende fast 6 Prozent aller Einschreibungen bei den (in der Regel kürzeren und beruflich ausgerichteten) Studiengängen des Tertiärbereichs B aus. Den größten Anteil internationaler Studierender in derartigen Studiengängen gab es in Luxemburg mit 49 Prozent, gefolgt von Neuseeland mit 21 Prozent.

Im Gegensatz hierzu machten 2012 in den (größtenteils theoretisch ausgerichteten) Studiengängen des Tertiärbereichs A internationale Studierende im Durchschnitt der OECD-Länder 8 Prozent aller Einschreibungen in diesem Bildungsbereich aus. Luxemburg hatte mit 34 Prozent aller Einschreibungen den größten Anteil internationaler Studierender in diesem Bildungsbereich, gefolgt von Australien mit 19 Prozent, dem Vereinigten Königreich mit 18 Prozent und der Schweiz mit 17 Prozent (Tab. C4.1).

Alle Länder, die Daten angeben, mit Ausnahme Deutschlands, haben bei den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen mehr internationale Studierende als im Tertiärbereich A oder B. In Luxemburg beispielsweise sind rund 80 Prozent der in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschriebenen Studierenden internationale Studierende. In 13 der 26 Länder, die Daten zu internationalen Studierenden gemeldet haben, sind mehr als 20 Prozent der in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschriebenen Studierenden internationale Studierende. In der Schweiz stellen die internationalen Studierenden mehr als 50 Prozent aller in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschriebenen Studierenden, in Neuseeland und dem Vereinigten Königreich sind es mehr als 40 Prozent.

Nimmt man die Staatsbürgerschaft als entscheidendes Kriterium, weist Frankreich den größten Teil ausländischer Studierender in diesem Bildungsbereich auf: mehr als 40 Prozent (Tab. C4.1). Diese hohen Anteile internationaler bzw. ausländischer Studierender könnten 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

potenziellem Beitrag zur nationalen Forschung und Entwicklung zu profitieren bzw. um sie später als hoch qualifizierte Einwanderer zu gewinnen.

Die Analyse der Verteilung internationaler und ausländischer Studierender in den einzelnen Zielländern aufgeschlüsselt nach Art des Tertiärbereichs gibt deutliche Hinweise auf die von den einzelnen Ländern angebotenen Studiengänge. In einigen Ländern besucht ein relativ großer Teil der internationalen Studierenden Bildungsgänge im Tertiärbereich B. Dies gilt für Spanien, wo 35 Prozent der internationalen Studierenden in einem Studiengang des Tertiärbereichs B eingeschrieben sind, Griechenland (34 Prozent, ausländische Studierende), Neuseeland (31 Prozent), Luxemburg (27 Prozent), Chile (23 Prozent), Belgien (22 Prozent) und Japan (20 Prozent) (Tab. C4.1).

In anderen Ländern ist ein hoher Prozentsatz der internationalen Studierenden in einem weiterführenden forschungsorientierten Studiengang eingeschrieben. Dies trifft insbesondere auf die Schweiz zu, wo sich 25 Prozent aller internationalen Studierenden in einem solchen Studiengang einschreiben. Diese Präferenz lässt sich auch in Schweden beobachten, wo 22 Prozent der internationalen Studierenden in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschrieben sind, sowie in den Vereinigten Staaten (19 Prozent), Irland (18 Prozent) und Slowenien (17 Prozent).

In den Ländern, die nur Daten zu ausländischen Studierenden melden, wie Israel, Italien, Lettland, die Russische Föderation und Tschechien, sind mindestens 90 Prozent der ausländischen Studierenden in Studiengängen des (weitgehend theoretisch orientierten) Tertiärbereichs A eingeschrieben. In China sind 27 Prozent aller ausländischen Studierenden in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschrieben, ebenso wie 11 Prozent in Frankreich und Brasilien (Tab. C4.1). Alle diese Zielländer werden vermutlich von einem entsprechenden Beitrag dieser hoch qualifizierten internationalen Studierenden zu ihren Forschungs- und Entwicklungsprogrammen profitieren.

Die Zusammensetzung der internationaler Studierenden in den einzelnen Ländern

Das Ausmaß der Mobilität Studierender in den OECD-Ländern

Die Zahl der von den OECD-Ländern aufgenommenen internationalen Studierenden ist höher als die Zahl der aus diesen Ländern ins Ausland gehenden Studierenden. 2012 waren in den OECD-Ländern pro OECD-Staatsbürger, der außerhalb des eigenen Herkunftslandes studierte, 3 ausländische Studierende eingeschrieben. In absoluten Zahlen sind dies 3,4 Millionen ausländische Studierende in OECD-Ländern verglichen mit mehr als einer Million Studierenden, die außerhalb des OECD-Landes eingeschrieben sind, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzen (Tab. C4.7 im Internet). Während 91 Prozent der Staatsbürger von OECD-Ländern im Auslandsstudium in einem anderen OECD-Land studieren, stammen mehr als zwei Drittel der ausländischen Studierenden in OECD-Ländern aus einem Nicht-OECD-Land (Tab. C4.4 und C4.5).

Auf Ebene der einzelnen Länder variiert das Verhältnis stark. Während in Australien pro australischen Studierenden, der im Ausland studiert, 18 ausländische Studierende eingeschrieben sind, beträgt das Verhältnis in Mexiko weniger als 0,1 : 1. Andere Länder mit einer hohen Zahl ausländischer Studierender per inländischen Studierenden im

Auslandsstudium sind das Vereinigte Königreich (13 : 1), Neuseeland (12 : 1) und die Vereinigten Staaten (11 : 1). Argentinien, Brasilien, Estland, Island, Israel, Korea, Lettland, Luxemburg, Mexiko, die Slowakei und die Türkei geben alle weniger als einen ausländischen Studierenden pro Staatsbürger des eigenen Landes im Auslandsstudium an.

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 stellen: 53 Prozent aller Studierenden in allen Zielländern, die Daten gemeldet haben. Die Anteile von Studierenden aus Asien an allen internationalen und ausländischen Studierenden sind in Japan (mit 94 Prozent), Korea (93 Prozent), Australien (82 Prozent), den Vereinigten Staaten (73 Prozent) und Neuseeland (70 Prozent) besonders groß. In den OECD-Ländern kommen 26 Prozent aller internationalen und ausländischen Studierenden aus europäischen Ländern (bzw. 17 Prozent aus den EU21-Ländern), 9 Prozent aus Afrika, 6 Prozent aus Lateinamerika und der Karibik sowie 3 Prozent aus Nordamerika. Insgesamt stammen 30 Prozent der innerhalb der OECD eingeschriebenen internationalen Studierenden aus einem anderen OECD-Land (Tab. C4.3).

Die wichtigsten Herkunftsländer

2012 stellten Studierende aus China mit 22 Prozent aller internationalen Studierenden im OECD-Gebiet den größten Anteil aus Ländern, die Daten zur Verfügung gestellt haben (Tab. C4.3). Rund 28 Prozent aller im Ausland eingeschriebenen chinesischen Studierenden sind in den Vereinigten Staaten eingeschrieben, 11 Prozent entschieden sich für Australien, 6 Prozent für Korea, 13 Prozent für Japan und 11 Prozent für das Vereinigte Königreich (Tab. C4.4). Die zweitgrößte Gruppe internationaler Studierender in OECD-Ländern kommt aus Indien (5,8 Prozent) (Tab. C4.3). Rund 45 Prozent der Studierenden aus Indien sind in den Vereinigten Staaten eingeschrieben, 17 Prozent im Vereinigten Königreich, 6 Prozent in Kanada und 5 Prozent in Australien (Tab. C4.4).

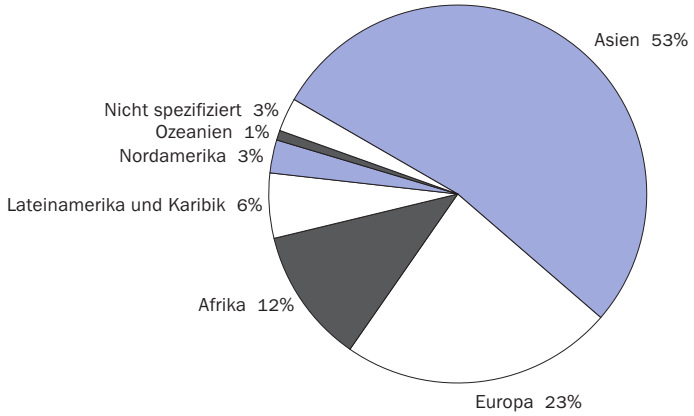
Auch bei einem Blick auf die einzelnen OECD-Länder zeigt sich, dass die Studierenden aus Asien und Europa eindeutig die größte Gruppe stellen. Studierende aus Deutschland, Frankreich und Korea stellen mit 4,2 Prozent, 2,1 Prozent bzw. 4,2 Prozent die größten Gruppen internationaler, in OECD-Ländern eingeschriebener Studierender, gefolgt von Studierenden aus den Vereinigten Staaten (1,6 Prozent), Italien (1,6 Prozent), Kanada (1,5 Prozent), der Slowakei (1,2 Prozent), Japan (1,1 Prozent) und der Türkei (1,1 Prozent) (Tab. C4.3).

Ein großer Teil der ausländischen Studierenden in OECD-Ländern stammt aus benachbarten Ländern. 2012 kamen in allen OECD-Ländern durchschnittlich 21 Prozent aller ausländischen Studierenden aus Ländern, die eine Land- oder Seegrenze mit dem Zielland teilen. Eine verstärkte Mobilität aus Nachbarländern ergibt sich nicht nur aufgrund einer speziellen geografischen Lage, wie in Tschechien, sondern 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. Dies gilt auch für Länder wie beispielsweise Por-

Abbildung C4.5

Verteilung ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Herkunftsregion (2012)

Anteil der weltweit eingeschriebenen ausländischen Studierenden im Tertiärbereich (in %)



Quelle: OECD. Tabelle C4.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118865

tugal und Spanien, die enge geschichtliche und kulturelle Bindungen mit anderen, weit entfernt liegenden Ländern haben (Tab. C4.5 und Tab. C4.7 im Internet).

In den OECD-Ländern findet sich der höchste Anteil von Studierenden aus benachbarten Ländern in Japan (81 Prozent), Griechenland (76 Prozent), Korea (75 Prozent), Estland (70 Prozent), der Russischen Föderation (68 Prozent) und Tschechien (65 Prozent). Auch Belgien, Österreich, Polen, die Slowakei und Südafrika weisen hohe Anteile ausländischer Studierender aus benachbarten Ländern auf. Im Gegensatz hierzu kommen in Kanada nur 4 Prozent der ausländischen Studierenden aus den Vereinigten Staaten, und in den Vereinigten Staaten kommen nur 6 Prozent der Studierenden von den Bahamas, aus Kanada oder Mexiko (Tab. C4.5 und Tab. C.4.7 im Internet).

Sprachliche Kriterien sind hauptsächlich für Studierende, die zum Auslandsstudium nach Portugal kommen, verantwortlich: 55 Prozent der ausländischen Studierenden in Portugal kommen aus Angola, Brasilien, Guinea-Bissau, Kap Verde, Mosambik, São Tomé und Príncipe oder Timor-Leste – alles Länder, in denen Portugiesisch eine Amtssprache ist (Tab. C4.5 und Tab. C4.7 im Internet).

Überlegungen hinsichtlich der Unterrichts- und Landessprache, kulturelle Aspekte, die geografische Nähe und die Ähnlichkeit der Bildungssysteme sind alles wichtige Faktoren, die Studierende ebenfalls bei der Wahl des Studienlandes abwägen. Geografische Erwägungen und unterschiedliche Zulassungsbedingungen (wie der Numerus clausus oder intensivere Auswahlverfahren für einige Studiengänge) erklären höchstwahrscheinlich die Konzentration von Studierenden aus Deutschland in Österreich und den Niederlanden, 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 akademischen Traditionen erklären auch die tendenzielle Konzentration englischsprachiger Studierender in anderen Ländern des British 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 von Studierenden mit portugiesischer Staatsangehörigkeit in Frankreich, Studierenden aus der Türkei in Deutschland oder Studierenden aus Mexiko in den Vereinigten Staaten deutlich wird.

Definitionen

Das *Land der vorherigen Ausbildung* ist das Land, 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 beruflich ausgerichteten 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" sind in den Tabellen und in Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm* aufgeführt.

Ausländische Studierende sind 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 ist Australien beispielsweise eher bereit, seinen Einwanderern eine Daueraufenthaltsgenehmigung zu erteilen, als die Schweiz. Das bedeutet, dass sogar bei einem ähnlich hohen Anteil ausländischer Studierender im Tertiärbereich beider Länder der Anteil der internationalen Studierenden in der Schweiz niedriger ist als in Australien. 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.

Internationale oder *mobile Studierende* sind Studierende, die 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 Aufenthaltsort in ihrem Studienland handelt, bzw. alternativ als Studierende, die ihre vorherige Ausbildung in einem anderen Land, einschließlich einem anderen EU-Mitgliedstaat, absolviert haben.

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 Aufenthaltsgenehmigung 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 2011/2012 (außer es ist etwas anderes angegeben) und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2012 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik. Die in der UOE-Datenerhebung verwendeten Fächergruppen entsprechen der überarbeiteten ISCED-Klassifikation nach Fächergruppen. Diese Klassifizierung nach Fächergruppen wird auf alle Bildungsbereiche angewendet (Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*). 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 zur Zahl internationaler und ausländischer Studierender wurden daher mit der gleichen Methode gewonnen wie die zur Gesamtzahl der Studierenden, d. h., es werden die Unterlagen über die regulär in einem Studiengang eingeschriebenen Studierenden zugrunde gelegt.

Die inländischen und die internationalen Studierenden werden üblicherweise an einem bestimmten Tag oder innerhalb eines bestimmten Zeitraums während des Jahres gezählt. Damit lässt sich der Anteil der internationalen Studierenden bestimmen, die in einem Bildungssystem eingeschrieben sind, aber die tatsächliche Zahl der betreffenden Studierenden kann viel höher liegen, da viele Studierende für weniger als ein ganzes akademisches Jahr ins Ausland gehen oder an einem Austauschprogramm teilnehmen, das keine Einschreibung bei der ausländischen Bildungseinrichtung voraussetzt, wie beispielsweise bei Austauschprogrammen zwischen Universitäten oder kurzzeitigen Forschungsprojekten. Außerdem umfassen die Zahlen zu den internationalen Studierenden auch einige Studierende, die an einem Fernstudium teilnehmen, obwohl sie streng genommen keine internationalen Studierenden sind. Diese Art der Einschreibung an einer ausländischen Bildungseinrichtung des Tertiärbereichs ist in Australien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten sehr verbreitet (OECD, 2004).

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 Mexiko sowie Länder, die ähnliche Daten an das Statistikinstitut der UNESCO melden. Diese Daten werden zur Ableitung weltweiter Zahlen verwendet sowie zur Analyse der Zielländer der Studierenden und der Entwicklungen der einzelnen Marktanteile.

Die Daten über Studierende im Ausland und die Trendanalysen basieren nicht auf Zahlen internationaler Studierender, sondern auf den Zahlen ausländischer Staatsbürger, für die länderübergreifend 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 Studium außerhalb ihres Heimatlandes absolvieren, deren Zahl wahrscheinlich zu niedrig angesetzt (Tab. C4.3); 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.

Die relativen Anteile der in einem Bildungssystem eingeschriebenen internationalen Studierenden wirken sich auf die Studienanfänger- und Abschlussquoten aus und können in einigen Bildungsbereichen oder Fächergruppen zu einem künstlichen Anstieg führen (s. Indikatoren A2 und A3). Sie können auch die berichtete Kombination von öffentlichen und privaten Ausgaben beeinflussen (s. Indikator B3).

In Ländern, in denen für internationale Studierende besondere Studiengebühren gelten, kann die Mobilität Studierender die finanzielle Ausstattung der Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich 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).

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, z. B. grenzüberschreitende Angebote von Bildungsgängen und Bildungseinrichtungen. 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 (2004).

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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. Wachter (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags- und Mediengesellschaft, Bonn.

OECD (2011), *International Migration Outlook 2011*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/migr_outlook-2011-en*.

OECD (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en*.

OECD (2004), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264015067-en*.

UNESCO (2009), *Global Education Digest 2009: Comparing Education Statistics across the World*, UNESCO Institute for Statistics, Montreal.

UNESCO Institute for Statistics (2012), Education Database, *www.uis.unesco.org*, accessed 1 July 2012.

Varghese, N. V. (2009), *Globalization, Economic Crisis and National Strategies for Higher Education Development*, IIEP, UNESCO, Paris.

Tabellen Indikator C4

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118656

- Tabelle C4.1: Die Mobilität internationaler Studierender und ausländische Studierende im Tertiärbereich (2005, 2012)
- Tabelle C4.2: Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2012)
- Tabelle C4.3: Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Herkunftsland (2012)
- Tabelle C4.4: Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach Zielland (2012)
- Tabelle C4.5: Mobilität ausländischer und internationaler Studierender (2012)
- Tabelle C4.6: Entwicklung der Zahl der eingeschriebenen ausländischen Studierenden, nach Zielregion und Herkunftsland (2010 bis 2012)
- **WEB** Table C4.7: Number of foreign students in tertiary education, by country of origin and destination (Zahl ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Herkunfts- und Zielland) (2012)

Tabelle C4.1

Die Mobilität internationaler Studierender und ausländische Studierende im Tertiärbereich (2005, 2012)

Eingeschriebene internationale und ausländische Studierende als Prozentsatz aller Studierenden (internationaler und inländischer) und Verteilung der internationalen Mobilität nach Bildungsbereich

Bedeutung der Spalte (1) im oberen Teil der Tabelle (Internationale Studierende): *18 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in Australien sind internationale Studierende, und 16 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in der Schweiz sind internationale Studierende. Die in dieser Tabelle zusammengestellten Daten zur Mobilität internationaler Studierender sind die jeweils besten verfügbaren Näherungswerte für die Mobilität Studierender für jedes einzelne Land.*

Bedeutung der Spalte (1) im unteren Teil der Tabelle (Ausländische Studierende): *12 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in Frankreich sind nicht französische Staatsbürger, und 2 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich in Korea sind nicht koreanische Staatsbürger.*

	Internationale bzw. ausländische Studierende als Prozentsatz aller eingeschriebenen Studierenden im Tertiärbereich				Verteilung internationaler bzw. ausländischer Studierender		
	Tertiärbereich insgesamt	Studiengänge Tertiärbereich B	Studiengänge Tertiärbereich A	Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Studiengänge Tertiärbereich B	Studiengänge Tertiärbereich A	Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge
	(1)	(2)	(3)	(4)	(7)	(8)	(9)
	Internationale Studierende						
OECD-Länder							
Australien	**18**	11	19	32	11	82	7
Österreich	**15**	2	17	23	1	88	10
Belgien	**9**	4	13	34	22	67	11
Kanada[1,2]	**8**	8	8	24	20	70	9
Chile	**n**	n	n	8	23	68	10
Dänemark	**8**	11	7	24	17	74	10
Estland	**2**	n	3	6	4	83	13
Finnland	**5**	n	5	10	n	87	13
Deutschland	**m**	m	8	7	m	m	m
Ungarn	**5**	n	5	6	1	97	3
Island	**5**	2	5	17	1	92	8
Irland	**6**	3	6	23	10	72	18
Japan	**4**	4	3	19	20	69	11
Luxemburg	**41**	49	34	83	27	60	13
Mexiko	**m**	m	m	m	m	m	m
Niederlande[3]	**7**	n	7	39	n	91	9
Neuseeland	**16**	21	13	41	31	61	8
Norwegen	**2**	1	2	4	n	91	9
Polen	**1**	n	1	1	n	97	3
Portugal	**5**	1	4	10	n	89	11
Slowakei	**4**	n	4	8	n	89	11
Slowenien	**2**	1	2	10	6	77	17
Spanien	**3**	6	2	17	35	58	7
Schweden	**6**	n	6	29	n	78	22
Schweiz[4]	**16**	m	17	51	m	75	25
Ver. Königreich	**17**	6	18	41	5	86	9
Vereinigte Staaten[5]	**4**	1	3	29	7	74	19
OECD-Durchschnitt	**8**	**6**	**8**	**23**	**10**	**79**	**11**
Partnerländer							
Argentinien	**m**	m	m	m	m	m	m
Indien	**m**	m	m	m	m	m	m
Lettland	**3**	1	3	3	4	93	3
	Ausländische Studierende[6]						
OECD-Länder							
Tschechien	**9**	2	9	12	1	91	8
Frankreich	**12**	4	13	42	9	80	11
Griechenland[7,8]	**4**	4	5	m	34	66	n
Israel	**1**	m	1	3	n	94	6
Italien	**4**	7	4	11	n	95	5
Korea	**2**	n	2	7	4	89	8
Türkei	**1**	n	1	4	7	88	5
Partnerländer							
Brasilien	**n**	n	n	2	8	81	11
China	**n**	n	n	1	1	72	27
Kolumbien	**m**	m	m	m	m	m	m
Indonesien	**m**	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.[8]	**2**	1	2	m	8	92	n
Saudi-Arabien	**4**	1	4	15	3	95	2
Südafrika[1]	**8**	m	m	m	n	n	n

Anmerkung: Die Spalten mit dem Index der Veränderung des Anteils mobiler/ausländischer Studierender (in %), dem Tertiärbereich insgesamt (2005 = 100) und dem Index der Veränderung der Anzahl ausländischer Studierender im Tertiärbereich insgesamt (2005 = 100) sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
1. Referenzjahr 2011. 2. Index der Veränderung basiert auf 2004 = 100 anstelle von 2005, Referenzjahr 2011. 3. Der Nenner des Prozentsatzes internationaler Studierender umfasst alle Studierenden in unabhängigen privaten Studiengängen im Tertiärbereich. Das Land, in dem diese Studierenden den vorgelagerten Bildungsbereich besucht oder ihren dauerhaften Wohnsitz haben, ist unbekannt. Das bedeutet, dass es nicht möglich ist festzustellen, ob diese Studierenden international mobil sind oder nicht. 4. Ohne internationale Studierende im Tertiärbereich B. Der Nenner des Prozentsatzes internationaler Studierender umfasst alle im Tertiärbereich eingeschriebenen Studierenden, jedoch ist die Zahl internationaler Studierender in Studiengängen im Tertiärbereich B unbekannt, sodass sie nicht in den Berechnungen enthalten sind. Damit sind die in der Tabelle aufgeführten Prozentangaben zu niedrig angesetzt. 5. Internationale Studierende in Spalte (6) im Internet. 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. 7. Ohne private Bildungseinrichtungen. 8. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118675
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C4.2

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Fächergruppe (2012)

	Geisteswissenschaften, Kunst und Erziehungswissenschaften	Gesundheit und Soziales	Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	Dienstleistungen	Ingenieurwissenschaften, Fertigung und Bauwesen	Naturwissenschaften	Agrarwissenschaften	Nicht bekannt oder keine Angabe	Alle Fächergruppen zusammen
	(1)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)	(15)
	Internationale Studierende								
OECD-Länder									
Australien	9	10	54	2	13	12	1	n	100
Österreich[1]	23	9	39	1	14	12	2	n	100
Belgien	16	34	21	2	14	8	5	n	100
Kanada[2]	8	5	41	2	17	15	1	10	100
Chile	16	7	44	8	13	8	3	n	100
Dänemark	12	11	41	1	21	11	4	n	100
Estland	18	6	51	1	6	9	10	n	100
Finnland[1]	11	9	28	7	32	12	2	n	100
Deutschland[1]	24	6	27	2	24	15	2	1	100
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	n	m
Ungarn	12	44	19	3	9	4	9	n	100
Island	47	4	25	n	5	16	3	n	100
Irland	m	m	m	m	m	m	m	m	100
Japan	23	2	40	2	16	1	2	12	100
Luxemburg	14	4	61	n	5	15	1	n	100
Mexiko	n	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande[3]	15	14	43	8	10	6	2	2	100
Neuseeland	14	7	39	8	8	18	1	5	100
Norwegen	31	10	31	5	5	12	2	3	100
Portugal	19	8	37	6	18	10	1	2	100
Slowenien	18	10	33	6	18	13	3	n	100
Spanien	11	12	22	3	10	5	1	35	100
Schweden	12	11	24	2	31	20	1	n	100
Schweiz[1]	21	7	33	2	17	18	1	2	100
Ver. Königreich	16	9	46	2	14	13	1	n	100
Vereinigte Staaten	15	7	33	2	18	17	1	7	100
Partnerländer									
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
Kolumbien	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
Lettland	8	25	47	12	5	3	n	n	100
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
	Ausländische Studierende[4]								
OECD-Länder									
Tschechien	13	16	39	3	11	15	2	n	100
Frankreich	20	7	41	2	13	17	n	n	100
Israel	23	15	30	n	8	23	1	n	100
Italien	21	16	32	2	21	6	2	n	100
Korea	25	4	45	4	16	5	1	n	100
Polen	15	24	40	6	7	6	1	n	100
Slowakei	18	51	19	2	7	2	2	n	100
Türkei	21	14	34	4	16	9	2	n	100

Anmerkung: Die Spalten mit getrennten Angaben zu „Erziehungswissenschaften“ und „Geisteswissenschaften und Kunst“, d.h. die Spalten (2) und (3), sowie zu den einzelnen Naturwissenschaften, d.h. die Spalten (9) bis (12), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Referenzjahr 2011. 3. Ohne Studiengänge in privaten Bildungseinrichtungen. 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. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118694

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

Tabelle C4.3

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Herkunftsland (2012)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen internationalen und ausländischen Studierenden der einzelnen Herkunftsländer als Prozentsatz aller internationalen und ausländischen Studierenden im Zielland (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt für jedes Land den Anteil der internationalen Studierenden im Tertiärbereich, die ihren dauerhaften Wohnsitz in einem bestimmten Herkunftsland haben bzw. dort den vorgelagerten Bildungsbereich besucht haben. Wenn Daten zur Mobilität Studierender nicht zur Verfügung stehen, ist in der Tabelle der Anteil ausländischer Studierender im Tertiärbereich angegeben, die Staatsbürger eines bestimmten Herkunftslandes sind.

Bedeutung der Spalte (2): *15,7 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Belgien kommen aus Frankreich, 9,9 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Belgien kommen aus den Niederlanden usw.*

Bedeutung der Spalte (6): *48,2 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Estland kommen aus Finnland, 1,4 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Estland kommen aus Italien usw.*

Bedeutung der Spalte (21): *40,5 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind deutsche Staatsbürger, 2,4 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind ungarische 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	Schweden[5]	Schweiz[3]	Ver. 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	0,2	n	0,3	0,1	0,2	0,1	0,6	0,5	0,1	6,4	n	n	n	0,1	0,3	0,3	0,4	0,5
Österreich	0,1	0,2	0,1	n	0,4	0,1	4,1	0,7	1,9	0,3	0,6	0,1	0,5	1,1	1,0	0,3	0,4	2,6	0,4	0,1
Belgien	n	a	0,2	0,1	0,3	0,2	0,5	0,1	0,5	0,7	4,0	n	1,0	n	0,3	0,5	0,2	0,6	0,7	0,1
Kanada	1,5	0,2	a	0,2	0,3	0,6	0,3	1,0	2,3	6,4	0,4	1,0	0,2	0,1	0,3	0,2	0,7	1,1	1,4	3,5
Chile	0,2	0,1	0,1	a	0,1	0,1	0,3	n	0,2	0,1	0,1	0,3	0,1	n	n	2,6	0,1	0,3	0,2	0,3
Tschechien	n	0,1	n	n	0,6	2,7	0,7	0,5	1,8	0,2	0,4	n	1,3	55,1	0,6	0,2	0,2	0,4	0,3	0,1
Dänemark	0,1	n	0,1	n	a	0,5	0,2	n	5,6	0,2	0,3	0,3	0,2	n	0,2	0,1	0,8	0,1	0,4	0,2
Estland	n	0,1	n	n	1,5	a	0,3	n	1,2	0,1	0,2	n	0,2	n	n	0,1	0,4	0,1	0,3	n
Finnland	n	0,1	0,1	0,1	0,9	48,2	0,4	0,3	5,4	0,4	0,5	0,1	0,4	0,1	0,2	0,2	4,9	0,2	0,4	0,1
Frankreich	0,5	15,7	6,9	1,8	1,3	0,5	2,9	1,5	5,3	4,1	1,8	0,8	1,9	0,2	0,5	4,0	1,7	16,7	3,0	1,1
Deutschland	0,6	1,7	0,7	0,4	10,6	1,9	a	12,9	13,0	4,3	43,1	1,6	3,0	5,1	1,0	2,5	4,8	27,1	3,7	1,2
Griechenland	n	0,7	0,1	n	1,3	0,2	1,1	1,0	0,4	0,6	2,6	n	0,7	12,0	0,3	0,4	1,2	1,1	2,7	0,3
Ungarn	n	0,2	n	n	1,5	0,4	0,8	a	0,4	0,3	0,7	n	0,5	0,9	0,4	0,2	0,2	0,5	0,3	0,1
Island	n	n	n	n	4,2	0,2	n	0,5	a	n	0,2	n	n	n	n	n	0,9	0,1	n	0,1
Irland	0,1	0,1	0,1	n	0,2	0,1	0,2	1,1	0,4	a	0,3	0,2	0,1	0,5	0,1	0,1	0,2	0,1	3,5	0,1
Israel	0,1	0,1	0,2	n	0,1	0,1	0,8	4,2	0,1	0,1	0,2	n	n	0,6	n	0,1	0,1	0,2	0,1	0,3
Italien	0,2	1,3	0,3	0,2	2,5	1,4	2,0	1,1	4,2	2,3	2,1	0,2	5,9	0,5	9,2	7,4	1,3	8,3	1,9	0,6
Japan	0,7	0,2	1,1	n	0,1	0,3	0,9	1,2	1,5	0,4	0,2	1,7	0,1	0,1	n	0,2	0,4	0,6	0,7	2,6
Korea	3,0	0,1	3,5	0,3	n	0,4	1,8	1,4	0,1	0,3	0,5	3,9	0,1	0,1	n	0,1	0,2	0,4	1,1	9,5
Luxemburg	n	1,5	n	n	n	0,1	1,6	n	n	0,2	0,2	n	0,1	n	n	n	n	1,0	0,2	n
Mexiko	0,2	0,3	0,9	2,5	0,3	0,2	0,9	0,2	0,9	0,3	0,5	0,2	0,3	0,1	0,2	4,6	0,6	0,7	0,4	1,8
Niederlande	0,1	9,9	0,1	0,1	1,0	0,6	0,4	0,3	1,5	0,8	a	0,2	0,9	0,1	0,1	0,5	0,8	0,6	0,8	0,3
Neuseeland	1,2	n	0,1	n	n	0,1	0,1	n	0,5	0,1	n	a	n	n	n	n	0,1	0,1	0,1	0,2
Norwegen	0,5	0,1	0,1	0,1	13,0	0,3	0,2	4,6	2,5	0,4	0,6	0,5	0,3	4,2	n	0,2	1,5	0,2	1,0	0,3
Polen	0,1	0,8	0,2	n	3,9	0,6	3,3	0,5	6,0	1,6	1,8	n	4,4	2,0	0,5	1,2	1,0	1,1	1,5	0,2
Portugal	n	0,4	0,1	0,1	0,5	0,2	0,2	0,6	0,4	0,4	0,7	0,1	a	0,5	0,2	2,9	0,4	0,5	0,6	0,1
Slowakei	n	0,1	n	n	0,8	0,1	0,4	12,4	1,3	0,2	0,4	n	0,6	a	0,6	0,2	0,1	0,3	0,3	0,1
Slowenien	n	0,1	n	n	0,2	0,1	0,1	0,1	0,6	0,1	0,2	n	0,4	0,1	a	0,1	0,1	0,1	0,1	n
Spanien	0,1	0,7	0,2	0,9	1,8	0,9	2,6	1,7	5,9	1,7	1,4	0,1	13,3	0,7	0,4	a	0,9	1,4	1,4	0,6
Schweden	0,3	0,1	0,1	n	9,7	0,5	0,3	2,5	4,7	0,3	0,5	0,2	0,3	0,6	0,2	0,2	a	0,5	0,8	0,5
Schweiz	0,1	0,1	0,2	n	0,3	0,1	1,2	0,1	0,4	0,3	0,4	0,1	0,3	0,1	n	0,4	0,2	a	0,6	0,2
Türkei	0,2	0,7	0,5	0,1	0,4	2,9	2,9	2,7	0,2	0,2	1,2	0,1	1,8	0,3	0,2	0,4	1,5	1,4	0,8	1,6
Vereinigtes Königreich	0,6	0,4	0,7	0,1	1,0	0,9	0,7	1,4	4,6	18,6	1,5	1,2	0,8	1,0	0,1	0,9	0,9	0,9	a	1,2
Vereinigte Staaten	1,1	0,6	6,1	1,2	1,1	1,9	2,1	2,2	4,7	9,4	1,1	5,4	0,8	0,2	0,7	1,5	1,8	2,0	3,5	a
Gesamt aus OECD-Ländern	**11,8**	**36,6**	**22,9**	**8,2**	**59,9**	**67,6**	**34,6**	**57,1**	**79,2**	**55,5**	**68,7**	**25,0**	**40,2**	**86,2**	**17,1**	**32,6**	**28,9**	**71,4**	**33,6**	**27,8**
Partnerländer																				
Argentinien	n	0,1	0,1	3,4	0,1	n	0,2	n	0,2	n	0,1	0,1	0,2	n	0,3	3,8	0,1	0,4	n	0,2
Brasilien	0,3	0,3	0,3	2,2	0,3	0,6	1,1	0,1	0,2	0,3	0,4	0,4	27,9	0,1	0,8	2,8	0,4	1,2	0,3	1,2
China	35,1	2,6	21,7	0,2	4,1	5,1	9,9	1,4	3,2	13,3	8,1	27,7	1,0	n	0,9	2,7	11,3	2,5	18,0	28,4
Kolumbien	0,5	0,3	0,4	22,3	0,1	0,5	0,7	n	0,3	0,1	0,4	0,2	0,2	n	n	10,5	0,4	0,8	0,2	0,8
Indien	4,7	1,3	6,7	0,1	0,9	1,1	2,3	0,2	1,8	3,2	1,4	17,7	0,3	0,1	0,6	0,4	5,4	1,4	6,9	13,1
Indonesien	3,8	0,3	0,5	n	0,1	0,3	0,7	0,1	0,1	0,1	1,6	0,9	0,1	n	n	0,1	0,2	0,1	0,3	0,9
Lettland	n	0,1	n	n	3,3	n	0,3	n	1,4	0,2	0,7	n	0,3	n	n	0,1	0,4	0,1	0,5	n
Russische Föderation	0,4	0,6	0,5	0,1	0,5	8,6	4,9	0,5	2,3	0,5	1,0	0,8	0,6	0,3	1,6	1,3	1,8	2,0	0,8	0,6
Saudi-Arabien	2,2	n	2,6	n	n	n	0,1	1,2	n	2,0	0,1	2,4	n	0,9	n	0,1	0,1	0,1	2,3	4,5
Südafrika	0,3	0,2	0,1	n	n	0,1	0,1	n	0,1	0,3	0,2	0,3	0,1	n	n	n	0,1	0,2	0,3	0,2
Gesamt aus sonstigen G20-Ländern	**46,7**	**5,3**	**32,6**	**6,0**	**6,0**	**15,9**	**19,3**	**3,5**	**7,8**	**19,5**	**12,7**	**50,2**	**30,2**	**1,3**	**4,2**	**11,1**	**19,4**	**7,8**	**29,1**	**49,2**
Geografische Großräume																				
Gesamt aus Afrika	2,8	6,6	9,9	0,1	2,1	1,6	8,4	4,0	2,2	4,5	2,1	1,0	21,5	1,3	1,6	9,1	5,4	4,8	8,2	4,6
Gesamt aus Asien	81,5	9,3	49,0	0,8	9,6	18,4	31,9	21,7	9,9	32,3	16,8	69,8	5,5	6,1	3,4	5,9	42,0	10,7	53,0	73,3
Gesamt aus Europa	4,0	37,4	11,4	4,1	80,4	75,3	44,1	70,6	76,9	40,6	72,9	6,9	42,1	92,0	89,7	34,1	29,9	73,3	31,2	9,4
hierv.: aus EU21-Ländern	2,8	34,0	9,8	3,8	39,9	60,3	23,0	38,7	65,1	37,2	63,3	5,3	36,2	80,5	15,7	22,2	20,6	64,2	23,3	7,0
Gesamt aus Nordamerika	2,7	0,8	6,4	1,4	1,4	2,5	2,5	3,3	7,1	15,8	1,5	6,4	1,0	0,2	0,9	1,7	2,5	3,1	5,0	3,6
Gesamt aus Ozeanien	1,9	0,1	0,4	n	0,3	0,2	0,3	0,1	1,1	0,7	0,1	9,0	0,2	n	n	0,1	0,3	0,4	0,6	0,7
Gesamt aus Lateinamerika und der Karibik	1,7	1,9	5,9	88,7	1,1	2,0	4,8	0,3	2,5	1,0	2,9	1,4	29,8	0,4	1,4	49,1	2,3	4,8	1,9	8,4
Nicht spezifiziert	5,4	43,8	17,0	5,0	5,2	n	8,0	n	0,3	5,2	3,6	5,5	n	n	2,9	0,1	17,6	2,9	0,2	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 2011. 2. Ohne private Bildungseinrichtungen. 3. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge (Deutschland: weiterführende forschungsorientierte Studiengänge sind nur in den geografischen Hauptregionen berücksichtigt). 5. Studierende, deren Herkunftsland nicht näher spezifiziert ist, kommen zum überwiegenden Teil aus den anderen nordischen Ländern. 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 und Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Lettland: Eurostat. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118713

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

Tabelle C4.3 (Forts.)

Verteilung internationaler und ausländischer Studierender im Tertiärbereich, nach Herkunftsland (2012)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen internationalen und ausländischen Studierenden der einzelnen Herkunftsländer als Prozentsatz aller internationalen und ausländischen Studierenden im Zielland (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt für jedes Land den Anteil der internationalen Studierenden im Tertiärbereich, die ihren dauerhaften Wohnsitz in einem bestimmten Herkunftsland haben bzw. dort den vorgelagerten Bildungsbereich besucht haben. Wenn Daten zur Mobilität Studierender nicht zur Verfügung stehen, ist in der Tabelle der Anteil ausländischer Studierender im Tertiärbereich angegeben, die Staatsbürger eines bestimmten Herkunftslandes sind.

***Bedeutung der Spalte (2):** 15,7 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Belgien kommen aus Frankreich, 9,9 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Belgien kommen aus den Niederlanden usw.*

***Bedeutung der Spalte (6):** 48,2 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Estland kommen aus Finnland, 1,4 Prozent der internationalen Studierenden im Tertiärbereich in Estland kommen aus Italien usw.*

***Bedeutung der Spalte (21):** 40,5 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind deutsche Staatsbürger, 2,4 Prozent der ausländischen Studierenden im Tertiärbereich in Österreich sind ungarische Staatsbürger usw.*

	Zielland																
	OECD-Länder													Sonstige G20-Länder			
	Ausländische Studierende[6]													Ausl. Studierende[6]			
Herkunftsland	Österreich[3]	Tschechien	Griechenland	Finnland	Frankreich	Italien	Israel	Japan	Korea	Norwegen	Polen	Türkei	OECD-Zielländer insgesamt	Brasilien[6]	Russische Föd.[2,4]	Gesamt: Nicht-OECD-Zielländer	Gesamt: Alle Zielländer, die Daten angeben
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)
OECD-Länder																	
Australien	0,1	n	0,1	0,2	0,1	0,1	0,7	0,2	0,1	0,3	0,1	0,2	**0,4**	0,1	m	**0,1**	**0,3**
Österreich	a	0,2	0,1	0,4	0,2	0,2	0,5	n	n	0,3	0,3	0,3	**0,5**	0,1	m	**0,1**	**0,4**
Belgien	0,2	n	0,2	0,2	1,3	0,3	1,2	n	n	0,3	0,2	0,2	**0,4**	0,3	m	**n**	**0,3**
Kanada	0,1	0,1	0,1	0,7	0,6	0,2	3,5	0,2	0,7	0,5	1,9	0,1	**1,5**	0,4	m	**0,4**	**1,2**
Chile	0,1	n	n	0,1	0,3	0,3	0,2	n	n	n	n	n	**0,2**	2,4	m	**0,2**	**0,2**
Tschechien	0,9	a	0,1	0,4	0,3	0,2	0,1	n	n	0,4	2,7	n	**0,4**	n	m	**n**	**0,3**
Dänemark	0,1	n	n	0,3	0,1	0,1	0,3	n	n	4,7	0,2	0,1	**0,2**	n	m	**n**	**0,2**
Estland	0,1	n	n	4,4	n	0,1	n	n	n	0,5	n	n	**0,1**	0,1	0,3	**0,1**	**0,1**
Finnland	0,2	n	0,1	a	0,1	0,1	0,3	0,1	n	1,8	0,2	n	**0,3**	0,1	m	**0,1**	**0,2**
Frankreich	0,6	0,3	0,3	1,1	a	1,5	4,2	0,4	0,1	0,9	1,5	0,4	**2,1**	1,6	m	**0,3**	**1,6**
Deutschland	40,5	1,1	1,3	3,0	2,8	1,8	3,4	0,3	0,1	5,2	3,1	3,6	**4,2**	1,7	m	**0,5**	**3,3**
Griechenland	0,6	1,0	a	0,6	0,7	4,3	0,2	n	n	0,3	0,2	3,4	**1,0**	n	m	**0,5**	**0,9**
Ungarn	2,4	0,2	0,1	0,8	0,2	0,3	0,3	0,1	n	0,3	0,3	n	**0,3**	n	m	**0,1**	**0,2**
Island	n	n	n	0,1	n	n	n	n	n	2,0	n	n	**0,1**	n	m	**n**	**0,1**
Irland	0,1	0,1	n	0,2	0,2	n	n	n	n	0,1	0,2	n	**0,6**	n	m	**0,1**	**0,5**
Israel	0,2	0,3	0,2	0,1	0,1	2,1	a	n	n	0,1	0,2	0,1	**0,3**	0,1	m	**0,7**	**0,4**
Italien	10,3	0,2	0,4	1,5	2,5	a	1,7	0,1	n	0,9	0,8	0,1	**1,6**	1,7	m	**0,7**	**1,4**
Japan	0,5	0,1	0,1	0,8	0,6	0,4	0,6	a	1,9	0,3	0,2	0,1	**1,1**	2,4	m	**0,2**	**0,9**
Korea	0,6	0,1	n	0,5	0,8	0,7	3,4	16,0	a	0,2	0,2	0,1	**4,2**	1,4	m	**0,5**	**3,3**
Luxemburg	1,0	n	n	n	0,5	n	n	n	n	n	n	n	**0,3**	n	m	**n**	**0,2**
Mexiko	0,2	0,1	n	0,7	0,8	0,5	0,4	0,1	0,1	0,3	0,2	n	**0,9**	0,6	m	**0,2**	**0,7**
Niederlande	0,3	0,1	0,1	0,5	0,3	0,2	0,7	0,1	n	1,7	0,2	0,4	**0,5**	0,1	m	**0,1**	**0,4**
Neuseeland	n	n	n	0,1	n	n	n	n	0,1	0,1	n	n	**0,2**	n	m	**n**	**0,1**
Norwegen	0,1	0,7	n	0,4	0,1	0,1	0,4	n	n	a	5,9	n	**0,6**	n	m	**0,1**	**0,5**
Polen	2,2	0,9	0,5	1,3	1,0	1,8	0,4	0,1	0,1	2,2	a	0,1	**0,9**	0,1	m	**0,1**	**0,7**
Portugal	0,2	1,2	n	0,3	1,3	0,2	0,1	n	n	0,3	0,6	n	**0,4**	4,3	m	**0,1**	**0,3**
Slowakei	2,2	62,9	n	0,2	0,2	0,3	n	n	n	0,6	0,5	n	**1,2**	n	m	**n**	**0,9**
Slowenien	1,1	n	n	0,1	n	0,3	n	n	n	n	0,1	n	**0,1**	n	m	**n**	**0,1**
Spanien	0,5	0,1	0,2	1,2	1,9	0,7	0,6	0,1	n	0,7	4,6	0,1	**1,0**	1,2	m	**0,1**	**0,8**
Schweden	0,2	0,4	0,1	3,2	0,2	0,1	0,6	0,1	n	9,1	4,5	0,1	**0,6**	0,1	m	**0,1**	**0,5**
Schweiz	1,1	n	0,1	0,2	0,7	1,1	0,9	n	n	0,3	0,1	0,1	**0,4**	0,4	m	**0,1**	**0,3**
Türkei	4,6	0,2	0,5	1,0	0,9	1,1	0,3	0,1	0,1	0,6	1,7	a	**1,1**	0,1	m	**1,7**	**1,3**
Vereinigtes Königreich	0,4	1,1	0,4	1,2	1,2	0,3	1,6	0,3	0,1	1,9	0,7	0,3	**0,8**	0,6	m	**0,6**	**0,8**
Vereinigte Staaten	0,7	0,4	0,6	1,8	1,4	0,6	33,0	1,1	2,0	2,3	3,8	0,6	**1,6**	3,4	m	**1,4**	**1,6**
Gesamt aus OECD-Ländern	**72,2**	**72,2**	**5,9**	**27,6**	**21,5**	**20,0**	**59,9**	**19,7**	**5,7**	**39,3**	**35,0**	**10,3**	**29,9**	**23,4**	**0,3**	**9,3**	**24,8**
Partnerländer																	
Argentinien	n	n	n	0,1	0,3	0,5	0,3	n	n	0,2	n	n	**0,2**	5,1	m	**0,2**	**0,2**
Brasilien	0,3	0,1	0,1	0,5	1,5	1,4	0,6	0,4	0,1	0,6	0,2	n	**1,0**	a	m	**0,4**	**0,8**
China	1,4	0,5	0,1	12,1	9,8	9,8	1,4	64,1	73,5	4,9	2,3	0,7	**21,6**	2,1	m	**9,3**	**18,6**
Kolumbien	0,2	0,1	n	0,2	1,1	1,3	0,3	n	0,1	0,3	0,1	n	**0,8**	2,4	m	**2,8**	**1,3**
Indien	0,5	0,4	n	3,2	0,7	1,2	0,8	0,4	0,9	1,6	1,0	0,1	**5,8**	0,1	m	**2,8**	**5,1**
Indonesien	0,1	n	m	0,2	0,2	0,2	n	1,5	1,0	0,6	0,1	0,6	**0,9**	0,1	m	**1,3**	**1,0**
Lettland	0,1	n	n	0,6	0,1	0,1	0,1	n	n	0,7	0,2	n	**0,2**	n	0,5	**1,6**	**0,5**
Russische Föderation	1,5	7,4	1,6	11,9	1,6	2,2	0,6	0,2	0,6	5,7	2,7	1,5	**1,3**	0,2	a	**1,6**	**1,4**
Saudi-Arabien	0,1	0,1	n	n	0,2	n	n	0,2	0,2	n	1,5	0,1	**1,9**	n	m	**1,0**	**1,7**
Südafrika	0,1	0,1	0,1	0,1	n	n	0,6	n	0,1	0,2	0,1	0,1	**0,2**	0,9	m	**0,2**	**0,2**
Gesamt aus sonstigen G20-Ländern	**4,0**	**8,5**	**2,0**	**28,1**	**14,3**	**15,5**	**4,3**	**66,9**	**76,4**	**13,8**	**7,9**	**3,0**	**32,9**	**8,5**	**m**	**16,8**	**28,9**
Geografische Großräume																	
Gesamt aus Afrika	1,4	1,2	3,3	16,3	42,4	12,4	1,6	0,8	1,7	9,0	2,7	5,0	**9,0**	25,7	n	**19,5**	**11,6**
Gesamt aus Asien	11,9	10,6	50,4	39,9	21,7	25,1	7,8	94,3	93,3	18,7	16,8	55,6	**52,0**	7,9	56,7	**56,0**	**53,0**
Gesamt aus Europa	84,5	86,1	41,0	38,2	22,1	51,5	20,9	2,4	1,4	48,2	73,7	20,6	**25,8**	13,2	38,2	**15,9**	**23,3**
hierv.: aus EU21-Ländern	64,0	69,9	4,0	20,8	14,9	12,9	16,6	1,8	0,6	32,3	20,7	9,1	**17,3**	12,1	0,3	**3,7**	**14,0**
Gesamt aus Nordamerika	0,8	0,6	0,7	2,4	2,0	0,8	36,4	1,3	2,7	2,8	5,7	0,6	**3,2**	3,8	n	**1,8**	**2,8**
Gesamt aus Ozeanien	0,1	n	0,1	0,3	0,2	0,1	0,7	0,3	0,3	0,4	0,1	0,2	**0,7**	0,3	n	**1,3**	**0,8**
Gesamt aus Lateinamerika und der Karibik	1,3	0,6	0,3	2,5	6,0	9,2	3,5	1,0	0,6	2,2	0,8	0,2	**5,6**	30,6	n	**5,6**	**5,6**
Nicht spezifiziert	0,1	0,8	4,3	0,3	5,6	0,9	29,0	n	n	18,7	0,2	17,8	**3,8**	18,6	5,2	**m**	**2,9**
Gesamt aus allen Ländern	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

1. Referenzjahr 2011. 2. Ohne private Bildungseinrichtungen. 3. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 4. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge (Deutschland: weiterführende forschungsorientierte Studiengänge sind nur in den geografischen Hauptregionen berücksichtigt). 5. Studierende, deren Herkunftsland nicht näher spezifiziert ist, kommen zum überwiegenden Teil aus den anderen nordischen Ländern. 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 und Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Lettland: Eurostat. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118713

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

Tabelle C4.4

Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach Zielland (2012)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen ausländischen Studierenden in einem bestimmten Zielland als Prozentsatz aller im Ausland eingeschriebenen Studierenden in Zielländern, die Daten gemeldet haben (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt den Anteil der Studierenden jedes Landes, die in einem bestimmten Zielland studieren.

Bedeutung der Spalte (2): *4,5 Prozent der tschechischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Österreich, 10,8 Prozent der italienischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Österreich usw.*

Bedeutung der Zeile (1): *2,5 Prozent der australischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Frankreich, 19,7 Prozent der australischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Neuseeland usw.*

	Zielland																			
	OECD-Länder																			
Herkunftsland	Australien[1]	Österreich[2]	Belgien	Kanada[3,4]	Chile	Tschechien	Dänemark	Estland	Finnland	Frankreich	Deutschland[5]	Griechenland	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	0,4	0,3	3,6	n	0,1	0,6	n	0,3	2,5	3,6	0,2	0,1	n	1,0	0,2	0,5	1,9	0,5	n
Österreich	1,2	a	0,6	0,8	n	0,4	0,6	n	0,3	2,7	52,5	0,1	0,8	0,1	0,4	0,1	0,9	0,2	n	0,1
Belgien	0,7	0,9	a	3,0	0,1	0,1	0,5	n	0,3	23,7	8,5	0,3	0,2	n	0,4	0,4	1,4	0,4	0,1	2,3
Kanada	7,8	0,2	0,3	a	n	0,1	0,2	n	0,2	3,4	1,4	0,1	0,4	0,1	1,9	0,3	0,3	0,6	0,9	n
Chile	4,9	0,4	1,1	3,7	a	0,1	0,4	n	0,2	7,9	5,5	0,1	0,1	n	0,1	0,1	1,8	0,3	0,2	n
Tschechien	0,6	4,5	0,6	0,7	n	a	1,0	0,1	0,4	5,4	12,2	0,2	0,6	0,1	0,8	n	1,0	0,3	0,1	0,2
Dänemark	2,3	0,9	0,7	1,3	n	0,1	a	0,1	0,6	2,2	6,9	0,1	0,1	1,1	0,6	0,2	0,6	0,7	n	0,1
Estland	0,4	1,3	0,5	0,2	n	0,2	6,5	a	12,7	2,2	10,1	0,1	0,2	0,2	1,7	n	1,1	0,4	n	0,1
Finnland	1,0	1,6	0,7	0,8	0,1	0,1	2,7	6,7	a	2,8	8,1	0,2	0,5	0,5	0,7	0,1	0,8	0,9	0,1	0,1
Frankreich	1,3	0,5	22,3	12,4	0,1	0,1	0,5	n	0,2	a	7,8	0,1	0,4	0,1	0,8	0,2	1,4	0,6	0,1	1,0
Deutschland	1,1	22,1	0,9	1,1	n	0,3	2,2	n	0,4	5,5	a	0,3	1,7	0,1	0,7	0,1	1,0	0,3	0,1	0,3
Griechenland	0,2	1,1	1,6	0,3	n	1,0	0,9	n	0,2	4,9	15,4	a	0,5	n	0,2	n	8,2	0,1	n	0,1
Ungarn	0,6	16,7	1,3	0,8	n	0,8	3,4	n	1,3	5,4	18,1	0,2	a	0,1	1,3	0,1	1,9	0,8	0,1	0,2
Island	0,4	0,9	0,3	1,2	n	0,1	39,3	0,1	0,4	1,3	2,8	n	2,3	a	0,2	n	0,5	0,6	n	n
Irland	0,9	0,2	0,3	0,8	n	0,2	0,3	n	0,1	1,8	1,7	n	0,7	n	a	n	0,1	0,1	n	n
Israel	0,7	0,7	0,2	5,3	n	0,7	0,2	n	0,1	1,5	9,0	0,4	4,2	n	0,1	a	9,2	0,2	n	n
Italien	0,6	10,8	3,0	0,6	n	0,1	0,9	n	0,4	9,2	13,1	0,1	0,3	0,1	0,7	0,1	a	0,2	n	0,2
Japan	5,1	1,0	0,4	4,5	n	0,1	0,2	n	0,4	4,6	5,4	0,1	0,6	0,1	0,2	0,1	0,9	a	3,0	n
Korea	5,6	0,3	0,1	6,4	n	n	n	n	0,1	1,7	3,5	n	0,2	n	0,1	0,1	0,4	18,0	a	n
Luxemburg	0,1	9,1	20,7	0,4	n	n	0,1	n	n	16,6	38,6	n	0,1	n	0,2	n	0,2	0,1	n	a
Mexiko	2,0	0,5	0,6	6,5	0,7	0,1	0,3	n	0,4	7,4	5,9	n	0,1	n	0,2	0,1	1,3	0,6	0,1	n
Niederlande	1,0	1,1	27,9	1,8	n	0,1	1,7	n	0,4	4,0	7,3	0,1	0,2	0,1	1,0	0,1	0,7	0,4	n	0,1
Neuseeland	46,1	0,2	0,1	2,6	n	0,1	0,2	n	0,3	1,3	1,4	n	0,1	0,1	0,6	n	0,1	1,2	1,0	n
Norwegen	6,8	0,3	0,2	1,0	n	1,4	18,2	n	0,4	1,8	2,1	n	4,2	0,1	0,3	0,1	0,4	0,3	n	n
Polen	0,3	3,6	1,6	1,2	n	0,7	2,7	n	0,5	5,5	21,5	0,3	0,3	0,1	3,7	n	2,9	0,2	0,1	0,1
Portugal	0,5	0,5	4,3	1,0	n	2,0	0,7	n	0,3	14,7	8,4	0,1	0,4	n	0,5	n	0,7	0,2	n	1,6
Slowakei	0,2	4,7	0,3	0,3	n	68,1	0,6	n	0,1	1,2	3,0	n	6,9	n	0,5	n	0,6	0,1	n	n
Slowenien	0,4	25,2	1,1	0,7	n	0,5	1,6	n	0,6	3,4	15,2	0,1	0,9	0,2	0,4	0,1	8,1	0,2	n	0,2
Spanien	0,5	0,9	2,9	0,7	0,2	0,1	1,3	n	0,6	13,2	16,1	0,2	0,9	0,2	1,1	0,1	1,5	0,4	n	0,1
Schweden	3,2	0,8	0,4	0,9	n	0,8	12,3	n	2,6	2,3	3,1	0,1	2,0	0,2	0,5	0,1	0,5	0,9	0,1	n
Schweiz	2,4	6,6	1,2	3,3	0,1	0,1	0,8	n	0,3	14,8	22,1	0,3	0,2	n	0,4	0,3	6,6	0,5	0,1	0,1
Türkei	0,6	4,2	0,6	1,2	n	0,1	0,8	n	0,2	2,9	41,0	0,2	0,6	n	0,1	n	1,0	0,2	0,1	n
Ver. Königreich	3,2	0,7	0,8	5,6	n	1,0	1,5	n	0,5	7,2	4,9	0,3	0,6	0,1	11,4	0,2	0,6	1,0	0,2	n
Vereinigte Staaten	4,1	0,7	0,5	13,8	0,1	0,3	0,6	n	0,4	5,6	6,3	0,2	0,6	0,1	2,0	2,1	0,6	2,3	1,7	n
Gesamt aus OECD-Ländern	**2,5**	**4,7**	**3,1**	**3,7**	**0,1**	**2,4**	**1,6**	**0,1**	**0,4**	**4,9**	**10,2**	**0,1**	**0,9**	**0,1**	**1,2**	**0,2**	**1,3**	**2,5**	**0,3**	**0,2**
Gesamt aus EU21-Ländern	**1,0**	**7,0**	**5,1**	**2,6**	**n**	**3,9**	**1,7**	**0,1**	**0,5**	**5,8**	**9,7**	**0,2**	**1,1**	**0,1**	**1,5**	**0,1**	**1,4**	**0,4**	**0,1**	**0,3**
Partnerländer																				
Argentinien	0,9	0,3	0,4	3,9	4,3	n	0,2	n	0,2	6,4	2,9	0,1	n	n	0,1	0,1	3,3	0,5	0,2	n
Brasilien	2,0	0,5	0,7	3,9	0,6	0,1	0,4	n	0,2	10,5	6,5	n	n	n	0,4	0,1	2,9	1,5	0,1	n
China	11,5	0,1	0,2	5,2	n	n	0,2	n	0,3	3,5	2,9	n	n	n	0,3	n	1,0	12,7	5,7	n
Kolumbien	3,9	0,6	0,7	8,1	4,5	0,1	0,2	n	0,1	9,4	5,0	n	n	n	n	n	3,1	0,2	0,1	n
Indien	5,4	0,2	0,3	6,5	n	0,1	0,1	n	0,3	0,9	2,1	n	n	n	0,4	n	0,4	0,3	0,3	n
Indonesien	22,7	0,2	0,4	2,2	n	n	0,1	n	0,1	1,3	5,6	m	n	n	n	n	0,4	5,3	1,5	n
Lettland	0,3	1,2	0,8	0,6	n	0,1	9,3	n	1,2	1,9	8,8	0,1	0,1	0,2	4,2	n	1,1	0,2	n	0,1
Russische Föd.	1,3	1,7	0,8	2,4	n	4,3	0,6	1,7	3,1	6,4	20,1	0,7	0,2	n	0,3	n	2,6	0,5	0,5	0,1
Saudi-Arabien	8,1	0,1	n	4,9	n	0,1	n	n	n	0,8	0,3	n	0,3	n	0,7	n	0,1	0,4	0,2	n
Südafrika	6,1	0,4	0,8	3,3	n	0,2	0,3	n	0,2	0,9	1,4	0,3	n	n	1,9	0,2	0,3	0,1	0,3	n
Gesamt aus sonstigen G20-Ländern	**9,6**	**0,2**	**0,3**	**5,1**	**0,1**	**0,3**	**0,2**	**0,1**	**0,4**	**3,2**	**3,8**	**n**	**0,1**	**n**	**0,3**	**n**	**1,0**	**8,3**	**3,7**	**n**
Gesamt aus allen Ländern	**5,5**	**1,7**	**1,2**	**4,9**	**0,3**	**0,9**	**0,7**	**0,1**	**0,4**	**6,0**	**6,3**	**0,6**	**0,4**	**n**	**0,6**	**0,1**	**1,7**	**3,3**	**1,3**	**0,1**

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. Die Daten beziehen sich auf internationale Studierende. 2. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 3. Referenzjahr 2011. 4. Ohne private Bildungseinrichtungen. 5. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge (Deutschland: weiterführende forschungsorientierte Studiengänge sind nur in den geografischen Hauptregionen berücksichtigt). 6. Ohne Teilzeitstudierende.

Quelle: OECD und Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118732

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

Tabelle C4.4 (Forts.)

Studierende, die in einem Land studieren, dessen Staatsbürger sie nicht sind, nach Zielland (2012)

Zahl der im Tertiärbereich eingeschriebenen ausländischen Studierenden in einem bestimmten Zielland als Prozentsatz aller im Ausland eingeschriebenen Studierenden in Zielländern, die Daten gemeldet haben (basierend auf Personenzahlen)

Die Tabelle zeigt den Anteil der Studierenden jedes Landes, die in einem bestimmten Zielland studieren.

***Bedeutung der Spalte (2):** 4,5 Prozent der tschechischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Österreich, 10,8 Prozent der italienischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Österreich usw.*

***Bedeutung der Zeile (1):** 2,5 Prozent der australischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Frankreich, 19,7 Prozent der australischen Studierenden im Auslandsstudium studieren in Neuseeland usw.*

	Zielland																		
	OECD-Länder															Sonst. G20-Ld.			
Herkunftsland	Niederlande[4]	Neuseeland	Norwegen	Polen	Portugal	Slowakei	Slowenien	Spanien	Schweden	Schweiz	Türkei	Vereinigtes Königreich	Vereinigte Staaten[1]	OECD-Zielländer insgesamt	EU21-Zielländer insgesamt	Brasilien	Russische Föderation[4,5]	Gesamt: Nicht-OECD-Zielländer	Gesamt: Alle Zielländer, die Daten angeben
	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)
OECD-Länder																			
Australien	0,5	19,7	0,4	0,2	0,2	n	n	0,4	0,8	0,9	0,5	26,2	27,3	**93**	**38**	0,1	m	**7**	**100**
Österreich	2,0	0,5	0,3	0,3	0,5	0,6	0,1	1,3	1,0	8,3	0,5	13,1	5,1	**96**	**78**	0,1	m	**4**	**100**
Belgien	18,2	0,4	0,4	0,3	1,8	n	n	3,8	0,5	3,6	0,5	17,7	5,9	**96**	**81**	0,3	m	**4**	**100**
Kanada	0,5	1,6	0,2	1,0	0,3	n	n	0,3	0,4	1,1	n	14,9	52,7	**91**	**26**	0,1	m	**9**	**100**
Chile	0,6	2,0	n	0,1	0,2	n	n	21,4	0,9	1,1	n	6,8	18,9	**79**	**48**	3,3	m	**21**	**100**
Tschechien	1,5	0,4	0,5	4,8	1,8	35,5	0,1	1,6	0,5	1,7	0,1	15,9	4,7	**98**	**89**	n	m	**2**	**100**
Dänemark	2,4	1,9	10,8	0,7	0,4	n	0,1	1,3	10,4	1,4	0,5	32,8	15,0	**96**	**61**	0,1	m	**4**	**100**
Estland	2,4	0,1	1,4	0,2	0,5	n	n	1,4	3,9	0,8	n	29,0	3,8	**82**	**74**	0,1	7,3	**18**	**100**
Finnland	2,9	0,5	3,0	0,4	0,7	0,1	n	1,9	23,3	1,5	0,1	24,8	5,7	**93**	**79**	0,1	m	**7**	**100**
Frankreich	1,3	0,5	0,2	0,5	0,9	n	n	4,1	0,5	8,7	0,2	19,7	9,3	**96**	**62**	0,3	m	**4**	**100**
Deutschland	18,2	0,9	0,7	0,6	0,5	0,3	n	2,0	1,4	11,0	1,0	15,2	6,4	**96**	**74**	0,2	m	**4**	**100**
Griechenland	3,8	n	0,2	0,1	0,3	2,7	n	0,8	1,0	1,6	3,3	33,8	4,6	**87**	**77**	n	m	**13**	**100**
Ungarn	3,6	0,7	0,6	0,7	0,9	0,8	0,1	1,5	1,4	2,6	0,1	23,1	5,6	**95**	**83**	n	m	**5**	**100**
Island	2,8	0,3	8,7	0,2	0,1	n	n	0,8	11,9	1,0	n	13,6	9,0	**99**	**78**	n	m	**1**	**100**
Irland	0,7	1,0	0,1	0,2	0,1	0,2	n	0,5	0,4	0,2	n	82,4	3,8	**97**	**90**	n	m	**3**	**100**
Israel	0,7	0,3	0,1	0,3	0,1	0,3	n	0,6	0,1	0,6	0,1	3,4	13,7	**53**	**32**	0,1	m	**47**	**100**
Italien	1,9	0,2	0,2	0,3	1,7	0,1	0,3	10,1	0,7	8,6	0,1	18,7	5,7	**89**	**72**	0,4	m	**11**	**100**
Japan	0,4	2,9	0,2	0,2	n	n	n	0,6	0,6	0,9	0,1	10,0	53,1	**95**	**25**	1,0	m	**5**	**100**
Korea	0,2	2,5	n	n	n	n	n	0,1	0,1	0,3	n	4,0	52,0	**96**	**11**	0,2	m	**4**	**100**
Luxemburg	1,2	n	n	n	0,4	n	n	0,2	0,1	5,3	n	5,3	0,8	**100**	**93**	n	m	**n**	**100**
Mexiko	1,0	0,4	0,2	0,1	0,2	n	n	11,8	0,5	1,3	n	5,7	44,4	**93**	**36**	0,3	m	**7**	**100**
Niederlande	a	2,2	1,4	0,2	1,0	n	n	2,1	1,6	2,1	0,7	29,6	8,2	**97**	**79**	0,1	m	**3**	**100**
Neuseeland	0,4	a	0,3	0,1	0,1	n	n	0,2	0,5	0,8	n	19,6	18,5	**96**	**25**	n	m	**4**	**100**
Norwegen	1,8	1,2	a	7,8	0,3	2,0	n	0,7	6,2	0,6	0,1	24,6	10,0	**93**	**73**	n	m	**7**	**100**
Polen	2,4	0,1	0,9	a	1,8	0,4	n	2,9	1,4	1,3	n	37,3	3,7	**98**	**90**	n	m	**2**	**100**
Portugal	2,1	0,1	0,3	0,6	a	0,2	n	11,3	0,7	6,8	n	31,2	4,0	**93**	**80**	2,8	m	**7**	**100**
Slowakei	0,7	0,1	0,3	0,3	0,3	a	0,1	0,6	0,1	0,6	n	8,4	1,1	**99**	**97**	n	m	**1**	**100**
Slowenien	3,7	0,5	0,2	0,4	2,6	0,2	a	1,9	0,6	2,4	0,1	13,3	5,2	**90**	**80**	0,1	m	**10**	**100**
Spanien	2,6	0,2	0,3	3,2	7,1	0,2	n	a	1,1	4,2	0,1	23,5	12,5	**96**	**76**	0,5	m	**4**	**100**
Schweden	1,4	0,7	7,8	5,4	0,2	0,3	n	1,1	a	2,0	0,2	25,6	17,7	**93**	**60**	0,1	m	**7**	**100**
Schweiz	2,1	0,9	0,5	0,1	1,7	0,1	n	2,4	0,9	a	0,4	13,2	10,3	**93**	**74**	0,4	m	**7**	**100**
Türkei	1,5	0,1	0,1	0,5	0,4	n	n	0,4	0,5	1,3	a	5,2	13,8	**78**	**60**	n	m	**22**	**100**
Ver. Königreich	2,7	15,5	0,8	0,4	0,5	0,2	n	2,5	1,5	1,4	0,2	a	20,1	**86**	**37**	0,2	m	**14**	**100**
Vereinigte Staaten	1,0	4,6	0,6	1,4	0,3	n	n	1,8	1,0	1,2	0,3	23,9	a	**78**	**47**	0,8	m	**22**	**100**
Gesamt aus OECD-Ländern	**3,6**	**1,9**	**0,6**	**0,8**	**0,8**	**0,7**	**n**	**2,6**	**1,1**	**3,6**	**0,3**	**17,5**	**17,3**	**91**	**58**	**0,3**	**n**	**9**	**100**
Gesamt aus EU21-Ländern	**5,5**	**1,5**	**0,9**	**0,8**	**1,1**	**1,1**	**n**	**3,2**	**1,4**	**5,6**	**0,5**	**22,4**	**7,4**	**94**	**74**	**0,3**	**0,1**	**6**	**100**
Partnerländer																			
Argentinien	0,3	0,9	0,3	0,1	0,5	n	n	33,2	0,3	1,1	n	2,6	15,8	**79**	**51**	6,7	m	**21**	**100**
Brasilien	0,6	1,0	0,3	0,1	18,1	n	0,1	6,7	0,4	1,6	n	6,4	22,7	**89**	**55**	a	m	**11**	**100**
China	0,6	2,1	0,1	0,1	n	n	n	0,5	0,4	0,3	n	10,9	27,6	**86**	**21**	n	m	**14**	**100**
Kolumbien	0,8	0,5	0,2	0,1	0,2	n	n	28,8	0,5	1,2	n	4,8	19,3	**93**	**54**	1,1	m	**7**	**100**
Indien	0,4	4,4	0,1	0,1	n	n	n	0,2	0,7	0,4	n	17,4	44,7	**86**	**24**	n	m	**14**	**100**
Indonesien	2,5	1,4	0,2	0,1	0,1	n	n	0,1	0,2	0,6	0,5	3,7	16,6	**66**	**15**	n	m	**34**	**100**
Lettland	4,6	0,2	1,4	0,7	0,6	n	n	0,9	2,1	1,2	n	37,0	3,2	**82**	**75**	n	7,0	**18**	**100**
Russische Föd.	0,9	0,9	1,6	1,1	0,3	0,1	0,1	2,5	1,1	2,1	0,8	7,1	6,9	**73**	**56**	0,1	a	**27**	**100**
Saudi-Arabien	n	1,5	n	0,6	n	0,1	n	0,1	n	0,1	0,1	14,8	49,4	**83**	**18**	n	m	**17**	**100**
Südafrika	0,9	20,9	0,3	0,1	0,6	n	n	0,2	0,3	0,6	0,2	30,3	12,1	**83**	**39**	1,1	m	**17**	**100**
Gesamt aus sonstigen G20-Ländern	**0,6**	**2,6**	**0,2**	**0,2**	**0,6**	**n**	**n**	**1,0**	**0,5**	**0,5**	**0,1**	**11,8**	**29,9**	**85**	**25**	**0,1**	**n**	**15**	**100**
Gesamt aus allen Ländern	**1,4**	**1,6**	**0,4**	**0,6**	**0,6**	**0,2**	**0,1**	**2,2**	**0,9**	**1,4**	**0,9**	**12,6**	**16,4**	**75**	**39**	**0,3**	**3,9**	**25**	**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. Die Daten beziehen sich auf internationale Studierende. 2. Ohne Studiengänge im Tertiärbereich B. 3. Referenzjahr 2011. 4. Ohne private Bildungseinrichtungen. 5. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge (Deutschland: weiterführende forschungsorientierte Studiengänge sind nur in den geografischen Hauptregionen berücksichtigt). 6. Ohne Teilzeitstudierende.

Quelle: OECD und Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118732

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

Tabelle C4.5

Mobilität ausländischer und internationaler Studierender (2012)

Regionale und grenzüberschreitende Mobilität, Ausmaß der Mobilität und Verwendung der Amtssprache des Ziellands in den Herkunftsländern

	Anteil inländischer Studierender, die im Ausland eingeschrieben sind (in %)	Anteil ausländischer Studierender pro im Ausland eingeschriebenen inländischen Studierenden	Anteil ausländischer Studierender aus benachbarten Ländern (in %)[1]	Anteil Studierender aus Ländern mit derselben Amtssprache (in %)
	(1)	(2)	(3)	(4)
OECD-Länder				
Australien	1	18	40	18
Österreich	6	4	59	53
Belgien	3	4	52	66
Kanada[2]	3	4	4	33
Chile	1	1	33	59
Tschechien[3]	3	3	65	n
Dänemark	3	4	36	n
Estland	8	n	70	n
Finnland	4	2	20	3
Frankreich[3]	4	3	15	29
Deutschland	5	2	14	9
Griechenland[3]	6	1	76	44
Ungarn	3	2	42	n
Island	19	n	10	n
Irland	13	1	18	44
Israel[3]	4	n	n	n
Italien[3]	4	1	28	5
Japan	1	4	81	n
Korea[3]	4	n	75	n
Luxemburg	70	n	m	29
Mexiko	1	n	m	m
Niederlande	3	3	47	5
Neuseeland	3	12	11	46
Norwegen	8	1	25	n
Polen	2	1	56	n
Portugal	6	1	9	55
Slowakei	15	n	60	n
Slowenien	3	1	31	6
Spanien	2	3	22	40
Schweden	5	2	20	6
Schweiz	5	5	49	53
Türkei[3]	2	n	28	11
Vereinigtes Königreich	2	13	14	32
Vereinigte Staaten	n	11	6	25
OECD insgesamt	**2**	**3**	**21**	**24**
Gesamt EU21	**4**	**3**	**24**	**26**
Partnerländer				
Argentinien	n	n	m	92
Brasilien[3]	1	n	25	27
China[3]	2	m	m	m
Kolumbien	2	m	m	m
Indien	1	m	m	m
Indonesien[3]	1	m	m	m
Lettland	9	n	m	m
Russische Föderation[3,4]	1	3	68	37
Saudi-Arabien[3]	5	1	27	37
Südafrika[3]	1	5	60	81

1. Als Nachbarländer gelten Länder, die gemeinsame Land- oder Seegrenzen mit dem Zielland haben. 2. Referenzjahr 2011. 3. Inländische Studierende im Tertiärbereich werden berechnet als Gesamtzahl der Studierenden minus ausländische Studierende, nicht als Gesamtzahl minus internationale Studierende. 4. Der Anteil ausländischer Studierender aus den Nachbarländern enthält auch die Studierenden aus den Ländern der früheren Sowietunion, vor allem aus Zentralasien.
Quelle: OECD und das Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Lettland: Eurostat. CIA World Factbook 2012 für Amtssprachen in den einzelnen Ländern. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118751
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C4.6

Entwicklung der Zahl der eingeschriebenen ausländischen Studierenden im Tertiärbereich, nach Zielregion und Herkunftsland (2000 bis 2012)

Zahl eingeschriebener ausländischer Studierender im Tertiärbereich (basierend auf Personenzahlen)

In folgenden Zielregionen eingeschriebene ausländische Studierende	Zahl ausländischer Studierender					Index der Veränderung (2011)				In OECD-Ländern eingeschriebene ausländische Studierende aus folgenden Herkunftsregionen (2012)
	2012	2011	2010	2005	2000	2011 = 100	2010 = 100	2005 = 100	2000 = 100	
Afrika	196 568	191 037	178 716	108 765	100 031	103	110	181	197	346 511
Asien	806 281	772 410	726 054	458 377	334 562	104	111	176	241	1 662 788
Europa	2 160 874	2 086 980	1 984 442	1 388 027	935 879	104	109	156	231	969 377
Nordamerika	961 967	913 480	880 427	738 401	569 640	105	109	130	169	101 100
Lateinamerika und Karibik	71 468	74 267	76 041	37 114	28 945	96	94	193	247	204 874
Ozeanien	330 886	343 466	350 165	251 904	118 646	96	94	131	279	26 617
Weltweit	**4 528 044**	**4 381 639**	**4 195 845**	**2 982 588**	**2 087 702**	**103**	**108**	**152**	**217**	**3 415 975**
OECD-Länder	**3 415 975**	**3 316 209**	**3 181 939**	**2 373 011**	**1 604 601**	**103**	**107**	**144**	**213**	**1 085 398**
EU-Länder	**1 822 330**	**1 769 450**	**1 686 734**	**1 201 503**	**822 025**	**103**	**108**	**152**	**222**	**779 936**
hiervon: in EU21-Ländern	**1 779 998**	**1 728 586**	**1 647 730**	**1 174 107**	**792 411**	**103**	**108**	**152**	**225**	**657 911**
G20-Länder	**3 712 641**	**3 591 996**	**3 432 928**	**2 485 330**	**1 730 913**	**103**	**108**	**149**	**214**	**1 721 226**

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 Studierenden zu vermitteln. Die Zahl der Länder, die Daten zur Verfügung stellen, hat im Laufe der Zeit zugenommen, daher wurden fehlende Zahlen gegebenenfalls berechnet, um die Vergleichbarkeit der Zeitreihen über die Jahre zu gewährleisten. Da einerseits Daten der UNESCO für 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. Die Gesamtzahlen für die Jahre 2006 bis 2009 und 2001 bis 2004 sind im Internet verfügbar (s StatLink unten).

Quelle: OECD und das Statistikinstitut der UNESCO für die meisten Daten zu Nicht-OECD-Ländern. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm).

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118770

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

Indikator C5

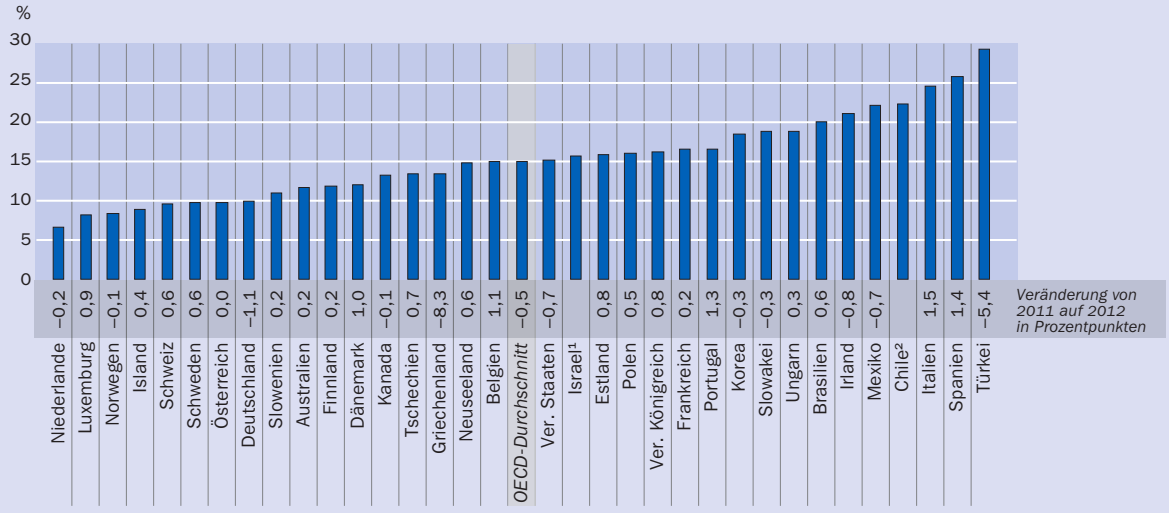
Der Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben: Wo sind die 15- bis 29-Jährigen?

- Auf dem Höhepunkt der Wirtschaftskrise fiel der Anteil der 15- bis 29-Jährigen, die nicht länger in Ausbildung, aber in Beschäftigung waren, im Durchschnitt der OECD-Länder von 41 Prozent (2008) auf 36 Prozent (2012).
- 2012 befanden sich im Durchschnitt der OECD-Länder 15 Prozent der 15- bis 29-Jährigen weder in Beschäftigung noch in einer Form der Ausbildung (diese Gruppe wird mit der englischen Abkürzung NEET bezeichnet – Not in employment, education or training).
- Im Durchschnitt der OECD-Länder wollten rund 40 Prozent der 15- bis 29-Jährigen, die 2012 Teilzeit arbeiteten, gerne mehr arbeiten.

Abbildung C5.1

Anteil 15- bis 29-Jähriger NEET im Jahr 2012 sowie Veränderung von 2011 auf 2012

Personen, die weder in Beschäftigung noch in Ausbildung sind



1. Die Daten von 2011 und 2012 sind nicht vergleichbar. S. Abschnitt Methodik am Ende des Indikators. 2. Referenzjahr 2011.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Größe des Anteils NEET unter den 15- bis 29-Jährigen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II bzw. im postsekundaren, nicht tertiären Bereich im Jahr 2012.
Quelle: OECD. Tab. C5.3d im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119017

Kontext

Die Länge und Qualität der Schulausbildung des Einzelnen wirken sich ebenso auf den späteren Übergang von der Ausbildung in das Erwerbsleben aus wie die Arbeitsmarktbedingungen, das wirtschaftliche Umfeld und die demografischen Gegebenheiten. Auch nationale Gepflogenheiten spielen hier eine wichtige Rolle. So schließen beispielsweise junge Menschen in manchen Ländern in der Regel erst ihre Ausbildung ab und suchen sich dann einen Arbeitsplatz, während in anderen Ländern Ausbildung

und Beschäftigung parallel stattfinden. In einigen Ländern gestaltet sich der Übergang von der (Aus-)Bildung in das Erwerbsleben bei Männern und Frauen recht ähnlich, während sich in anderen ein erheblicher Anteil der jungen Frauen nach dem Verlassen des Bildungssystems zunächst Vollzeit der Kindererziehung widmet und nicht in den Arbeitsmarkt eintritt.

Die Alterung der Bevölkerung in den OECD-Ländern sollte sich positiv auf die Beschäftigungslage junger Menschen in den OECD-Ländern auswirken, da – rein theoretisch – die Arbeitsplätze älterer Menschen, wenn diese den Arbeitsmarkt verlassen, den jungen Menschen zur Verfügung stehen. Während einer Rezession erschwert jedoch die geringere Zahl freier Stellen den Jüngeren den Übergang vom (Aus-)Bildungssystem zum Erwerbsleben erheblich, da erfahrene Arbeitskräfte den Berufsanfängern vorgezogen werden. Junge Menschen neigen bei ungünstiger Arbeitsmarktlage dazu, ihre Ausbildung zu verlängern, da hohe Erwerbslosenquoten die Opportunitätskosten der Bildung/Ausbildung senken. Gleichzeitig wird in den meisten Ländern das Ruhestandsalter angehoben. Wenn das Ruhestandsalter steigt, werden weniger Arbeitsplätze für eine Neubesetzung frei, wodurch sich die Zahl der offenen Stellen meist verringert. Das könnte den Unterschied zwischen der Anzahl junger Arbeitskräfte (Neueintritt) und der Anzahl älterer Arbeitskräfte (Abgänger aus dem Arbeitsmarkt) erklären.

Um den Übergang junger Menschen vom Bildungssystem in Beschäftigung unabhängig von der jeweiligen konjunkturellen Lage zu erleichtern, sollte das (Aus-)Bildungssystem sicherstellen, dass die Absolventen mit den auf dem Arbeitsmarkt nachgefragten Kompetenzen ausgestattet werden. Während einer Rezession können öffentliche Investitionen in das Bildungssystem eine vernünftige Maßnahme zur Vermeidung von Erwerbslosigkeit und – durch den Aufbau nachgefragter Kompetenzen – eine Investition in künftiges Wirtschaftswachstum sein. Darüber hinaus könnten öffentliche Investitionen in Richtung potenzieller Arbeitgeber gelenkt werden, um als Anreiz für die Anstellung junger Menschen zu dienen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Im Jahr 2012 befanden sich in den OECD-Ländern im Durchschnitt *49 Prozent der 15- bis 29-Jährigen im Bildungssystem. Von den verbleibenden 51 Prozent waren 36 Prozent beschäftigt, 7 Prozent erwerbslos und 8 Prozent nicht im Arbeitsmarkt.*
- 2012 konnten typische *15-Jährige in einem OECD-Land davon ausgehen, während der nächsten 15 Jahre ungefähr weitere 7 Jahre im formalen Bildungssystem zu verbleiben.* Zusätzlich konnten sie damit rechnen, vor ihrem 30. Geburtstag mehr als 5 Jahre beschäftigt, fast 1 Jahr erwerbslos und mehr als 1 Jahr nicht auf dem Arbeitsmarkt zu sein, d. h. weder in Ausbildung noch arbeitssuchend.
- *Die Wahrscheinlichkeit, nicht im Arbeitsmarkt zu sein, war für 15- bis 29-jährige Frauen doppelt so hoch wie für gleichaltrige Männer.* Während dieser Zeitspanne konnte eine Frau erwarten, 1,7 Jahre lang nicht zur Erwerbsbevölkerung zu gehören, gegenüber 0,8 Jahren für einen Mann.

Entwicklungstendenzen

Aufgrund der staatlichen Anstrengungen zur Anhebung des Bildungsstands kam es im Laufe der Jahre zu deutlichen Veränderungen bei der Bildungsteilnahme. 2000 befanden sich in den OECD-Ländern im Durchschnitt 41 Prozent der 15- bis 29-Jährigen im Bildungssystem, 2012 war ihr Anteil auf 49 Prozent angestiegen (Tab. C5.3a).

Gleichzeitig fiel der Anteil der 15- bis 29-Jährigen, die nicht in Ausbildung, aber in Beschäftigung waren, von 44 Prozent auf 36 Prozent. Obwohl der Prozentsatz derjenigen in Ausbildung von 2000 bis 2012 ständig zunahm, gab es bei der Entwicklung der Beschäftigtenzahlen junger Erwachsener zwei große Einbrüche: das erste Mal zwischen 2000 und 2003 (–3,3 Prozentpunkte) und dann noch einmal zwischen 2008 und 2012 (–4,4 Prozentpunkte). Diese Einbrüche der Beschäftigtenzahlen junger Erwachsener fielen mit der Abschwächung der Weltwirtschaft Anfang des Jahrtausends und der durch die globale Finanzkrise 2008 ausgelösten Rezession zusammen. Der Anteil der 15- bis 29-Jährigen, die sich weder in Ausbildung noch in Beschäftigung befanden (NEET), blieb zwischen 2000 und 2012 mit rund 15 Prozent unverändert (Tab. C5.3a).

Analyse und Interpretationen

Junge Menschen im und außerhalb des (Aus-)Bildungssystems und ihr Arbeitsmarktstatus

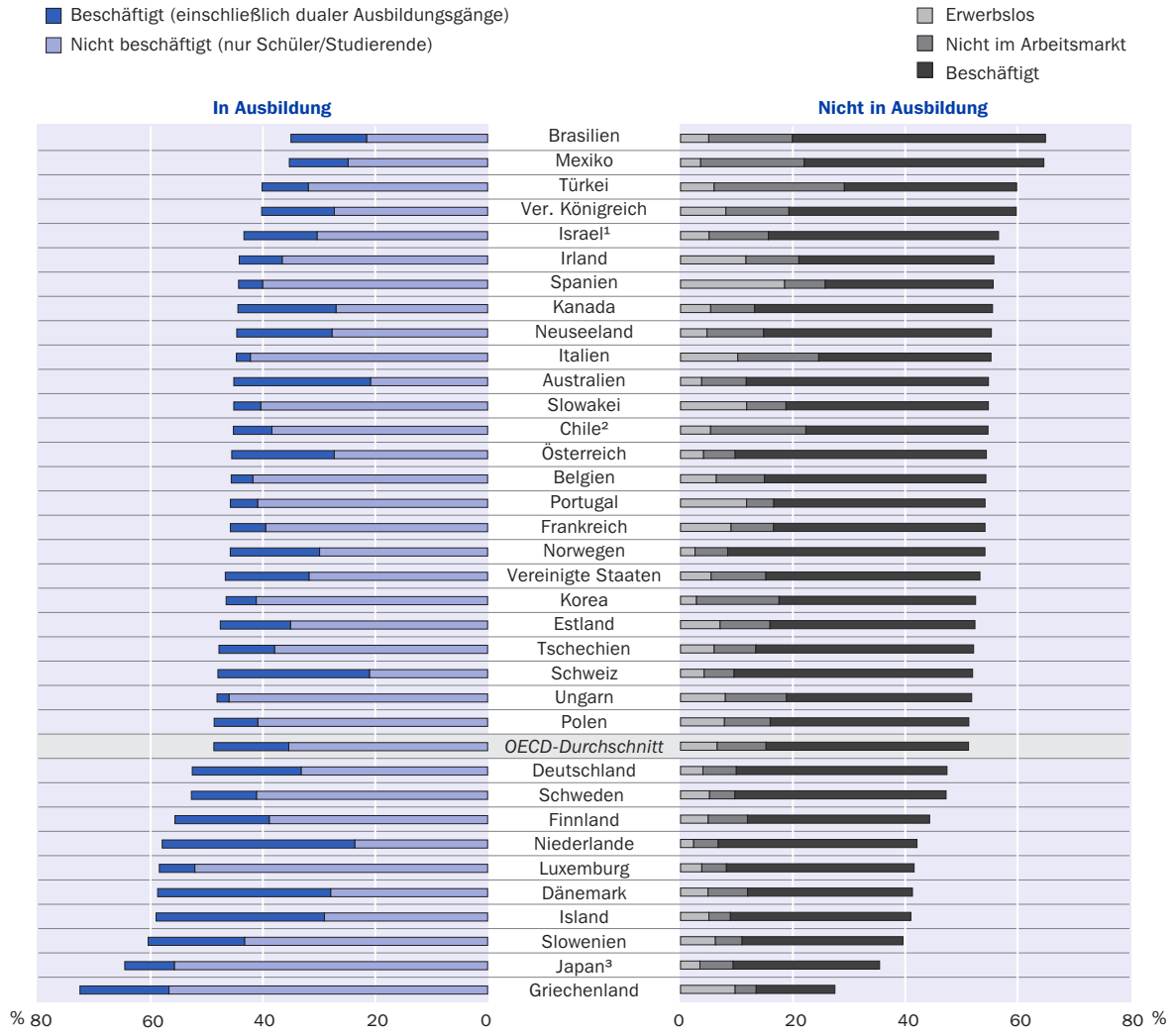
Ein höherer Bildungsstand verbessert zwar die wirtschaftlichen Chancen junger Menschen, aber die weltweite Verschlechterung der Konjunktur in den letzten Jahren hat es ihnen schwer gemacht, einen Arbeitsplatz zu finden.

Abbildung C5.2 zeigt, dass in den OECD-Ländern ungefähr die Hälfte der 15- bis 29-Jährigen an einer (Aus-)Bildungsmaßnahme teilnehmen; die Situation ist in allen Ländern ähnlich – der Anteil variiert von weniger als 40 Prozent in Brasilien und Mexiko bis zu mehr als 60 Prozent in Griechenland, Japan und Slowenien. Untersucht man den Beschäftigungsstatus dieser Bevölkerungsgruppe, ergeben sich größere Unterschiede zwischen den Ländern. In Australien, Dänemark, Island, den Niederlanden und der Schweiz arbeitet über die Hälfte der jungen Menschen, die sich im (Aus-)Bildungssystem befinden, nebenher zumindest in Teilzeit. In allen anderen Ländern ist der Anteil der jungen Erwachsenen, die gleichzeitig arbeiten und an einer (Aus-)Bildungsmaßnahme teilnehmen, geringer; in Belgien, Italien, Spanien und Ungarn sind es weniger als 10 Prozent. Auch für junge Erwachsene mit abgeschlossener Ausbildung ergeben sich große Unterschiede zwischen den Ländern, in allen Ländern jedoch sind die meisten von ihnen in Beschäftigung.

Erwerbslosen- und Beschäftigungsquoten sind hilfreiche Indikatoren für die Arbeitsmarktteilnahme, aber gerade bei jungen Menschen ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass sie ihren Eintritt in den Arbeitsmarkt aufschieben oder aus der Erwerbsbevölkerung ausscheiden und dann außerhalb des Arbeitsmarkts stehen (d. h. nicht beschäftigt sind und auch nicht aktiv nach einer Arbeitsstelle suchen; s. Abschnitt Definitionen

Abbildung C5.2

Anteil 15- bis 29-Jähriger, die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Erwerbsstatus (2012)



1. Der geringe Anteil von Angehörigen dieser Altersgruppe, die sich in Ausbildung befinden, erklärt sich durch die Wehrpflicht für 18- bis 21-Jährige.
2. Referenzjahr 2011. 3. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 15- bis 29-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden.
Quelle: OECD. Tabelle C5.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119036

am Ende des Indikators). Obwohl ein wachsender Anteil junger Menschen tendenziell über die Schulpflicht hinaus im Bildungssystem verbleibt und daher auch als „nicht im Arbeitsmarkt" erfasst wird, wäre es irreführend, diese als eine stark gefährdete Gruppe anzusehen. Daher ist der Prozentsatz junger Menschen, die sich weder in Beschäftigung noch in (Aus-)Bildung befinden, eine bessere Kennzahl für die Probleme der jungen Menschen bei der Arbeitsplatzsuche, da sie nicht nur die diejenigen erfasst, denen der Eintritt in den Arbeitsmarkt nicht gelingt, sondern auch diejenigen, die sich nicht mehr in Ausbildung befinden.

Junge Menschen, die weder beschäftigt noch in Ausbildung sind (NEET)

Junge Erwachsene, die das Bildungssystem verlassen und auf eine schwierige Arbeitsmarktlage treffen, können für einen längeren Zeitraum erwerbslos sein oder völlig aus

der Erwerbsbevölkerung ausscheiden, d. h. außerhalb des Arbeitsmarkts stehen. Der Prozentsatz junger Menschen, die sich weder in Beschäftigung noch in (Aus-)Bildung befinden, eignet sich besser, um die Probleme aufzuzeigen, auf die junge Menschen bei der Arbeitsplatzsuche treffen, als die Erwerbslosenquote, da hierbei nicht nur diejenigen erfasst werden, die keine Arbeitsstelle finden (also erwerbslos sind), sondern auch diejenigen, die entmutigt sind und nicht aktiv nach einer Beschäftigung suchen (also nicht im Arbeitsmarkt sind).

Wenn viele junge Menschen weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind, ist dies häufig die Folge einer Konjunkturabschwächung. Es kann aber auch ein Hinweis auf Störungen beim Übergang von der (Aus-)Bildung in das Erwerbsleben sein oder auf eine Inkongruenz zwischen den Kompetenzen, über die die jungen Menschen verfügen, und denjenigen, die auf dem Arbeitsmarkt nachfragt werden.

Angehörige der NEET-Gruppe, die nicht im Arbeitsmarkt oder langzeiterwerbslos sind, könnten wertvolle Kompetenzen verlieren, und ihre künftigen Beschäftigungs- und Einkommenschancen könnten langfristig beeinträchtigt werden, was für die Volkswirtschaften möglicherweise die Chancen verringert, Humankapital zu bilden, und den Verlust von Steuereinnahmen mit sich bringt. Außerdem haben zahlreiche Studien einen Zusammenhang zwischen Erwerbslosigkeit und schlechter psychischer Gesundheit, einschließlich Depressionen, nachgewiesen, was u.a. zu weiteren von der Gesellschaft zu tragenden Kosten führen kann (OECD, 2008).

Abbildung C5.1 zeigt, dass in den OECD-Ländern insgesamt der Prozentsatz 15- bis 29-Jähriger, die weder in Beschäftigung waren noch irgendeiner Ausbildung nachgingen, von 2011 auf 2012 geringfügig um 0,5 Prozentpunkte zurückgegangen ist. Allerdings ergab sich in vielen Ländern keine derartige Verbesserung. In Italien beispielsweise wuchs diese Gruppe im gleichen Zeitraum um 2,5 Prozentpunkte, während der Anstieg in Portugal bei 4 Prozentpunkten lag (Tab. C5.3d im Internet).

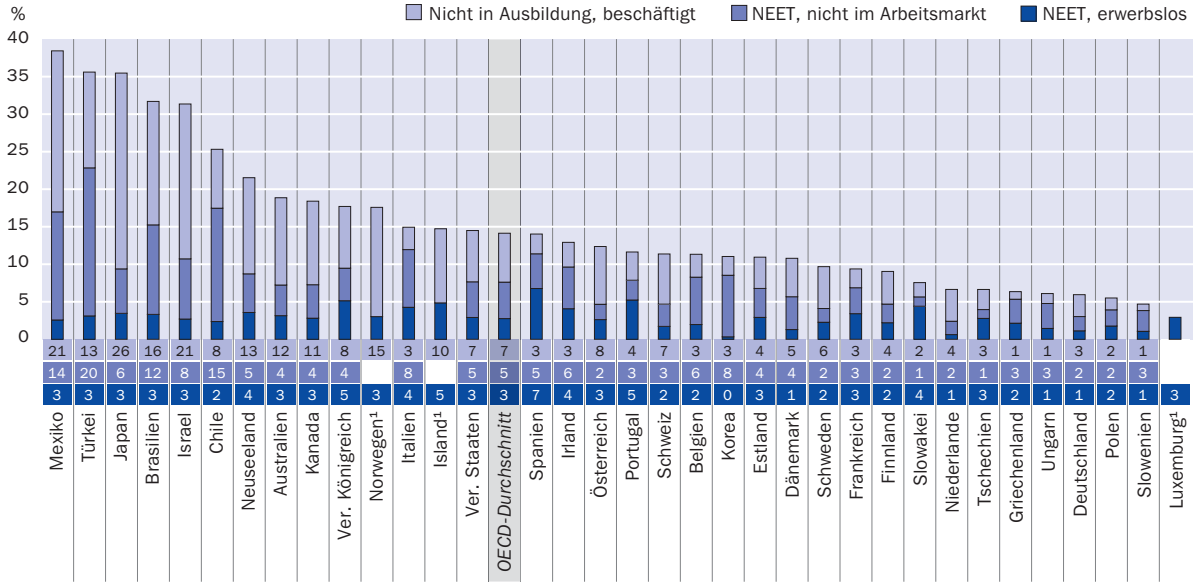
Die jüngste Kohorte: 15- bis 19-Jährige, die sich weder in Beschäftigung noch in Ausbildung befinden

Da die Bildungsteilnahme im Sekundarbereich II im Laufe der Jahre zugenommen hat, ist inzwischen die Zahl der 15- bis 19-Jährigen, die sich nicht im Bildungssystem befinden, gesunken. Unter diesen jungen Menschen sind diejenigen, die weder beschäftigt noch in Ausbildung sind, besonders gefährdet.

Wenn sich die Arbeitsmarktlage verschlechtert, treffen meist die Jüngsten, die 15- bis 19-Jährigen, die gerade vom (Aus-)Bildungssystem ins Erwerbsleben übertreten wollen, zuerst auf Schwierigkeiten. Sie sind vielleicht geringer qualifiziert, während die Arbeitgeber die wenigen vorhandenen Arbeitsplätze lieber mit erfahreneren Arbeitnehmern besetzen möchten. Abbildung C5.3 zeigt, dass es manchen Ländern besser gelingt als anderen, die 15- bis 19-Jährigen in Beschäftigung zu bringen (gekennzeichnet als „Nicht in Ausbildung, beschäftigt“). Im Durchschnitt der OECD-Länder ist ungefähr jeder zweite 15- bis 19-Jährige, der sich nicht in Ausbildung befindet, beschäftigt. In Griechenland, Italien, Slowenien und Spanien sind jedoch weniger als 20 Prozent dieser jungen Erwachsenen, die sich nicht mehr in Ausbildung befinden, in Beschäftigung.

Abbildung C5.3

Anteil 15- bis 19-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden, nach Arbeitsmarktstatus (2012)



1. Gesamtzahl der NEET (erwerbslos und nicht im Arbeitsmarkt).

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 15- bis 19-Jähriger, die sich nicht in Ausbildung befinden.

Quelle: OECD. Tabelle C5.2a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119055

C 5

Im Durchschnitt der OECD-Länder gehören rund 5 Prozent der 15- bis 19-Jährigen der Gruppe der NEET an und sind nicht im Arbeitsmarkt. Sie laufen daher Gefahr, ausgegrenzt zu werden, weil sie weder weiter am Bildungssystem teilnehmen und aufgegeben haben, nach einem Arbeitsplatz zu suchen. In Brasilien, Chile, Mexiko und der Türkei befinden sich über 15 Prozent der 15- bis 19-Jährigen in dieser Lage, d. h., sie sind weder in Ausbildung noch in Beschäftigung noch auf Arbeitssuche (Tab. C5.2a).

Anzahl der NEET, die erwerbslos bzw. nicht im Arbeitsmarkt sind

Die Anzahl der jungen Menschen, die weder beschäftigt sind noch einer Ausbildung nachgehen (NEET), umfasst sowohl diejenigen, die erwerbslos, als auch diejenigen, die nicht im Arbeitsmarkt sind. Bedeutsam ist hier insbesondere die letzte Gruppe, denn hierzu gehören die entmutigten jungen Menschen, die die Arbeitsplatzsuche aufgegeben haben.

Betrachtet man alle Bildungsbereiche zusammen, so gehören in Chile, Irland, Italien, Mexiko, Spanien und der Türkei mehr als 20 Prozent der 15- bis 29-Jährigen zur Gruppe der NEET. In Spanien sind 19 Prozent von ihnen nicht beschäftigt und 7 Prozent nicht im Arbeitsmarkt. In Brasilien, Chile, Mexiko und der Türkei ist die Situation umgekehrt: Rund 15 Prozent der NEET sind nicht im Arbeitsmarkt, während höchstens 6 Prozent erwerbslos sind. In Deutschland, Island, Luxemburg, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Schweden und der Schweiz sind weniger als 10 Prozent der 15- bis 29-Jährigen weder in Ausbildung noch in Beschäftigung (Tab. C5.2a).

2012 zählten im Durchschnitt der OECD-Länder 17 Prozent der 15- bis 29-jährigen Frauen zu der NEET-Gruppe (6 Prozent erwerbslos und 12 Prozent nicht im Arbeits-

markt) und 13 Prozent der 15- bis 29-jährigen Männer (7 Prozent erwerbslos und 5 Prozent nicht im Arbeitsmarkt) (Tab. C5.2b und C5.2c im Internet).

Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigung derjenigen, die in Ausbildung, und derjenigen, die nicht in Ausbildung sind

Ungefähr jeder zweite 15- bis 29-Jährige in den OECD-Ländern ist beschäftigt. Rund 8 Prozent dieser jungen Menschen arbeiten während der Ausbildung Teilzeit, 5 Prozent sind teilzeitbeschäftigt, aber nicht mehr in Ausbildung, 6 Prozent arbeiten während der Ausbildung Vollzeit, und 30 Prozent arbeiten Vollzeit, befinden sich aber nicht mehr in Ausbildung. Betrachtet man nur die Vertreter dieser Altersgruppe, so arbeitet ungefähr ein Viertel von ihnen Teilzeit (14 Prozent dieser 50 Prozent junger Menschen), und von diesen Teilzeitbeschäftigten würden mehr als 40 Prozent gerne mehr arbeiten, d. h., sie sind nicht freiwillig teilzeitbeschäftigt (Tab. C5.5).

Abbildung C5.4 zeigt, dass die Verbreitung der Teilzeitbeschäftigung unter jungen Menschen in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich ist. Im OECD-Durchschnitt sind ungefähr 25 Prozent der 15- bis 29-Jährigen teilzeitbeschäftigt, aber die Spanne reicht von weniger als 5 Prozent in Tschechien und der Slowakei bis zu 50 Prozent in Dänemark. Aus der Abbildung ergibt sich ferner, dass der Anteil der jungen Menschen, die neben der Ausbildung vollzeit- oder teilzeitbeschäftigt sind, im Durchschnitt der OECD-Länder gestiegen ist, während die Vollzeitbeschäftigung unter denjenigen, die sich nicht mehr in Ausbildung befinden, abgenommen hat. Dieser Rückgang wurde nur teilweise durch die Zunahme der Teilzeitbeschäftigung ausgeglichen.

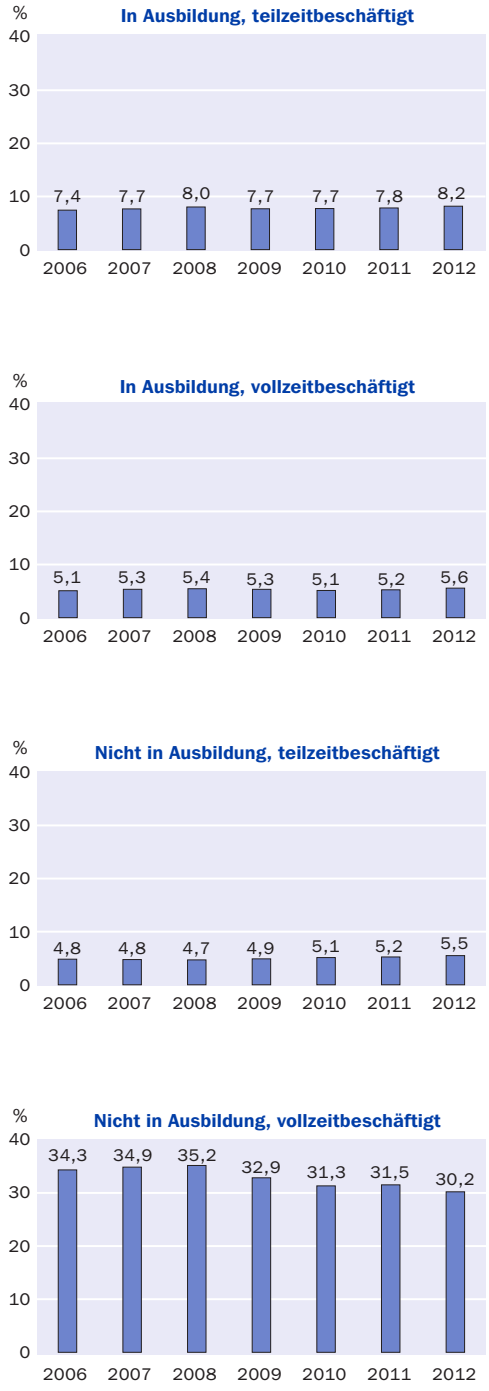
Häufig würden Teilzeitbeschäftigte gerne mehr arbeiten, wenn sie dazu Gelegenheit hätten. Teilzeitbeschäftigung gilt nur dann als positiv, wenn sie freiwillig gewählt wurde. Im Durchschnitt der 19 OECD-Länder mit vergleichbaren Daten arbeiten weniger als die Hälfte der jungen Beschäftigten, die sich nicht in Ausbildung befinden, freiwillig Teilzeit (Tab. C5.4). Ein hoher Anteil an unfreiwillig ausgeübter Teilzeitbeschäftigung deutet darauf hin, dass diese Beschäftigten Schwierigkeiten haben, eine Vollzeitbeschäftigung zu finden, und dass diese Beschäftigungsverhältnisse als prekär einzustufen sind. Teilzeitbeschäftigte werden nur langsamer als Vollzeitbeschäftigte auf der Erfahrungs- und Gehaltsskala nach oben steigen. Dadurch wird es für die Einzelnen potenziell schwieriger, sowohl beim Gehalt als auch bei der Position im Vergleich zu gleichaltrigen Vollzeitbeschäftigten „aufzuholen“ (OECD, 2010).

Bei den 15- bis 29-Jährigen, die ihre Erstausbildung abgeschlossen haben, besteht eine positive Beziehung zwischen dem Bildungsstand und den Beschäftigungsquoten. Sowohl Teilzeit- als auch Vollzeitbeschäftigung sind häufiger bei den besser Qualifizierten anzutreffen, aber der Anteil der Teilzeitbeschäftigten unter allen Beschäftigten nimmt mit steigendem Bildungsstand ab, desgleichen auch der Anteil der unfreiwilligen Teilzeitbeschäftigung (als Anteil an Beschäftigung insgesamt). 2012 gingen 13 Prozent der beschäftigten 15- bis 29-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die sich nicht länger in Ausbildung befanden, einer Teilzeitbeschäftigung nach (7,9 Prozent von 61,5 Prozent, die sich nicht mehr in Ausbildung befanden und beschäftigt waren, waren teilzeitbeschäftigt), während dies bei 21 Prozent der beschäftigten 15- bis 29-Jährigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, die sich nicht mehr in Ausbildung befanden, der Fall war (3,2 Prozent von 15,5 Prozent insgesamt).

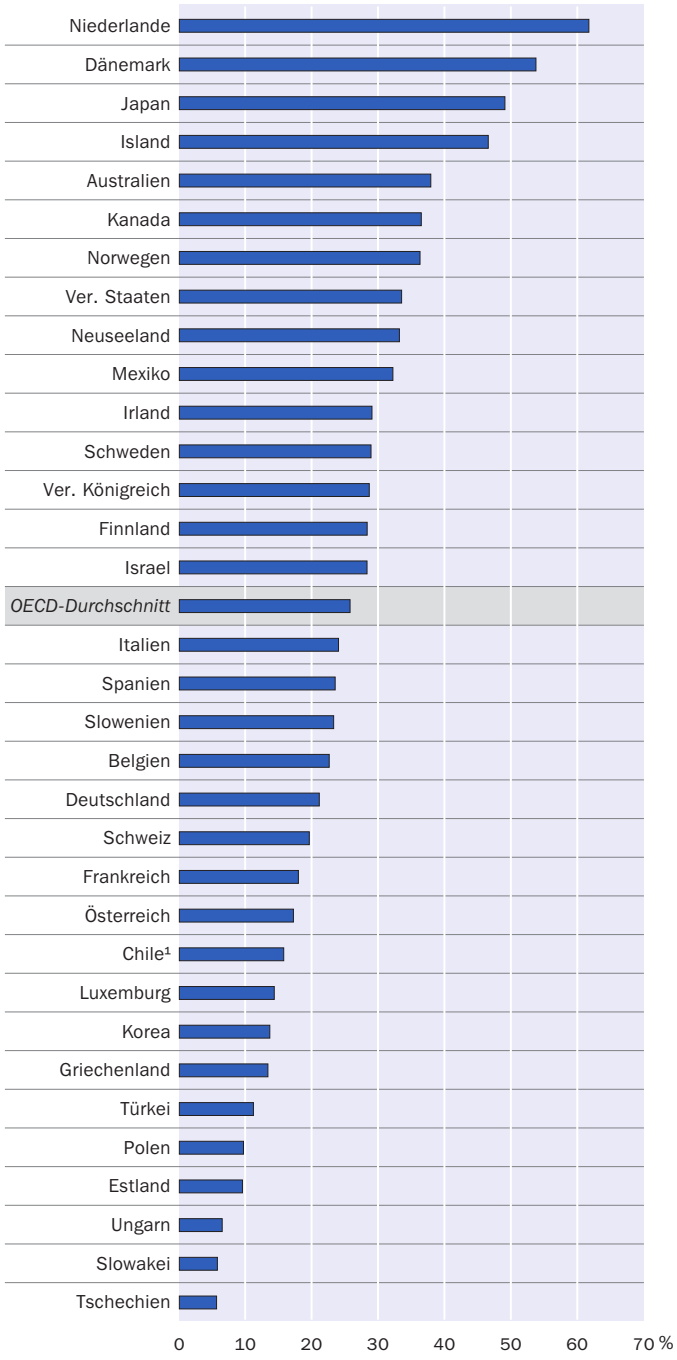
Abbildung C5.4

Entwicklung der Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigung 15- bis 29-Jähriger (2006–2012)

OECD-Durchschnitt des Anteils der 15- bis 29-Jährigen in Teilzeit- bzw. Vollzeitbeschäftigung, in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung (2006–2012)



Anteil der beschäftigten 15- bis 29-Jährigen in Teilzeitbeschäftigung (2012)



1. Referenzjahr 2011.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der beschäftigten 15- bis- 29-Jährigen in Teilzeitbeschäftigung.

Quelle: OECD. Tabelle C5.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119074

Mit steigendem Bildungsstand verringert sich auch der relative Anteil von freiwilliger Teilzeitbeschäftigung: 7 Prozent der beschäftigten 15- bis 29-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich, die sich nicht länger in Ausbildung befinden, gehen freiwillig einer Teilzeitbeschäftigung nach (4,2 Prozent von 61,5 Prozent insgesamt), während dies bei 12 Prozent der beschäftigten 15- bis 29-Jährigen mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II, die sich nicht mehr in Ausbildung befinden, der Fall ist (1,8 Prozent von 15,5 Prozent) (Tab. C5.4).

Bei jungen Teilzeitbeschäftigten, die sich nicht länger in Ausbildung befinden, findet sich ein signifikant hoher geschlechtsspezifischer Unterschied. 2012 war im Durchschnitt der OECD-Länder die Wahrscheinlichkeit, nach der Ausbildung teilzeitbeschäftigt zu sein, für 15- bis 29-jährige Frauen doppelt so hoch wie für gleichaltrige Männer (7,2 Prozent gegenüber 3,8 Prozent). In den 17 Ländern, die Daten zu unfreiwilliger Teilzeitbeschäftigung meldeten, war der Anteil der betroffenen jungen Frauen höher als der junger Männer (3,5 Prozent gegenüber 2,0 Prozent). Anteilig zur gesamten Teilzeitbeschäftigung waren jedoch mehr Männer als Frauen unfreiwillig teilzeitbeschäftigt. Männer arbeiten eher nicht Teilzeit, aber wenn sie es dennoch tun, dann meist nicht aufgrund ihrer eigenen Entscheidung (Tab. C5.2b und C5.2c im Internet).

Zu erwartende Jahre in Ausbildung

Im Durchschnitt der OECD-Länder sind junge Menschen zwischen ihrem 15. und 29. Geburtstag 7 Jahre in Ausbildung (Voll- oder Teilzeit) und fast 8 Jahre nicht in Ausbildung (beschäftigt, erwerbslos oder nicht im Arbeitsmarkt). Durchschnittlich sind die jungen Menschen während fast 6 der 8 Jahre, in denen sie sich nicht in Ausbildung befinden, beschäftigt, fast 1 Jahr lang erwerbslos und 1 Jahr lang nicht im Arbeitsmarkt. Es bestehen jedoch große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern: In Brasilien und Mexiko verbringen diese jungen Menschen durchschnittlich 5 Jahre im Bildungssystem, in Dänemark, Island, Luxemburg, den Niederlanden und Slowenien sind es durchschnittlich 9 Jahre und in Griechenland durchschnittlich 11 Jahre (Tab. C5.1a).

In den meisten Ländern steht für die 15-Jährigen das Ende der Schulpflicht unmittelbar bevor, und im letzten Jahrzehnt wurden Anstrengungen unternommen, um sie zum längeren Verbleib im Bildungssystem zu bewegen. Daraufhin ist die durchschnittliche Gesamtzahl der nach der Schulpflicht zu erwartenden Jahre in formaler Ausbildung stark gestiegen. Im Durchschnitt der OECD-Länder hat sich die formale Ausbildungsdauer seit dem Jahr 2000 um ein Jahr verlängert. Im gleichen Zeitraum verlängerte sich die Ausbildungsdauer in Luxemburg, den Niederlanden, der Slowakei, der Türkei und Tschechien um 2 Jahre und in Griechenland um 5 Jahre (Tab. C5.1c im Internet).

In den meisten Ländern sind diese jungen Menschen während der Ausbildungsjahre nicht gleichzeitig berufstätig. Ausnahmen bilden hier lediglich Island, die Niederlande und die Schweiz, wo die jungen Menschen während der Ausbildungsdauer durchschnittlich mehr als vier Jahre berufstätig sind (unter Einbeziehung dualer Ausbildungsgänge). Im Durchschnitt der OECD-Länder sind Schüler/Studierende während 2 der 7 Jahre, die sie sich in Ausbildung befinden, gleichzeitig berufstätig (Tab. C5.1a).

Bei den Jahren, die in Ausbildung zu erwarten sind, besteht kein großer geschlechtsspezifischer Unterschied, in einigen Ländern zeigen sich jedoch größere Unterschiede

in der Erwerbshistorie der Abgänger des (Aus-)Bildungssystems. In Brasilien, Mexiko, Polen, der Slowakei, Tschechien und der Türkei sind Männer ungefähr 2 Jahre länger berufstätig als Frauen (Tab. C5.1b im Internet).

Definitionen

Die Kategorie *Beschäftigte* umfasst Personen, die entsprechend der ILO-Definition einen Arbeitsplatz hatten oder mindestens eine Stunde abhängig beschäftigt oder selbstständig tätig waren. Die hier angewendete Definition umfasst nicht die Auszubildenden in dualen Ausbildungsgängen. Weitere Erläuterungen siehe Indikator A5 und Anhang 3.

Die Kategorie *Vollzeitbeschäftigte* umfasst Personen, die üblicherweise mindestens 30 Wochenstunden in ihrer Hauptbeschäftigung tätig sind. In einigen Ländern gelten Grenzwerte zwischen 30 und 36 Wochenstunden, andere verwenden einen selbst definierten Vollzeitstatus. Weitere Erläuterungen siehe Indikator A6 und Anhang 3.

Die Kategorie *nicht im Arbeitsmarkt* umfasst die Personen, die weder beschäftigt noch erwerbslos sind, d. h. diejenigen, die nicht arbeitssuchend sind. Weitere Erläuterungen siehe Indikator A5 und Anhang 3.

NEET: Junge Menschen, die sich weder in Beschäftigung noch in Ausbildung befinden.

Teilzeitbeschäftigung ist aufgeteilt in freiwillige Teilzeitbeschäftigung, unfreiwillige Teilzeitbeschäftigung und unbekannt. Unfreiwillige Teilzeitbeschäftigung umfasst die nachfolgenden drei in Arbeitskräfteerhebungen erfassten Kategorien: Personen, die üblicherweise eine Vollzeitbeschäftigung ausüben, aber während der Erhebungswoche aus ökonomischen Gründen weniger Wochenstunden als üblich arbeiteten, unabhängig davon, wie viele Stunden sie weniger arbeiteten, bzw. Personen, die aus ökonomischen Gründen Teilzeit arbeiteten, Personen, die normalerweise Teilzeit arbeiten, weil sie keine Vollzeitstelle finden können, und Personen, die aus anderen Gründen Teilzeit arbeiten und die während der Erhebungswoche aus ökonomischen Gründen weniger als sonst üblich arbeiteten. Unfreiwillige Teilzeit umfasst alle Personen, die mehr Stunden arbeiten wollen, wenngleich nicht notwendigerweise Vollzeit.

Erwerbslose werden definiert als Personen, die während der Erhebungswoche nicht erwerbstätig waren (d. h., die weder eine Arbeit hatten noch wenigstens eine Stunde oder mehr abhängig beschäftigt oder selbstständig tätig waren), aktiv Arbeit suchten (d. h., die in den vier Wochen vor der Erhebungswoche gezielte Schritte unternommen hatten, um eine bezahlte Arbeitsstelle zu finden bzw. sich selbstständig zu machen) und dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen (d. h. spätestens zwei Wochen nach der Erhebungswoche verfügbar waren, eine entgeltliche abhängige oder selbstständige Tätigkeit aufzunehmen). Weitere Erläuterungen siehe Indikator A5 und Anhang 3.

Angewandte Methodik

Die Daten zu Bevölkerung, Bildungsstand und Arbeitsmarktstatus stammen für die meisten Länder aus Datenbanken der OECD und Eurostat, die vom OECD-Netzwerk zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO) aus nationalen Arbeitskräfteerhebungen zusammengetragen wurden. Sie beziehen sich normalerweise auf das erste Quartal oder den Durchschnitt der ersten drei Monate des Kalenderjahres. Weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Die erhobenen Daten können Unterschiede aufweisen. Einige Länder erfassen beispielsweise alle Beschäftigungsverhältnisse anstelle des Hauptbeschäftigungsverhältnisses, oder Teilzeitbeschäftigung bezieht sich auf weniger als 35 Wochenstunden anstelle von 30 Stunden. Einzelheiten zum Erhebungsbereich der unfreiwilligen Teilzeitbeschäftigung finden sich in Anhang 3.

Der Anteil der NEET in Israel für 2012 ist nicht vergleichbar mit dem für 2011. Eingezogene Wehrpflichtige gelten nunmehr als beschäftigt, im Vorjahr zählten sie nicht zur Erwerbsbevölkerung.

Anmerkung zu den Daten aus Israel
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 (2010), „How Good is Part-Time Work?“, in *OECD Employment Outlook 2010: Moving beyond the Jobs Crisis*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/empl_outlook-2010-5-en*.

OECD (2008), „Mental Health in OECD Countries“, *OECD Policy Brief*, November 2008, *www.oecd.org/els/health-systems/mental-health-systems.htm*.

Tabellen Indikator C5

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118903

- Tabelle C5.1a: Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige, nach Erwerbsstatus (2012)
- **WEB** Table C5.1b: Expected years in education and not in education for 15–29 year-olds, by work status and gender (Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige, nach Erwerbsstatus und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table C5.1c: Trends in expected years in education and not in education for 15–29 year-olds, by gender (Entwicklung der zu erwartenden Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige, nach Geschlecht) (1999–2012)

- Tabelle C5.2a: Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012)

- **WEB** Table C5.2b: Percentage of 15–29 year-old men in education and not in education, by age group and work status (Anteil 15- bis 29-jähriger Männer [in %], die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus) (2012)

- **WEB** Table C5.2c: Percentage of 15–29 year-old women in education and not in education, by age group and work status (Anteil 15- bis 29-jähriger Frauen [in %], die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus) (2012)

- Tabelle C5.3a: Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (beschäftigt bzw. nicht beschäftigt), nach Altersgruppe (1997–2012)

- **WEB** Table C5.3b: Trends in the percentage of 15–29 year-old men in education and not in education, employed or not, by age group (Entwicklung des Anteils 15- bis 29-jähriger Männer [in %], die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden [beschäftigt bzw. nicht beschäftigt], nach Altersgruppe) (1997–2012)

- **WEB** Table C5.3c: Trends in the percentage of 15–29 year-old women in education and not in education, employed or not, by age group (Entwicklung des Anteils 15- bis 29-jähriger Frauen [in %], die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden [beschäftigt bzw. nicht beschäftigt], nach Altersgruppe) (1997–2012)

- **WEB** Table C5.3d: Trends in the percentage of 15–29 year-olds in education and not in education, employed or not, by educational attainment (Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger [in %], die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden [beschäftigt bzw. nicht beschäftigt], nach Bildungsstand) (2006–2012)

- Tabelle C5.4: Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012)

- Tabelle C5.5: Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die Vollzeit bzw. Teilzeit arbeiten und sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (2006–2012)

Tabelle C5.1a

Zu erwartende Jahre in Ausbildung und nicht in Ausbildung für 15- bis 29-Jährige, nach Erwerbsstatus (2012)

	Zu erwartende Jahre in Ausbildung			Zu erwartende Jahre nicht in Ausbildung			
	Nicht beschäftigt	Beschäftigt (einschließlich dualer Ausbildungsgänge)[1]	Zusammen	Beschäftigt	Erwerbslos	Nicht im Arbeitsmarkt	Zusammen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder							
Australien	3,1	3,6	6,8	6,5	0,6	1,2	8,2
Österreich	4,1	2,7	6,8	6,7	0,6	0,8	8,2
Belgien	6,3	0,6	6,8	5,9	1,0	1,3	8,2
Kanada	4,0	2,6	6,7	6,4	0,8	1,2	8,3
Chile[2]	5,8	1,0	6,8	4,9	0,8	2,5	8,2
Tschechien	5,7	1,5	7,2	5,8	0,9	1,1	7,8
Dänemark	4,2	4,6	8,8	4,4	0,7	1,1	6,2
Estland	5,3	1,9	7,1	5,5	1,1	1,3	7,9
Finnland	5,8	2,5	8,3	4,9	0,7	1,0	6,7
Frankreich	5,9	0,9	6,9	5,7	1,4	1,1	8,1
Deutschland	5,0	2,9	7,9	5,6	0,6	0,9	7,1
Griechenland	8,5	2,4	10,9	2,1	1,5	0,6	4,1
Ungarn	6,9	0,3	7,2	4,9	1,2	1,6	7,8
Island	4,4	4,5	8,8	4,8	0,8	0,6	6,2
Irland	5,5	1,1	6,6	5,2	1,7	1,4	8,4
Israel	4,6	1,9	6,5	6,2	0,8	1,6	8,5
Italien	6,3	0,4	6,7	4,6	1,5	2,2	8,3
Japan[3]	5,6	0,9	6,5	2,6	0,3	0,6	3,5
Korea	6,2	0,8	7,0	5,3	0,4	2,3	8,0
Luxemburg	7,8	0,9	8,8	5,0	0,6	0,7	6,2
Mexiko	3,7	1,6	5,3	6,4	0,5	2,8	9,7
Niederlande	3,5	5,1	8,7	5,3	0,4	0,7	6,3
Neuseeland	4,2	2,5	6,7	6,1	0,7	1,5	8,3
Norwegen	4,5	2,4	6,9	6,9	0,4	0,9	8,1
Polen	6,1	1,2	7,3	5,3	1,2	1,2	7,7
Portugal	6,1	0,7	6,9	5,6	1,8	0,7	8,1
Slowakei	6,1	0,7	6,8	5,4	1,8	1,1	8,2
Slowenien	6,5	2,6	9,1	4,3	0,9	0,7	5,9
Spanien	6,0	0,6	6,6	4,5	2,8	1,1	8,4
Schweden	6,2	1,7	7,9	5,6	0,8	0,7	7,1
Schweiz	3,2	4,0	7,2	6,4	0,6	0,8	7,8
Türkei	4,8	1,2	6,0	4,6	0,9	3,5	9,0
Vereinigtes Königreich	4,2	2,0	6,2	6,3	1,1	1,3	8,8
Vereinigte Staaten	4,8	2,2	7,0	5,7	0,8	1,5	8,0
OECD-Durchschnitt (ohne Chile und Japan)	**5,3**	**2,0**	**7,3**	**5,4**	**1,0**	**1,3**	**7,7**
EU21-Durchschnitt	**5,8**	**1,8**	**7,6**	**5,2**	**1,1**	**1,1**	**7,4**
Partnerländer							
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	3,2	2,0	5,2	6,8	0,8	2,2	9,8
China	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	5,7	1,3	6,9	5,2	1,6	1,3	8,1
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.
2. Referenzjahr 2011. 3. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118922
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.2a

Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012)

	Alters-gruppe	In Ausbildung										
		Alle Beschäf-tigten	Beschäftigt		Vollzeit/Teilzeit			Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeits-markt	Zwischen-summe (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)
			In dualen Ausbildungs-gängen[1]	Sonstige Beschäf-tigung	Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwil-lige TZ		Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate		
		(1) = (2) + (3) u./o. (4) + (5) + unbekannt	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + unfreiwil-lige TZ	(6)	(7) = (8) + (9) + unbe-kannt	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OECD-Länder												
Australien	15–19	35,9	6,1	29,8	1,6	28,1	21,7	6,0	4,8	1,2	39,3	81,1
	20–24	26,9	4,7	22,2	5,6	16,6	13,8	2,4	2,0	0,4	12,4	41,7
	25–29	11,7	1,3	10,4	6,0	4,4	3,2	0,9	0,6	0,3	4,6	17,3
	15–29	24,3	3,9	20,4	4,6	15,8	12,5	3,0	2,4	0,6	17,8	45,1
Österreich	15–19	29,7	24,6	5,1	c	4,3	m	1,2	0,9	c	56,8	87,6
	20–24	15,8	3,0	12,8	4,1	8,7	m	1,4	1,3	c	20,3	37,5
	25–29	10,6	c	10,5	5,0	5,5	m	0,8	0,7	c	5,3	16,8
	15–29	18,2	8,6	9,6	3,4	6,2	m	1,1	1,0	c	26,2	45,5
Belgien	15–19	3,2	1,5	1,7	c	1,5	1,5	c	c	c	85,4	88,7
	20–24	4,2	0,8	3,4	1,4	2,0	1,8	0,9	0,6	c	37,8	42,9
	25–29	4,1	c	3,8	2,6	1,2	0,9	0,5	c	c	4,2	8,8
	15–29	3,8	0,8	3,0	1,5	1,6	1,4	0,5	0,3	0,2	41,3	45,6
Kanada	15–19	24,9	a	24,9	1,3	23,7	23,0	5,9	5,3	0,5	50,7	81,6
	20–24	21,2	a	21,2	3,6	17,6	16,8	2,0	1,8	0,1	18,9	42,1
	25–29	7,1	a	7,1	3,4	3,7	3,4	0,6	0,5	0,1	5,8	13,5
	15–29	17,4	a	17,4	2,8	14,7	14,1	2,7	2,4	0,2	24,2	44,4
Chile[3]	15–19	4,2	a	4,2	2,6	1,6	0,8	2,2	2,1	0,0	68,3	74,7
	20–24	8,8	a	8,8	5,2	3,6	1,7	2,3	2,2	0,1	28,9	40,0
	25–29	7,5	a	7,5	5,2	2,3	0,8	0,7	0,6	0,0	7,7	15,9
	15–29	6,8	a	6,8	4,3	2,5	1,1	1,8	1,7	0,0	36,6	45,2
Tschechien	15–19	20,2	19,5	0,7	c	0,4	c	c	c	c	73,0	93,4
	20–24	7,1	1,5	5,6	3,1	2,5	2,4	0,6	0,5	c	42,4	50,1
	25–29	4,9	c	4,8	3,8	1,0	1,0	0,4	c	c	6,9	12,2
	15–29	9,9	5,9	4,0	2,6	1,4	1,3	0,4	0,4	c	37,5	47,8
Dänemark	15–19	39,9	a	39,9	3,9	36,1	m	8,3	6,2	1,8	41,0	89,2
	20–24	34,0	a	34,0	9,9	24,1	m	4,3	3,2	1,1	18,5	56,9
	25–29	17,1	a	17,1	4,2	13,0	m	1,5	1,1	c	8,4	27,0
	15–29	30,8	a	30,8	6,0	24,8	m	4,8	3,6	1,1	23,1	58,7
Estland	15–19	3,9	a	3,9	c	1,7	c	c	c	c	83,9	89,1
	20–24	18,9	a	18,9	14,0	4,9	4,8	2,4	c	c	28,4	49,6
	25–29	12,0	a	12,0	9,6	2,4	2,3	c	c	c	4,8	17,8
	15–29	12,5	a	12,5	9,4	3,1	3,1	1,6	1,0	c	33,5	47,5
Finnland	15–19	11,0	a	11,0	1,4	9,6	m	6,7	5,9	c	73,3	91,0
	20–24	20,6	a	20,6	4,9	15,7	m	3,9	3,5	c	25,7	50,2
	25–29	18,5	a	18,5	11,8	6,6	m	1,9	1,8	c	8,4	28,7
	15–29	16,8	a	16,8	6,2	10,6	m	4,1	3,6	0,2	34,8	55,6
Frankreich	15–19	6,8	a	6,8	5,1	1,7	m	0,5	0,4	0,1	83,3	90,6
	20–24	9,7	a	9,7	5,8	3,9	m	0,7	0,5	0,2	32,9	43,3
	25–29	2,4	a	2,4	1,6	0,8	m	0,3	0,2	0,1	2,6	5,3
	15–29	6,3	a	6,3	4,2	2,1	m	0,5	0,4	0,1	39,0	45,8
Deutschland	15–19	22,9	15,3	7,6	16,9	6,0	c	1,2	0,8	0,4	70,0	94,1
	20–24	25,1	13,7	11,4	17,2	7,9	c	0,6	0,5	0,1	25,2	51,0
	25–29	10,5	2,2	8,4	4,8	5,8	c	0,4	0,3	0,1	8,0	18,9
	15–29	19,4	10,2	9,2	12,8	6,6	0,1	0,7	0,5	0,2	32,5	52,5
Griechenland	15–19	2,0	a	2,0	1,1	0,9	c	3,1	1,4	1,7	88,6	93,7
	20–24	13,9	a	13,9	11,3	2,6	c	14,5	4,8	9,7	44,8	73,3
	25–29	28,3	a	28,3	25,1	3,2	0,9	16,1	4,0	12,1	10,6	55,0
	15–29	15,8	a	15,8	13,5	2,3	0,8	11,6	3,4	8,1	45,1	72,5
Ungarn	15–19	c	a	c	c	0,1	c	c	c	c	93,8	93,9
	20–24	2,5	a	2,5	1,5	1,0	0,9	c	c	c	45,0	48,2
	25–29	3,5	a	3,5	3,1	0,4	c	c	c	c	6,2	9,9
	15–29	2,1	a	2,1	1,6	0,5	0,5	0,3	c	c	45,7	48,1
Island	15–19	37,7	a	37,7	c	35,6	m	9,0	8,3	c	38,6	85,3
	20–24	36,5	a	36,5	7,4	29,2	m	6,0	5,1	c	20,4	62,9
	25–29	15,9	a	15,9	7,1	8,8	m	c	c	c	14,3	31,5
	15–29	29,9	a	29,9	5,7	24,2	m	5,3	4,6	c	23,7	59,0

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.
2. Junge Menschen, die weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind. *3. Referenzjahr 2011.*
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118941*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.2a (Forts. 1)

Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012)

	Altersgruppe	Nicht in Ausbildung										Gesamt: In Ausbildung und nicht in Ausbildung
		Alle Beschäftigten	Art der Beschäftigung			NEET[2]	Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)	
			Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ			Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(12) = (13) + (14) + unbekannt	(13)	(14) = (15) + unfreiwillige TZ	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19)	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OECD-Länder												
Australien	15–19	11,6	6,0	5,6	2,4	7,2	3,1	2,2	1,0	4,1	18,9	100
	20–24	46,1	35,6	10,5	4,6	12,2	4,8	3,3	1,5	7,4	58,3	100
	25–29	67,6	56,3	11,3	7,4	15,1	3,3	2,5	0,8	11,8	82,7	100
	15–29	43,2	33,8	9,3	4,9	11,7	3,8	2,7	1,1	7,9	54,9	100
Österreich	15–19	7,7	7,1	c	m	4,7	2,6	1,4	1,2	2,0	12,4	100
	20–24	51,3	47,7	3,6	m	11,1	5,1	3,9	1,2	6,1	62,5	100
	25–29	70,4	61,5	8,9	m	12,8	4,5	2,7	1,7	8,3	83,2	100
	15–29	44,8	40,2	4,6	m	9,7	4,1	2,7	1,4	5,6	54,5	100
Belgien	15–19	3,1	2,4	0,7	c	8,3	2,0	0,9	1,1	6,3	11,3	100
	20–24	39,6	31,8	7,8	2,2	17,5	8,3	3,6	4,7	9,3	57,1	100
	25–29	72,7	58,2	14,5	7,9	18,5	8,5	4,1	4,4	10,0	91,2	100
	15–29	39,5	31,6	7,9	3,6	15,0	6,4	2,9	3,5	8,6	54,4	100
Kanada	15–19	11,1	6,6	4,5	2,3	7,3	2,8	2,5	0,2	4,5	18,4	100
	20–24	43,0	34,4	8,6	3,4	14,8	6,6	5,6	0,8	8,2	57,9	100
	25–29	69,7	61,6	8,1	3,7	16,8	6,4	5,2	1,0	10,4	86,5	100
	15–29	42,4	35,3	7,1	3,2	13,2	5,4	4,5	0,7	7,8	55,6	100
Chile[3]	15–19	7,8	6,6	1,2	0,7	17,5	2,4	2,3	0,1	15,1	25,3	100
	20–24	35,1	31,4	3,7	1,5	24,9	7,2	6,9	0,3	17,7	60,0	100
	25–29	59,1	52,6	6,6	2,3	25,0	6,7	6,3	0,4	18,3	84,1	100
	15–29	32,5	28,8	3,6	1,4	22,3	5,4	5,1	0,2	17,0	54,8	100
Tschechien	15–19	2,7	2,5	0,2	c	4,0	2,8	1,5	1,3	1,2	6,6	100
	20–24	36,5	35,6	0,9	0,7	13,4	7,8	3,2	4,6	5,6	49,9	100
	25–29	67,4	65,7	1,7	1,4	20,4	6,6	2,7	3,9	13,7	87,8	100
	15–29	38,8	37,8	1,0	0,8	13,4	6,0	2,6	3,4	7,4	52,2	100
Dänemark	15–19	5,1	2,1	3,0	m	5,7	1,3	1,0	c	4,4	10,8	100
	20–24	28,7	19,7	9,0	m	14,5	5,8	4,5	1,2	8,7	43,1	100
	25–29	56,8	45,8	11,0	m	16,2	7,9	5,5	2,3	8,3	73,0	100
	15–29	29,4	21,8	7,5	m	12,0	4,9	3,6	1,2	7,1	41,3	100
Estland	15–19	4,2	3,9	0,3	c	6,8	2,9	c	c	3,9	10,9	100
	20–24	33,3	32,3	1,1	c	17,1	9,1	4,4	4,7	8,0	50,4	100
	25–29	61,3	58,4	2,8	2,7	21,0	7,8	2,3	5,5	13,1	82,2	100
	15–29	36,5	35,0	1,5	1,3	15,9	7,1	2,9	4,2	8,9	52,5	100
Finnland	15–19	4,4	3,1	1,2	m	4,7	2,2	1,7	c	2,5	9,0	100
	20–24	34,6	30,6	4,1	m	15,2	7,0	5,3	1,6	8,2	49,8	100
	25–29	55,9	51,3	4,6	m	15,4	5,5	3,8	1,6	9,9	71,3	100
	15–29	32,5	29,1	3,4	m	11,9	4,9	3,6	1,2	7,0	44,4	100
Frankreich	15–19	2,5	1,7	0,8	m	6,9	3,4	1,7	1,7	3,5	9,4	100
	20–24	36,6	29,2	7,4	m	20,1	12,0	5,4	6,5	8,0	56,7	100
	25–29	72,3	63,5	8,8	m	22,4	11,3	5,6	5,7	11,0	94,7	100
	15–29	37,7	31,9	5,7	m	16,6	9,0	4,3	4,7	7,6	54,2	100
Deutschland	15–19	2,9	2,2	0,8	0,3	3,0	1,1	0,7	0,4	1,9	5,9	100
	20–24	37,8	33,3	4,6	2,0	11,2	4,9	2,7	2,1	6,3	49,0	100
	25–29	66,5	56,4	10,2	2,4	14,6	5,5	2,9	2,6	9,0	81,1	100
	15–29	37,5	32,1	5,4	1,6	9,9	4,0	2,2	1,8	6,0	47,5	100
Griechenland	15–19	1,0	0,8	0,2	c	5,3	2,1	0,9	1,3	3,2	6,3	100
	20–24	11,4	9,7	1,6	c	15,4	11,7	3,5	8,2	3,7	26,7	100
	25–29	26,4	23,6	2,9	0,7	18,5	14,3	3,6	10,7	4,2	45,0	100
	15–29	14,0	12,3	1,7	0,4	13,5	9,7	2,7	7,0	3,7	27,5	100
Ungarn	15–19	1,3	1,2	0,1	c	4,8	1,4	c	c	3,3	6,1	100
	20–24	29,4	27,3	2,0	c	22,5	10,9	3,9	7,0	11,6	51,8	100
	25–29	62,8	59,9	2,9	1,1	27,3	10,8	4,1	6,7	16,5	90,1	100
	15–29	33,0	31,2	1,8	0,6	18,9	8,0	3,0	5,0	10,9	51,9	100
Island	15–19	9,9	8,2	c	m	4,8	c	c	c	c	14,7	100
	20–24	28,1	21,6	6,3	m	9,0	5,9	4,7	c	c	37,1	100
	25–29	56,2	50,6	5,6	m	12,4	6,2	4,9	c	6,1	68,5	100
	15–29	32,2	27,4	4,7	m	8,9	5,1	4,0	c	3,8	41,0	100

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.
2. Junge Menschen, die weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind. 3. Referenzjahr 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118941
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.2a (Forts. 2)

Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012)

	Alters-gruppe	In Ausbildung										
		Alle Beschäf-tigten	Beschäftigt		Vollzeit/Teilzeit			Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeits-markt	Zwischen-summe (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)
			In dualen Ausbildungs-gängen[1]	Sonstige Beschäf-tigung	Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwil-lige TZ		Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate		
		(1) = (2) + (3) u./o. (4) + (5) + unbekannt	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + unfreiwil-lige TZ	(6)	(7) = (8) + (9) + unbe-kannt	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OECD-Länder												
Irland	15–19	6,1	a	6,1	0,4	5,6	m	1,4	0,5	0,8	79,7	87,1
	20–24	12,0	a	12,0	2,8	9,2	m	1,3	0,6	0,7	28,6	41,8
	25–29	5,4	a	5,4	3,7	1,6	m	0,8	c	0,6	5,6	11,8
	15–29	7,6	a	7,6	2,4	5,2	m	1,1	0,4	0,7	35,4	44,2
Israel	15–19	5,3	a	5,3	0,5	4,8	4,5	1,3	1,0	c	62,0	68,6
	20–24	13,5	a	13,5	4,9	8,6	8,1	1,4	1,2	c	14,8	29,7
	25–29	20,4	a	20,4	9,1	11,4	10,7	1,6	1,4	c	8,7	30,7
	15–29	13,0	a	13,0	4,8	8,2	7,8	1,4	1,2	0,1	28,9	43,3
Italien	15–19	0,7	0,2	0,6	0,1	0,4	0,3	0,4	0,3	c	83,9	85,1
	20–24	2,9	0,2	2,6	0,8	1,9	1,3	1,2	0,6	0,6	34,8	38,9
	25–29	3,6	0,2	3,4	1,7	1,7	0,8	1,0	0,3	0,8	10,9	15,6
	15–29	2,5	0,2	2,3	0,9	1,4	0,8	0,9	0,4	0,5	41,3	44,7
Japan	15–24	8,8	a	8,8	0,3	8,5	m	0,2	m	m	55,6	64,5
Korea	15–19	4,5	a	4,5	1,3	3,2	3,2	0,3	0,3	0,0	84,1	89,0
	20–24	9,4	a	9,4	3,4	6,0	5,9	0,7	0,7	0,0	32,3	42,4
	25–29	2,8	a	2,8	1,9	0,9	0,9	0,3	0,3	0,0	5,7	8,8
	15–29	5,3	a	5,3	2,2	3,2	3,1	0,4	0,4	0,0	40,7	46,5
Luxemburg	15–19	2,8	a	2,8	c	c	m	0,3	-	c	92,6	95,7
	20–24	10,5	a	10,5	4,3	6,0	m	3,8	c	3,1	51,5	65,9
	25–29	5,7	a	5,7	3,7	2,0	m	c	c	c	13,2	20,0
	15–29	6,3	a	6,3	3,1	3,1	m	1,7	0,6	1,1	50,4	58,4
Mexiko	15–19	14,2	a	14,2	3,1	11,0	4,0	0,6	0,5	0,0	46,8	61,6
	20–24	10,9	a	10,9	4,8	6,1	2,4	0,8	0,7	0,0	16,8	28,5
	25–29	4,9	a	4,9	3,1	1,7	0,7	0,3	0,2	0,0	2,6	7,8
	15–29	10,4	a	10,4	3,7	6,7	2,5	0,6	0,5	0,0	24,2	35,3
Niederlande	15–19	47,8	a	47,8	1,7	46,1	m	7,1	5,0	1,8	38,5	93,4
	20–24	37,8	a	37,8	5,6	32,2	m	3,2	2,1	1,0	17,3	58,3
	25–29	17,2	a	17,2	7,9	9,3	m	0,9	0,6	0,3	4,1	22,2
	15–29	34,2	a	34,2	5,1	29,2	m	3,7	2,6	1,0	19,9	57,9
Neuseeland	15–19	20,8	a	20,8	2,5	18,2	16,2	6,9	4,9	1,3	50,8	78,5
	20–24	18,6	a	18,6	6,9	11,8	10,0	2,8	1,7	0,5	15,1	36,5
	25–29	11,0	a	11,0	7,5	3,5	2,8	1,3	0,7	c	5,6	17,9
	15–29	16,9	a	16,9	5,6	11,3	9,8	3,7	2,5	0,7	24,0	44,6
Norwegen	15–19	23,2	a	23,2	c	22,8	m	3,7	3,1	c	55,5	82,4
	20–24	18,3	a	18,3	c	17,5	m	c	c	c	20,9	40,6
	25–29	6,1	a	6,1	c	6,0	m	c	c	c	7,8	14,6
	15–29	15,9	a	15,9	c	15,4	m	1,9	1,6	c	28,0	45,8
Polen	15–19	2,9	a	2,9	0,8	2,1	c	1,0	0,7	0,3	90,6	94,5
	20–24	12,8	a	12,8	9,5	3,3	0,4	3,6	1,8	1,8	35,5	52,0
	25–29	7,0	a	7,0	6,0	0,9	c	1,0	0,5	0,6	3,4	11,4
	15–29	7,8	a	7,8	5,7	2,1	0,2	1,9	1,0	0,9	39,0	48,6
Portugal	15–19	1,9	a	1,9	m	m	m	1,6	0,9	c	84,9	88,4
	20–24	5,1	a	5,1	m	m	m	3,5	1,6	1,9	33,0	41,6
	25–29	6,9	a	6,9	m	m	m	2,8	0,8	2,0	5,6	15,3
	15–29	4,8	a	4,8	m	m	m	2,6	1,1	1,6	38,3	45,7
Slowakei	15–19	11,0	10,8	0,1	c	c	m	c	c	c	81,3	92,4
	20–24	2,3	c	1,9	1,4	c	m	c	c	c	44,1	46,7
	25–29	2,3	c	2,2	2,0	c	m	c	c	c	4,9	7,6
	15–29	4,8	3,3	1,5	1,2	0,3	m	0,3	c	0,2	40,1	45,1
Slowenien	15–19	7,0	a	7,0	1,6	5,4	m	c	c	c	87,9	95,3
	20–24	24,1	a	24,1	8,9	15,2	m	3,2	2,3	0,9	41,5	68,8
	25–29	18,1	a	18,1	12,6	5,5	m	2,2	1,3	0,9	7,0	27,3
	15–29	17,1	a	17,1	8,3	8,8	m	2,1	1,3	0,8	41,2	60,4
Spanien	15–19	1,1	a	1,1	c	0,9	0,8	2,7	1,2	1,4	82,2	86,0
	20–24	6,0	a	6,0	1,6	4,4	3,4	6,0	1,7	4,1	31,9	43,9
	25–29	5,2	a	5,2	3,2	2,0	1,3	3,1	1,0	2,0	5,0	13,2
	15–29	4,3	a	4,3	1,8	2,4	1,8	3,9	1,3	2,5	36,1	44,3

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.
2. Junge Menschen, die weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind. 3. Referenzjahr 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118941
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.2a (Forts. 3)

Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012)

	Altersgruppe	Nicht in Ausbildung										Gesamt: In Ausbildung und nicht in Ausbildung
		Alle Beschäftigten	Art der Beschäftigung			NEET[2]	Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)	
			Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ			Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(12) = (13) + (14) + unbekannt	(13)	(14) = (15) + unfreiwillige TZ	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19)	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OECD-Länder												
Irland	15–19	3,3	1,6	1,7	m	9,6	4,1	1,0	3,0	5,6	12,9	100
	20–24	32,5	23,8	8,6	m	25,7	16,0	4,3	11,6	9,7	58,2	100
	25–29	61,7	51,6	10,1	m	26,5	14,1	3,0	11,0	12,3	88,2	100
	15–29	34,7	27,7	7,1	m	21,1	11,7	2,8	8,7	9,4	55,8	100
Israel	15–19	20,6	18,1	2,5	1,5	10,7	2,7	2,1	0,6	8,0	31,4	100
	20–24	51,5	42,7	8,7	5,4	18,7	6,5	4,6	1,5	12,3	70,3	100
	25–29	51,6	41,5	10,1	6,8	17,7	6,2	4,0	1,7	11,5	69,3	100
	15–29	41,0	33,9	7,1	4,5	15,7	5,1	3,5	1,2	10,6	56,7	100
Italien	15–19	3,0	2,2	0,8	c	12,0	4,3	1,3	3,0	7,7	14,9	100
	20–24	29,5	23,0	6,5	0,8	31,5	14,6	5,4	9,1	17,0	61,1	100
	25–29	55,4	44,0	11,3	2,4	29,0	11,2	4,2	7,1	17,8	84,4	100
	15–29	30,7	24,2	6,5	1,1	24,6	10,2	3,7	6,5	14,4	55,3	100
Japan	15–24	26,1	17,4	8,6	m	9,4	3,5	m	m	5,9	35,5	100
Korea	15–19	2,5	2,0	0,5	0,4	8,5	0,3	0,3	0,0	8,2	11,0	100
	20–24	35,1	32,2	3,0	2,6	22,5	3,7	3,5	0,2	18,8	57,6	100
	25–29	66,4	62,8	3,6	3,1	24,7	4,6	4,0	0,6	20,2	91,2	100
	15–29	35,0	32,7	2,3	2,0	18,5	2,9	2,6	0,3	15,6	53,5	100
Luxemburg	15–19	c	c	c	m	2,9	c	c	c	1,9	4,3	100
	20–24	23,8	21,2	2,7	m	10,3	6,2	3,3	2,9	4,1	34,1	100
	25–29	69,1	64,8	4,3	m	10,9	4,2	2,8	c	6,7	80,0	100
	15–29	33,4	30,9	2,6	m	8,2	3,8	2,2	1,6	4,4	41,6	100
Mexiko	15–19	21,5	14,7	6,7	1,9	17,0	2,6	2,3	0,1	14,4	38,4	100
	20–24	48,0	37,1	10,6	3,2	23,6	4,3	3,8	0,3	19,3	71,5	100
	25–29	65,1	49,6	15,1	4,8	27,1	4,2	3,7	0,3	22,9	92,2	100
	15–29	42,7	32,1	10,4	3,1	22,0	3,6	3,2	0,2	18,5	64,7	100
Niederlande	15–19	4,2	1,6	2,7	m	2,4	0,6	0,4	0,2	1,8	6,6	100
	20–24	34,5	19,8	14,7	m	7,1	2,8	1,8	0,9	4,3	41,7	100
	25–29	67,3	43,3	23,9	m	10,6	3,6	2,1	1,4	7,0	77,8	100
	15–29	35,4	21,6	13,8	m	6,7	2,3	1,5	0,8	4,4	42,1	100
Neuseeland	15–19	12,8	7,5	5,3	3,1	8,7	3,6	2,4	0,7	5,1	21,5	100
	20–24	46,6	37,6	9,0	5,9	16,9	6,2	3,9	1,7	10,7	63,5	100
	25–29	63,2	54,2	9,0	5,7	18,9	4,3	2,6	1,0	14,6	82,1	100
	15–29	40,6	32,8	7,7	4,9	14,8	4,7	3,0	1,1	10,1	55,4	100
Norwegen	15–19	14,6	10,1	2,7	m	3,0	c	c	c	2,3	17,6	100
	20–24	48,8	38,2	9,3	m	10,7	3,9	2,9	c	6,7	59,4	100
	25–29	74,0	64,4	8,8	m	11,4	3,0	2,2	c	8,4	85,4	100
	15–29	45,8	37,6	7,0	m	8,4	2,6	1,9	0,5	5,8	54,2	100
Polen	15–19	1,6	1,3	0,3	c	3,9	1,8	1,1	0,7	2,2	5,5	100
	20–24	29,1	26,8	2,3	0,6	18,9	10,5	4,4	6,1	8,4	48,0	100
	25–29	66,2	62,8	3,3	0,9	22,4	10,0	4,1	5,9	12,4	88,6	100
	15–29	35,4	33,3	2,1	0,6	16,0	7,8	3,3	4,5	8,2	51,4	100
Portugal	15–19	3,8	m	m	m	7,9	5,2	3,2	2,0	2,6	11,6	100
	20–24	35,7	m	m	m	22,7	16,4	6,3	10,1	6,3	58,4	100
	25–29	66,4	m	m	m	18,3	13,0	4,3	8,7	5,3	84,7	100
	15–29	37,6	m	m	m	16,6	11,8	4,6	7,2	4,8	54,3	100
Slowakei	15–19	1,9	1,5	c	m	5,6	4,4	0,8	3,6	1,2	7,6	100
	20–24	33,1	31,4	1,7	m	20,2	14,6	2,8	11,9	5,6	53,3	100
	25–29	64,9	61,7	3,1	m	27,5	14,8	2,2	12,7	12,7	92,4	100
	15–29	36,1	34,2	1,9	m	18,8	11,8	2,0	9,8	7,0	54,9	100
Slowenien	15–19	0,9	c	c	m	3,8	1,1	c	1,1	2,8	4,7	100
	20–24	19,8	18,2	1,6	m	11,4	7,2	3,0	4,2	4,2	31,2	100
	25–29	56,9	54,0	3,0	m	15,7	9,0	3,6	5,4	6,7	72,7	100
	15–29	28,7	26,9	1,8	m	11,0	6,2	2,4	3,8	4,8	39,6	100
Spanien	15–19	2,6	1,7	0,9	0,3	11,4	6,8	2,1	4,5	4,6	14,0	100
	20–24	25,2	19,0	6,2	1,2	30,9	23,0	7,3	14,9	8,0	56,1	100
	25–29	54,3	45,7	8,6	2,0	32,5	23,8	7,7	15,1	8,6	86,8	100
	15–29	29,9	24,3	5,6	1,2	25,8	18,6	5,9	11,9	7,2	55,7	100

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.
2. Junge Menschen, die weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind. *3. Referenzjahr 2011.*
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118941*
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.2a (Forts. 4)

Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012)

	Alters-gruppe	In Ausbildung										
		Alle Beschäf-tigten	Beschäftigt		Vollzeit/Teilzeit			Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeits-markt	Zwischen-summe (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)
			In dualen Ausbildungs-gängen[1]	Sonstige Beschäf-tigung	Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwil-lige TZ		Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate		
		(1) = (2) + (3) u./o. (4) + (5) + unbekannt	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + unfreiwil-lige TZ	(6)	(7) = (8) + (9) + unbe-kannt	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OECD-Länder												
Schweden	15–19	10,6	a	10,6	c	10,0	8,6	7,6	6,4	c	72,1	90,3
	20–24	13,1	a	13,1	3,0	10,0	8,5	6,5	4,5	1,2	25,5	45,0
	25–29	10,9	a	10,9	4,9	5,9	5,0	2,9	1,6	1,0	10,3	24,1
	15–29	11,6	a	11,6	2,8	8,6	7,4	5,7	4,2	0,9	35,4	52,7
Schweiz	15–19	44,4	36,8	7,6	1,5	6,1	5,9	1,5	c	c	42,7	88,6
	20–24	26,6	11,3	15,3	5,6	9,7	9,6	1,6	c	c	15,4	43,7
	25–29	12,4	1,3	11,1	5,0	6,1	6,1	c	c	c	4,5	17,4
	15–29	26,9	15,5	11,4	4,1	7,3	7,2	1,2	0,8	0,4	19,8	48,0
Türkei	15–19	5,6	a	5,6	3,2	2,4	m	1,0	0,5	0,5	57,8	64,4
	20–24	11,2	a	11,2	9,8	1,4	m	2,2	1,3	1,0	25,0	38,4
	25–29	8,2	a	8,2	7,6	0,6	m	0,9	0,4	0,5	8,0	17,1
	15–29	8,2	a	8,2	6,7	1,5	m	1,3	0,7	0,7	30,5	40,1
Vereinigtes Königreich	15–19	18,2	3,8	14,3	0,5	13,3	13,1	6,0	3,3	2,6	58,1	82,3
	20–24	13,7	2,6	11,1	3,8	6,9	6,6	2,0	1,3	0,7	17,9	33,6
	25–29	8,9	0,9	8,0	5,7	2,0	1,8	0,7	c	0,4	4,4	14,0
	15–29	13,5	2,4	11,1	3,5	7,2	6,9	2,8	1,5	1,2	25,4	41,6
Vereinigte Staaten	15–19	15,6	a	15,6	1,7	13,4	13,0	3,8	2,8	1,0	66,1	85,5
	20–24	20,0	a	20,0	6,3	13,4	12,7	2,1	1,5	0,6	18,1	40,2
	25–29	8,7	a	8,7	5,8	2,9	2,6	0,9	0,6	c	4,3	14,0
	15–29	14,9	a	14,9	4,6	10,0	9,5	2,3	1,6	0,6	29,5	46,6
OECD-Durchschnitt (ohne Chile und Japan)	**15–19**	**15,5**		**11,7**	**2,5**	**10,9**	**8,9**	**3,4**	**2,7**	**1,0**	**68,6**	**86,5**
	20–24	**15,8**		**14,6**	**5,8**	**10,0**	**6,4**	**3,0**	**1,8**	**1,4**	**27,9**	**46,4**
	25–29	**9,8**		**9,6**	**6,0**	**4,0**	**2,8**	**1,8**	**0,9**	**1,3**	**6,6**	**17,9**
	15–29	**13,5**		**12,0**	**4,7**	**7,9**	**4,8**	**2,4**	**1,6**	**1,0**	**32,9**	**48,8**
EU21-Durchschnitt	**15–19**	**12,5**		**8,7**	**3,1**	**8,1**	**4,9**	**3,3**	**2,4**	**1,2**	**76,2**	**90,6**
	20–24	**13,9**		**12,9**	**5,7**	**8,5**	**3,3**	**3,3**	**1,8**	**1,9**	**32,5**	**49,5**
	25–29	**9,7**		**9,5**	**6,1**	**3,7**	**1,8**	**2,2**	**1,1**	**1,7**	**6,7**	**18,2**
	15–29	**11,9**		**10,4**	**4,8**	**6,4**	**2,2**	**2,5**	**1,5**	**1,3**	**36,2**	**50,6**
Partnerländer												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	15–19	18,4	a	18,4	10,5	7,9	m	5,2	5,1	0,1	44,6	68,3
	20–24	13,4	a	13,4	10,8	2,6	m	1,9	1,8	0,1	7,7	23,0
	25–29	8,2	a	8,2	7,0	1,2	m	0,7	0,7	0,0	2,2	11,1
	15–29	13,4	a	13,4	9,4	4,0	m	2,7	2,6	0,1	18,8	35,0
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	15–19	1,0	a	1,0	0,9	0,1	m	1,0	0,6	0,4	89,1	91,0
	20–24	11,9	a	11,9	7,6	4,3	m	4,0	1,5	2,5	30,1	46,0
	25–29	10,9	a	10,9	10,3	0,6	m	0,9	0,6	0,3	1,7	13,5
	15–29	8,5	a	8,5	6,8	1,8	m	2,0	0,9	1,1	35,7	46,3
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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.
2. Junge Menschen, die weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind. 3. Referenzjahr 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118941
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.2a (Forts. 5)

Anteil 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Altersgruppe und Erwerbsstatus (2012)

	Altersgruppe	Nicht in Ausbildung										Gesamt: In Ausbildung und nicht in Ausbildung
		Alle Beschäftigten	Art der Beschäftigung			NEET[2]	Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)	
			Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ			Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(12) = (13) + (14) + unbekannt	(13)	(14) = (15) + unfreiwillige TZ	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19)	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OECD-Länder												
Schweden	15–19	5,6	3,6	2,0	c	4,1	2,3	1,7	c	1,8	9,7	100
	20–24	41,5	33,2	8,2	3,3	13,5	7,5	5,2	1,9	5,9	55,0	100
	25–29	64,8	58,5	6,2	3,1	11,1	5,4	3,8	1,5	5,6	75,9	100
	15–29	37,6	32,0	5,6	2,4	9,7	5,2	3,6	1,3	4,5	47,3	100
Schweiz	15–19	6,7	5,5	1,2	1,2	4,7	1,7	c	c	3,0	11,4	100
	20–24	44,2	38,6	5,6	5,5	12,1	6,0	4,0	1,9	6,1	56,3	100
	25–29	71,3	60,5	10,8	10,7	11,3	4,7	2,7	1,9	6,6	82,6	100
	15–29	42,5	36,4	6,1	6,1	9,6	4,2	2,6	1,5	5,3	52,0	100
Türkei	15–19	12,8	10,8	1,9	m	22,8	3,1	2,1	1,0	19,7	35,6	100
	20–24	30,6	27,7	3,0	m	30,9	7,2	4,2	3,0	23,7	61,6	100
	25–29	48,8	45,1	3,7	m	34,1	7,8	4,4	3,4	26,3	82,9	100
	15–29	30,7	27,8	2,9	m	29,2	6,0	3,6	2,4	23,2	59,9	100
Vereinigtes Königreich	15–19	8,2	4,6	3,3	1,2	9,5	5,1	2,5	2,6	4,3	17,7	100
	20–24	46,1	34,7	10,4	4,9	20,2	10,2	4,6	5,6	10,0	66,4	100
	25–29	67,7	55,1	10,9	7,6	18,3	7,0	3,3	3,7	11,2	86,0	100
	15–29	42,1	32,7	8,4	4,7	16,3	7,6	3,5	4,0	8,7	58,4	100
Vereinigte Staaten	15–19	6,8	3,8	3,0	1,6	7,7	2,9	2,1	0,8	4,8	14,5	100
	20–24	42,1	32,6	9,3	4,2	17,7	6,8	4,2	2,6	10,9	59,8	100
	25–29	65,8	56,0	9,6	5,2	20,2	6,6	3,7	2,9	13,6	86,0	100
	15–29	38,2	30,7	7,3	3,7	15,2	5,5	3,3	2,1	9,7	53,4	100
OECD-Durchschnitt (ohne Chile und Japan)	**15–19**	**6,5**	**4,8**	**2,0**	**1,5**	**7,2**	**2,8**	**1,5**	**1,4**	**4,6**	**13,5**	**100**
	20–24	**36,1**	**29,9**	**6,1**	**3,1**	**17,5**	**8,5**	**4,2**	**4,5**	**9,1**	**53,6**	**100**
	25–29	**62,7**	**54,5**	**8,0**	**4,2**	**19,4**	**8,0**	**3,7**	**4,5**	**11,3**	**82,1**	**100**
	15–29	**36,2**	**30,7**	**5,4**	**2,7**	**15,0**	**6,6**	**3,2**	**3,4**	**8,4**	**51,2**	**100**
EU21-Durchschnitt	**15–19**	**3,5**	**2,5**	**1,2**	**0,6**	**6,1**	**2,9**	**1,3**	**1,9**	**3,3**	**9,4**	**100**
	20–24	**32,9**	**27,4**	**5,3**	**2,0**	**17,6**	**10,1**	**4,2**	**5,8**	**7,6**	**50,5**	**100**
	25–29	**62,2**	**54,3**	**7,7**	**2,9**	**19,5**	**9,5**	**3,7**	**5,9**	**10,0**	**81,8**	**100**
	15–29	**34,5**	**29,5**	**4,8**	**1,7**	**14,8**	**7,7**	**3,1**	**4,5**	**7,2**	**49,4**	**100**
Partnerländer												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	15–19	16,5	13,9	2,5	m	15,2	3,3	3,2	0,1	11,9	31,7	100
	20–24	53,3	47,7	5,6	m	23,7	6,8	6,4	0,4	16,9	77,0	100
	25–29	67,6	60,2	7,4	m	21,3	5,1	4,7	0,4	16,2	88,9	100
	15–29	45,1	40,0	5,1	m	20,0	5,0	4,7	0,3	14,9	65,0	100
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	15–19	1,8	1,5	0,3	m	7,2	4,0	2,4	1,6	3,1	9,0	100
	20–24	33,7	30,8	2,9	m	20,3	12,5	4,4	8,1	7,8	54,0	100
	25–29	59,9	55,6	4,3	m	26,7	13,9	5,7	8,2	12,8	86,5	100
	15–29	34,6	31,9	2,7	m	19,1	10,7	4,3	6,4	8,4	53,7	100
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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.
2. Junge Menschen, die weder in Ausbildung noch in Beschäftigung sind. 3. Referenzjahr 2011.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118941
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.3a

Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (beschäftigt bzw. nicht beschäftigt), nach Altersgruppe (1997–2012)

	Alters-gruppe	2000			2005			2010			2012		
		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung	
		Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt
		(10)	(11)	(12)	(25)	(26)	(27)	(40)	(41)	(42)	(46)	(47)	(48)
OECD-Länder													
Australien	15–19	79,5	13,7	6,8	78,3	14,3	7,4	79,0	12,9	8,1	81,1	11,6	7,2
	20–24	35,9	50,9	13,3	39,4	49,0	11,6	41,5	47,3	11,2	41,7	46,1	12,2
	25–29	15,5	65,5	19,0	16,6	68,0	15,4	18,9	65,2	15,9	17,3	67,6	15,1
	15–29	42,8	44,0	13,2	45,0	43,5	11,4	45,6	42,6	11,8	45,1	43,2	11,7
Österreich	15–19	m	m	m	84,4	8,7	6,9	86,6	8,1	5,3	87,6	7,7	4,7
	20–24	m	m	m	30,4	57,2	12,4	34,4	53,0	12,6	37,5	51,3	11,1
	25–29	m	m	m	12,0	74,6	13,4	17,5	67,8	14,7	16,8	70,4	12,8
	15–29	m	m	m	41,3	47,7	11,0	44,8	44,1	11,1	45,5	44,8	9,7
Belgien	15–19	89,9	3,6	6,5	90,1	3,7	6,2	91,8	2,3	5,9	88,7	3,1	8,3
	20–24	43,8	40,2	16,0	38,1	43,6	18,3	43,0	38,9	18,0	42,9	39,6	17,5
	25–29	11,8	72,5	15,7	7,4	74,9	17,7	8,1	73,6	18,3	8,8	72,7	18,5
	15–29	46,9	40,2	12,9	44,4	41,4	14,2	46,8	39,0	14,2	45,6	39,5	15,0
Kanada	15–19	80,6	11,2	8,2	80,3	12,7	7,0	81,5	10,2	8,2	81,6	11,1	7,3
	20–24	35,8	48,5	15,7	39,2	46,4	14,5	39,5	45,1	15,3	42,1	43,0	14,8
	25–29	10,6	72,2	17,2	12,5	71,7	15,8	12,9	70,4	16,8	13,5	69,7	16,8
	15–29	42,5	43,9	13,7	44,0	43,5	12,4	43,9	42,5	13,5	44,4	42,4	13,2
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	15–19	82,1	10,0	7,9	90,3	4,4	5,3	93,2	3,0	3,8	93,4	2,7	4,0
	20–24	19,7	60,0	20,3	35,9	47,5	16,6	48,4	38,1	13,6	50,1	36,5	13,4
	25–29	2,4	72,1	25,6	4,4	72,4	23,2	12,0	67,6	20,4	12,2	67,4	20,4
	15–29	31,7	49,7	18,5	39,5	44,6	15,9	48,1	38,7	13,2	47,8	38,8	13,4
Dänemark	15–19	89,9	7,4	2,7	88,4	7,3	4,3	87,4	7,0	5,5	89,2	5,1	5,7
	20–24	54,8	38,6	6,6	54,4	37,2	8,3	53,4	34,5	12,1	56,9	28,7	14,5
	25–29	36,1	56,4	7,5	27,0	61,3	11,6	27,6	58,1	14,3	27,0	56,8	16,2
	15–29	57,7	36,5	5,8	55,5	36,3	8,2	57,2	32,3	10,5	58,7	29,4	12,0
Estland	15–19	m	m	m	92,0	2,9	5,2	92,5	c	6,1	89,1	4,2	6,8
	20–24	m	m	m	50,9	32,7	16,3	50,2	27,3	22,4	49,6	33,3	17,1
	25–29	m	m	m	14,2	61,8	24,0	12,1	61,9	26,1	17,8	61,3	21,0
	15–29	m	m	m	54,0	31,3	14,8	48,7	32,2	19,1	47,5	36,5	15,9
Finnland	15–19	m	m	m	90,2	4,5	5,2	91,7	3,2	5,1	91,0	4,4	4,7
	20–24	m	m	m	52,8	34,1	13,0	52,0	32,2	15,8	50,2	34,6	15,2
	25–29	m	m	m	25,7	60,3	14,0	26,3	56,9	16,8	28,7	55,9	15,4
	15–29	m	m	m	55,4	33,7	10,9	56,0	31,3	12,6	55,6	32,5	11,9
Frankreich	15–19	88,2	4,8	7,0	90,5	3,2	6,3	88,9	3,2	7,9	90,6	2,5	6,9
	20–24	39,4	43,0	17,6	42,5	39,7	17,8	40,4	38,9	20,6	43,3	36,6	20,1
	25–29	5,9	73,7	20,4	5,1	75,1	19,8	4,3	74,7	21,0	5,3	72,3	22,4
	15–29	44,1	40,9	15,0	46,8	38,7	14,5	44,0	39,4	16,6	45,8	37,7	16,6
Deutschland	15–19	87,4	6,8	5,7	92,9	2,7	4,4	92,3	4,1	3,7	94,1	2,9	3,0
	20–24	34,1	49,0	16,9	44,2	37,1	18,7	47,5	38,8	13,7	51,0	37,8	11,2
	25–29	12,7	69,8	17,5	18,5	60,3	21,2	18,3	63,9	17,8	18,9	66,5	14,6
	15–29	44,9	41,8	13,3	52,2	33,1	14,7	51,3	36,7	12,0	52,5	37,5	9,9
Griechenland	15–19	82,6	8,1	9,3	82,2	6,1	11,7	88,8	3,7	7,5	93,7	1,0	5,3
	20–24	30,7	43,4	25,9	40,4	38,0	21,6	46,6	31,8	21,6	73,3	11,4	15,4
	25–29	5,1	65,8	29,2	6,4	69,8	23,7	9,2	67,2	23,6	55,0	26,4	18,5
	15–29	39,0	39,4	21,5	38,6	41,7	19,7	43,9	37,8	18,3	72,5	14,0	13,5
Ungarn	15–19	83,7	7,7	8,6	90,6	3,0	6,4	94,0	1,4	4,6	93,9	1,3	4,8
	20–24	32,3	45,7	22,0	46,6	34,5	18,9	48,1	30,4	21,5	48,2	29,4	22,5
	25–29	9,4	61,4	29,2	13,1	63,0	24,0	9,8	61,5	28,6	9,9	62,8	27,3
	15–29	40,7	39,1	20,2	46,3	36,5	17,2	48,3	32,8	18,9	48,1	33,0	18,9
Island	15–19	83,1	14,8	c	86,4	10,7	c	85,0	8,2	6,8	85,3	9,9	4,8
	20–24	48,0	47,7	c	53,0	37,1	10,0	55,3	34,1	10,5	62,9	28,1	9,0
	25–29	34,9	59,2	5,9	30,9	61,5	7,6	32,9	54,3	12,8	31,5	56,2	12,4
	15–29	56,0	39,9	4,1	57,0	36,2	6,8	55,8	33,9	10,3	59,0	32,2	8,9

Anmerkung: Die Spalten mit Angaben zu weiteren Jahren sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118960
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.3a (Forts. 1)

Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (beschäftigt bzw. nicht beschäftigt), nach Altersgruppe (1997–2012)

	Alters-gruppe	2000			2005			2010			2012		
		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung	
		Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt
		(10)	(11)	(12)	(25)	(26)	(27)	(40)	(41)	(42)	(46)	(47)	(48)
OECD-Länder													
Irland	15–19	80,0	15,6	4,4	82,4	13,1	4,5	85,7	4,2	10,1	87,1	3,3	9,6
	20–24	26,7	63,6	9,7	27,7	60,0	12,3	36,9	37,0	26,1	41,8	32,5	25,7
	25–29	3,3	83,4	13,3	5,3	80,9	13,8	11,1	64,6	24,2	11,8	61,7	26,5
	15–29	37,9	53,2	9,0	36,2	53,4	10,5	41,1	38,1	20,8	44,2	34,7	21,1
Israel	15–19	m	m	m	68,9	6,3	24,7	72,0	5,5	22,5	68,6	20,6	10,7
	20–24	m	m	m	28,3	31,4	40,3	30,9	32,1	36,9	29,7	51,5	18,7
	25–29	m	m	m	21,4	54,3	24,2	27,0	50,1	22,9	30,7	51,6	17,7
	15–29	m	m	m	40,2	30,2	29,6	44,0	28,6	27,4	43,3	41,0	15,7
Italien	15–19	77,1	9,8	13,1	81,8	7,0	11,2	83,6	4,0	12,5	85,1	3,0	12,0
	20–24	36,0	36,5	27,5	38,6	37,3	24,1	40,8	32,1	27,1	38,9	29,5	31,5
	25–29	17,0	56,1	26,9	14,4	59,8	25,8	16,9	54,9	28,2	15,6	55,4	29,0
	15–29	39,9	36,8	23,3	41,5	37,5	21,1	45,3	31,7	23,0	44,7	30,7	24,6
Japan	15–24	62,1	29,2	8,8	59,7	31,5	8,8	61,7	28,4	9,9	64,5	26,1	9,4
Korea	15–19	m	m	m	m	m	m	89,4	2,1	8,5	89,0	2,5	8,5
	20–24	m	m	m	m	m	m	40,9	35,5	23,5	42,4	35,1	22,5
	25–29	m	m	m	m	m	m	9,2	64,9	25,9	8,8	66,4	24,7
	15–29	m	m	m	m	m	m	45,4	35,3	19,2	46,5	35,0	18,5
Luxemburg	15–19	92,2	6,1	c	93,4	4,4	2,2	92,1	c	6,3	95,7	c	2,9
	20–24	42,8	48,9	8,2	47,4	43,3	9,3	63,1	29,4	7,5	65,9	23,8	10,3
	25–29	11,6	75,5	12,9	8,6	81,2	10,3	15,5	76,9	7,6	20,0	69,1	10,9
	15–29	45,3	46,6	8,1	48,5	44,2	7,3	54,7	38,1	7,1	58,4	33,4	8,2
Mexiko	15–19	47,9	33,8	18,3	57,6	24,2	18,2	60,7	22,3	17,1	61,6	21,5	17,0
	20–24	17,7	55,2	27,1	24,3	48,7	27,0	26,1	49,2	24,6	28,5	48,0	23,6
	25–29	4,0	65,8	30,2	5,7	62,8	31,5	6,6	65,8	27,6	7,8	65,1	27,1
	15–29	25,4	50,0	24,6	31,9	43,2	24,9	34,1	43,3	22,5	35,3	42,7	22,0
Niederlande	15–19	80,6	15,7	3,7	89,2	7,0	3,9	90,3	6,6	3,1	93,4	4,2	2,4
	20–24	36,5	55,2	8,2	49,1	41,8	9,1	55,3	37,3	7,4	58,3	34,5	7,1
	25–29	5,0	83,0	12,1	18,2	70,2	11,6	19,5	70,6	9,9	22,2	67,3	10,6
	15–29	38,1	53,6	8,3	52,1	39,7	8,2	55,4	37,9	6,8	57,9	35,4	6,7
Neuseeland	15–19	m	m	m	75,6	17,2	7,2	78,3	13,1	8,6	78,5	12,8	8,7
	20–24	m	m	m	39,2	46,7	14,0	38,9	43,3	17,8	36,5	46,6	16,9
	25–29	m	m	m	19,1	65,5	15,4	17,7	62,3	20,1	17,9	63,2	18,9
	15–29	m	m	m	46,3	41,7	12,0	46,1	38,6	15,3	44,6	40,6	14,8
Norwegen	15–19	92,4	5,9	c	87,4	10,1	2,5	81,4	15,1	3,5	82,4	14,6	3,0
	20–24	41,7	50,3	8,0	41,5	48,9	9,6	42,2	48,8	9,0	40,6	48,8	10,7
	25–29	17,5	72,1	10,4	15,7	72,0	12,3	13,5	73,5	13,0	14,6	74,0	11,4
	15–29	48,4	44,6	7,0	48,6	43,4	8,1	46,2	45,3	8,5	45,8	45,8	8,4
Polen	15–19	92,8	2,6	4,5	97,9	0,4	1,7	94,2	2,2	3,6	94,5	1,6	3,9
	20–24	34,9	34,3	30,8	62,7	17,2	20,1	52,9	29,5	17,6	52,0	29,1	18,9
	25–29	8,0	62,9	29,1	16,4	54,3	29,3	12,3	65,8	21,9	11,4	66,2	22,4
	15–29	43,8	34,1	22,1	55,7	26,0	18,4	50,2	34,8	15,0	48,6	35,4	16,0
Portugal	15–19	72,6	19,7	7,7	79,3	12,2	8,4	85,2	7,4	7,4	88,4	3,8	7,9
	20–24	36,5	52,6	11,0	37,4	48,4	14,1	39,6	44,1	16,4	41,6	35,7	22,7
	25–29	11,0	76,6	12,5	11,5	73,6	14,9	13,8	70,5	15,7	15,3	66,4	18,3
	15–29	38,2	51,2	10,5	38,9	48,2	12,9	43,1	43,5	13,5	45,7	37,6	16,6
Slowakei	15–19	67,3	6,4	26,3	90,4	3,3	6,3	93,8	1,7	4,6	92,4	1,9	5,6
	20–24	18,1	48,8	33,1	31,0	43,8	25,2	44,8	33,0	22,1	46,7	33,1	20,2
	25–29	1,3	66,9	31,8	6,1	64,9	29,0	7,3	65,1	27,5	7,6	64,9	27,5
	15–29	29,3	40,3	30,4	41,1	38,3	20,5	45,9	35,2	18,8	45,1	36,1	18,8
Slowenien	15–19	m	m	m	92,4	2,7	4,9	95,0	1,8	3,2	95,3	0,9	3,8
	20–24	m	m	m	55,7	31,3	13,0	65,3	25,5	9,3	68,8	19,8	11,4
	25–29	m	m	m	24,6	63,9	11,5	30,4	57,2	12,4	27,3	56,9	15,7
	15–29	m	m	m	55,5	34,4	10,1	60,6	30,7	8,8	60,4	28,7	11,0

Anmerkung: Die Spalten mit Angaben zu weiteren Jahren sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118960
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.3a (Forts. 2)

Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (beschäftigt bzw. nicht beschäftigt), nach Altersgruppe (1997–2012)

	Alters-gruppe	2000			2005			2010			2012		
		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung		In Aus-bildung	Nicht in Ausbildung	
		Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt	Gesamt	Beschäf-tigt	Nicht be-schäftigt
		(10)	(11)	(12)	(25)	(26)	(27)	(40)	(41)	(42)	(46)	(47)	(48)
OECD-Länder													
Spanien	15–19	80,6	11,4	8,0	78,2	11,0	10,8	82,6	4,6	12,8	86,0	2,6	11,4
	20–24	44,6	40,3	15,0	35,1	45,5	19,4	39,3	33,3	27,4	43,9	25,2	30,9
	25–29	16,2	62,4	21,4	10,9	69,3	19,8	11,3	60,1	28,6	13,2	54,3	32,5
	15–29	45,0	39,8	15,3	37,1	45,7	17,2	40,3	35,9	23,7	44,3	29,9	25,8
Schweden	15–19	90,6	5,8	3,6	89,6	5,8	4,7	89,5	5,2	5,3	90,3	5,6	4,1
	20–24	42,1	47,2	10,7	42,5	44,1	13,4	46,0	39,8	14,2	45,0	41,5	13,5
	25–29	21,9	68,9	9,2	23,6	66,5	10,0	24,8	63,6	11,6	24,1	64,8	11,1
	15–29	50,2	41,9	7,9	52,9	38,0	9,2	54,5	35,2	10,3	52,7	37,6	9,7
Schweiz	15–19	84,6	7,5	7,9	85,3	7,2	7,5	88,5	6,7	4,8	88,6	6,7	4,7
	20–24	37,4	56,7	5,9	37,9	50,3	11,9	45,8	43,1	11,1	43,7	44,2	12,1
	25–29	15,1	73,9	11,0	12,3	75,9	11,8	17,2	70,0	12,8	17,4	71,3	11,3
	15–29	45,1	46,6	8,3	44,4	45,2	10,4	49,3	41,1	9,7	48,0	42,5	9,6
Türkei	15–19	39,2	29,6	31,2	45,8	18,1	36,1	59,7	14,7	25,6	64,4	12,8	22,8
	20–24	12,7	43,1	44,2	15,4	34,9	49,7	25,2	31,1	43,7	38,4	30,6	30,9
	25–29	2,9	58,8	38,3	4,0	50,2	45,8	8,1	50,1	41,8	17,1	48,8	34,1
	15–29	18,5	43,7	37,8	22,4	34,0	43,6	31,4	32,0	36,6	40,1	30,7	29,2
Vereinigtes Königreich	15–19	77,0	15,0	8,0	76,0	14,6	9,3	80,6	9,4	10,0	82,3	8,2	9,5
	20–24	32,4	52,2	15,4	32,1	51,0	16,8	33,7	46,9	19,3	33,6	46,1	20,2
	25–29	13,3	70,3	16,3	13,3	70,1	16,6	14,3	67,6	18,1	14,0	67,7	18,3
	15–29	40,0	46,6	13,3	41,2	44,6	14,2	42,1	42,0	15,9	41,6	42,1	16,3
Vereinigte Staaten	15–19	81,3	11,7	7,0	85,6	8,3	6,1	85,5	6,8	7,6	85,5	6,8	7,7
	20–24	32,5	53,1	14,4	36,1	48,4	15,5	38,6	42,0	19,4	40,2	42,1	17,7
	25–29	11,4	72,8	15,8	11,9	70,0	18,1	14,6	64,2	21,2	14,0	65,8	20,2
	15–29	43,1	44,6	12,2	45,2	41,7	13,1	46,0	37,8	16,1	46,6	38,2	15,2
OECD-Durchschnitt (ohne Japan)	**15–19**	**80,1**	**11,4**	**9,4**	**83,7**	**8,3**	**8,2**	**85,6**	**6,7**	**8,0**	**86,5**	**6,5**	**7,2**
	20–24	**34,7**	**48,2**	**17,7**	**40,3**	**42,2**	**17,5**	**44,0**	**37,6**	**18,4**	**46,4**	**36,1**	**17,5**
	25–29	**12,2**	**68,7**	**19,1**	**14,1**	**67,1**	**18,8**	**15,7**	**64,4**	**19,9**	**17,9**	**62,7**	**19,4**
	15–29	**41,4**	**43,6**	**15,1**	**45,1**	**39,9**	**14,9**	**47,2**	**37,1**	**15,7**	**48,8**	**36,2**	**15,0**
EU21-Durchschnitt	**15–19**	**83,2**	**9,2**	**7,9**	**87,7**	**6,1**	**6,2**	**89,5**	**4,4**	**6,4**	**90,6**	**3,5**	**6,1**
	20–24	**35,6**	**47,0**	**17,3**	**42,6**	**41,2**	**16,1**	**46,8**	**35,8**	**17,4**	**49,5**	**32,9**	**17,6**
	25–29	**11,3**	**69,3**	**19,4**	**13,7**	**68,0**	**18,3**	**15,4**	**65,2**	**19,4**	**18,2**	**62,2**	**19,5**
	15–29	**41,9**	**43,0**	**15,0**	**46,4**	**39,8**	**13,8**	**48,7**	**36,5**	**14,8**	**50,6**	**34,5**	**14,8**
Partnerländer													
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	15–19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68,3	16,5	15,2
	20–24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	23,0	53,3	23,7
	25–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	11,1	67,6	21,3
	15–29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	35,0	45,1	20,0
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	15–19	m	m	m	m	m	m	91,8	1,8	6,4	91,0	1,8	7,2
	20–24	m	m	m	m	m	m	39,8	30,3	29,9	46,0	33,7	20,3
	25–29	m	m	m	m	m	m	10,0	60,9	29,2	13,5	59,9	26,7
	15–29	m	m	m	m	m	m	44,5	32,7	22,9	46,3	34,6	19,1
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**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit Angaben zu weiteren Jahren sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118960
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle C5.4

Anteil 25- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012)

	Abgeschlossener Bildungsbereich (ISCED-Stufe)	In Ausbildung										
		Alle Beschäftigten	Beschäftigt		Vollzeit/Teilzeit			Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)
			In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ		Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate		
		(1) = (2) + (3) u./o. (4) + (5) + unbekannt	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + unfreiwillige TZ	(6)	(7) = (8) + (9) + unbekannt	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OECD-Länder												
Australien	0/1/2	25,0	4,7	20,3	1,2	19,1	15,3	4,8	3,7	1,2	34,1	63,9
	3/4	28,1	5,1	23,0	5,4	17,6	13,7	2,6	2,3	0,4	12,9	43,6
	5/6	16,5	0,9	15,6	7,1	8,4	6,7	1,4	1,0	0,4	7,5	25,3
Österreich	0/1/2	26,4	22,3	4,1	c	3,4	m	1,0	0,8	c	47,5	74,9
	3/4	13,0	1,6	11,4	3,8	7,5	m	1,3	1,1	c	15,5	29,7
	5/6	19,7	a	19,7	11,0	8,7	m	c	c	c	10,6	31,1
Belgien	0/1/2	2,9	1,3	1,7	c	1,5	1,3	0,5	c	c	61,5	64,9
	3/4	3,8	0,5	3,2	1,8	1,4	1,3	0,5	c	c	37,4	41,7
	5/6	5,4	0,7	4,7	2,8	1,9	1,5	c	c	c	16,7	22,6
Kanada	0/1/2	19,0	a	19,0	0,8	18,2	17,6	5,6	4,9	0,6	46,3	71,0
	3/4	18,3	a	18,3	2,7	15,6	14,9	2,3	2,0	0,1	20,8	41,4
	5/6	15,1	a	15,1	4,4	10,6	10,1	1,1	1,0	0,1	11,4	27,6
Chile[3]	0/1/2	3,7	a	3,7	2,6	1,1	0,6	1,8	1,8	0,0	54,6	60,1
	3/4	10,1	a	10,1	6,2	3,9	1,7	2,1	2,0	0,1	28,8	41,0
	5/6	1,1	a	1,1	0,7	0,4	0,1	0,0	0,0	0,0	0,9	2,1
Tschechien	0/1/2	19,2	18,4	0,8	c	0,3	c	c	c	c	63,4	82,7
	3/4	4,9	0,9	4,0	2,6	1,4	1,3	0,5	0,4	c	27,8	33,2
	5/6	10,3	a	10,3	6,9	3,4	3,4	c	c	c	22,6	33,8
Dänemark	0/1/2	35,2	a	35,2	6,7	28,5	m	7,2	5,2	1,8	34,2	76,6
	3/4	29,2	a	29,2	5,5	23,8	m	3,0	2,4	0,5	14,7	46,8
	5/6	24,8	a	24,8	5,9	18,8	m	2,4	1,8	c	9,9	37,1
Estland	0/1/2	4,3	a	4,3	2,8	1,4	c	c	c	c	62,9	68,5
	3/4	16,3	a	16,3	12,5	3,8	3,6	1,9	c	c	22,3	40,5
	5/6	17,3	a	17,3	12,9	4,5	4,5	c	c	c	10,7	29,2
Finnland	0/1/2	10,7	a	10,7	2,2	8,4	m	5,9	5,1	c	64,3	80,8
	3/4	19,9	a	19,9	6,5	13,4	m	3,4	3,2	c	20,6	44,0
	5/6	22,0	a	22,0	15,4	6,6	m	c	c	c	6,4	29,7
Frankreich	0/1/2	4,2	a	4,2	3,4	0,8	m	0,2	0,1	0,1	60,6	65,0
	3/4	7,7	a	7,7	4,6	3,1	m	0,8	0,6	0,2	32,4	40,9
	5/6	6,7	a	6,7	4,4	2,3	m	0,5	0,4	0,1	18,7	26,0
Deutschland	0/1/2	24,1	17,5	6,6	19,3	4,8	c	1,0	0,6	0,3	52,9	78,0
	3/4	16,8	6,0	10,9	8,8	8,0	c	0,5	0,4	0,1	20,6	37,9
	5/6	12,6	0,9	11,7	5,6	6,9	c	0,8	0,6	c	7,8	21,1
Griechenland	0/1/2	13,4	a	13,4	11,5	1,9	c	9,3	2,6	6,7	49,7	72,3
	3/4	18,7	a	18,7	15,9	2,8	0,9	14,2	4,4	9,8	32,3	65,2
	5/6	28,6	a	28,6	25,5	3,1	c	19,2	5,1	14,1	4,4	52,2
Ungarn	0/1/2	c	a	c	c	0,0	c	c	c	c	73,2	73,3
	3/4	2,4	a	2,4	1,8	0,6	0,6	c	c	c	36,0	38,8
	5/6	6,6	a	6,6	5,1	1,4	c	c	c	c	9,5	16,4
Island	0/1/2	31,5	a	31,5	4,1	27,4	m	7,4	6,3	c	27,6	66,5
	3/4	32,4	a	32,4	7,1	25,4	m	c	c	c	22,8	58,6
	5/6	14,4	a	14,4	c	c	m	c	c	c	c	24,5
Irland	0/1/2	2,6	a	2,6	0,3	2,2	m	0,9	c	0,6	64,1	67,5
	3/4	10,6	a	10,6	2,2	8,4	m	1,6	0,6	1,0	29,1	41,3
	5/6	9,6	a	9,6	5,6	4,0	m	0,8	c	0,5	10,8	21,2
Israel	0/1/2	5,2	a	5,2	0,5	4,7	4,4	1,4	1,1	c	68,1	74,7
	3/4	15,7	a	15,7	5,7	10,0	9,5	1,4	1,2	c	15,2	32,3
	5/6	18,1	a	18,1	9,4	8,7	7,9	1,7	1,4	c	4,7	24,5

Anmerkung: Die Zeilen mit Angaben zu allen Bildungsbereichen zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

2. Junge Menschen, die weder in Beschäftigung noch in Ausbildung sind. 3. Referenzjahr 2011. 4. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

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

Tabelle C5.4 (Forts. 1)

Anteil 25- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012)

	Abgeschlossener Bildungsbereich (ISCED-Stufe)	Nicht in Ausbildung										Gesamt: In Ausbildung und nicht in Ausbildung
		Alle Beschäftigten	Vollzeit/Teilzeit			NEET[2]	Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)	
			Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ			Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(12) + unbekannt	(13)	(14) = (15) + unfreiwillige TZ	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19) + unbekannt	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OECD-Länder												
Australien	0/1/2	20,8	15,1	5,6	2,5	15,4	4,8	3,2	1,6	10,6	36,1	100
	3/4	45,2	35,0	10,3	5,5	11,2	3,7	2,5	1,2	7,5	56,4	100
	5/6	66,3	54,3	12,0	6,7	8,4	2,8	2,5	c	5,6	74,7	100
Österreich	0/1/2	13,3	10,4	2,8	m	11,8	4,8	2,5	2,4	7,0	25,1	100
	3/4	61,3	55,8	5,5	m	9,0	4,0	3,1	0,9	5,0	70,3	100
	5/6	62,4	56,7	5,7	m	6,5	c	c	c	4,5	68,9	100
Belgien	0/1/2	16,0	12,1	3,8	1,8	19,1	6,7	2,9	3,8	12,4	35,1	100
	3/4	43,8	34,4	9,4	4,2	14,5	7,1	3,0	4,1	7,4	58,3	100
	5/6	68,2	56,8	11,4	5,4	9,3	4,6	2,8	1,8	4,6	77,4	100
Kanada	0/1/2	14,9	11,4	3,5	1,9	14,1	4,6	3,8	0,7	9,5	29,0	100
	3/4	44,3	36,0	8,4	3,8	14,3	6,2	5,2	0,7	8,2	58,6	100
	5/6	61,5	53,2	8,3	3,3	10,9	4,9	4,1	0,6	6,0	72,4	100
Chile[3]	0/1/2	18,5	16,1	2,5	1,0	21,3	4,1	4,0	0,1	17,2	39,9	100
	3/4	35,4	31,8	3,5	1,4	23,7	5,9	5,6	0,3	17,8	59,0	100
	5/6	79,2	69,4	9,9	3,3	18,7	7,7	7,1	0,7	11,0	97,9	100
Tschechien	0/1/2	5,6	5,3	0,3	c	11,6	5,2	1,2	4,0	6,4	17,3	100
	3/4	51,7	50,5	1,1	0,9	15,1	6,9	3,3	3,5	8,3	66,8	100
	5/6	55,8	53,8	2,0	1,7	10,4	4,2	2,5	1,7	6,2	66,2	100
Dänemark	0/1/2	11,9	8,3	3,7	m	11,5	3,5	2,3	1,2	8,0	23,4	100
	3/4	41,5	30,9	10,6	m	11,7	5,7	4,5	1,1	6,0	53,2	100
	5/6	52,1	41,7	10,4	m	10,8	8,0	6,3	c	2,9	62,9	100
Estland	0/1/2	15,5	14,8	0,7	c	16,0	7,7	2,5	5,2	8,3	31,5	100
	3/4	42,1	40,7	1,3	c	17,4	7,9	3,5	4,4	9,6	59,5	100
	5/6	58,4	55,1	3,3	c	12,4	4,1	c	c	8,3	70,8	100
Finnland	0/1/2	8,7	7,7	1,1	m	10,4	3,2	2,5	0,7	7,2	19,2	100
	3/4	41,9	37,0	4,9	m	14,1	7,1	5,1	1,9	7,0	56,0	100
	5/6	61,8	57,6	4,1	m	8,5	2,2	1,8	c	6,3	70,3	100
Frankreich	0/1/2	15,9	12,6	3,3	m	19,0	9,2	3,3	5,8	9,9	35,0	100
	3/4	41,5	33,9	7,5	m	17,6	10,3	5,2	5,0	7,4	59,1	100
	5/6	63,0	56,8	6,2	m	11,0	6,5	4,0	2,4	4,5	74,0	100
Deutschland	0/1/2	10,3	7,3	3,0	1,0	11,7	4,3	1,9	2,4	7,4	22,0	100
	3/4	52,8	46,1	6,7	2,1	9,3	4,2	2,6	1,6	5,1	62,1	100
	5/6	73,1	64,4	8,7	1,9	5,8	1,8	1,3	0,5	4,0	78,9	100
Griechenland	0/1/2	12,9	11,3	1,6	c	14,8	8,9	2,4	6,5	5,9	27,7	100
	3/4	17,1	15,0	2,1	c	17,7	12,2	3,5	8,7	5,5	34,8	100
	5/6	27,4	24,4	3,0	c	20,5	18,4	5,1	13,3	2,1	47,8	100
Ungarn	0/1/2	7,7	6,9	0,7	c	19,0	5,4	2,1	3,3	13,6	26,7	100
	3/4	42,0	39,9	2,1	0,8	19,2	10,0	3,5	6,5	9,2	61,2	100
	5/6	66,2	63,1	3,1	c	17,3	7,3	3,2	4,1	10,0	83,6	100
Island	0/1/2	24,4	20,3	3,9	m	9,1	5,7	4,8	c	3,3	33,5	100
	3/4	33,7	28,9	4,9	m	7,7	c	c	c	c	41,4	100
	5/6	63,5	55,6	c	m	12,0	c	c	c	c	75,5	100
Irland	0/1/2	9,0	6,2	2,8	m	23,5	10,4	2,1	8,3	13,1	32,5	100
	3/4	35,3	25,9	9,4	m	23,4	14,6	3,6	10,9	8,8	58,7	100
	5/6	65,3	56,8	8,5	m	13,5	8,5	2,3	6,0	5,0	78,8	100
Israel	0/1/2	12,8	10,2	2,6	1,4	12,5	3,6	2,3	1,1	8,9	25,3	100
	3/4	50,0	42,5	7,5	4,8	17,6	5,6	4,0	1,2	12,1	67,7	100
	5/6	61,2	47,5	13,7	9,3	14,2	6,1	4,0	1,8	8,1	75,5	100

Anmerkung: Die Zeilen mit Angaben zu allen Bildungsbereichen zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

2. Junge Menschen, die weder in Beschäftigung noch in Ausbildung sind. 3. Referenzjahr 2011. 4. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

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

Tabelle C5.4 (Forts. 2)

Anteil 25- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012)

		In Ausbildung										
		Alle Beschäftigten	Beschäftigt		Vollzeit/Teilzeit			Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)
	Abgeschlossener Bildungsbereich (ISCED-Stufe)		In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ		Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate		
		(1) = (2) + (3) u./o. (4) + (5) + unbekannt	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + unfreiwillige TZ	(6)	(7) = (8) + (9) + unbekannt	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OECD-Länder												
Italien	0/1/2	0,7	0,1	0,6	0,3	0,4	0,3	0,3	0,1	0,1	56,0	57,0
	3/4	3,3	0,3	3,0	1,2	1,8	1,2	1,1	0,6	0,6	30,8	35,2
	5/6	6,4	0,4	6,0	2,5	3,4	1,7	2,6	0,7	1,9	26,5	35,5
Japan[4]	0/1/2/3	14,9	a	14,9	0,7	14,3	m	0,3	m	m	40,6	55,9
	3/4	m	a	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	5/6	m	a	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Korea	0/1/2	1,6	a	1,6	0,6	0,9	0,9	0,2	0,2	n	90,5	92,3
	3/4	10,8	a	10,8	4,1	6,7	6,6	0,9	0,9	n	36,8	48,5
	5/6	1,4	a	1,4	0,9	0,5	0,5	0,1	0,1	n	1,8	3,3
Luxemburg	0/1/2	5,6	a	5,6	3,3	2,3	m	0,4	c	c	73,2	79,1
	3/4	7,3	a	7,3	2,9	4,4	m	3,0	c	2,4	44,1	54,4
	5/6	5,7	a	5,7	c	c	m	c	c	c	11,1	18,9
Mexiko	0/1/2	8,3	a	8,3	2,2	6,1	2,2	0,4	0,3	n	25,0	33,7
	3/4	16,5	a	16,5	6,7	9,7	3,8	1,0	0,9	n	27,4	44,9
	5/6	9,9	a	9,9	6,0	3,7	1,5	0,8	0,6	0,1	9,7	20,4
Niederlande	0/1/2	38,3	a	38,3	3,1	35,2	m	5,9	4,0	1,7	30,6	74,7
	3/4	35,4	a	35,4	5,5	29,8	m	3,0	2,0	0,9	15,5	53,9
	5/6	25,7	a	25,7	8,4	17,3	m	1,2	1,0	c	8,5	35,4
Neuseeland	0/1/2	11,5	a	11,5	2,2	9,3	8,4	4,7	3,5	0,9	37,9	54,2
	3/4	23,2	a	23,2	7,7	15,6	13,7	4,0	2,6	0,7	23,3	50,5
	5/6	13,4	a	13,4	6,9	6,4	4,6	1,9	1,1	c	6,4	21,7
Norwegen	0/1/2	17,5	a	17,5	c	17,1	m	2,8	2,3	c	41,7	62,0
	3/4	16,5	a	16,5	c	16,0	m	c	c	c	19,2	36,8
	5/6	11,0	a	11,0	c	10,5	m	c	c	c	11,2	23,4
Polen	0/1/2	3,2	a	3,2	0,9	2,3	c	0,8	0,4	0,4	76,1	80,0
	3/4	9,0	a	9,0	6,9	2,0	0,2	2,5	1,3	1,2	24,8	36,2
	5/6	12,4	a	12,4	10,0	2,4	0,4	2,3	1,2	1,0	11,8	26,5
Portugal	0/1/2	2,5	a	2,5	m	m	m	2,7	1,0	1,7	47,3	52,5
	3/4	6,0	a	6,0	m	m	m	2,1	1,1	1,0	36,3	44,4
	5/6	9,5	a	9,5	m	m	m	3,7	c	2,5	13,8	26,9
Slowakei	0/1/2	10,3	10,3	n	c	c	m	c	c	c	73,2	83,6
	3/4	1,7	c	1,5	1,2	c	m	0,5	c	c	24,6	26,8
	5/6	4,6	c	4,6	3,9	c	m	c	c	c	27,9	32,7
Slowenien	0/1/2	7,5	a	7,5	2,3	5,3	m	1,2	c	0,8	75,7	84,4
	3/4	21,9	a	21,9	10,9	11,0	m	2,3	1,4	0,9	31,7	55,9
	5/6	17,5	a	17,5	10,3	7,2	m	3,1	3,0	c	7,1	27,7
Spanien	0/1/2	1,3	a	1,3	0,6	0,7	0,5	3,1	0,9	2,1	42,4	46,9
	3/4	5,9	a	5,9	1,6	4,3	3,4	5,0	2,0	2,8	41,8	52,6
	5/6	9,0	a	9,0	4,9	4,1	2,8	4,3	1,3	2,9	14,2	27,5
Schweden	0/1/2	9,7	a	9,7	c	8,9	7,6	7,8	6,3	0,8	66,3	83,9
	3/4	8,2	a	8,2	2,6	5,6	4,6	4,7	2,9	1,3	13,8	26,7
	5/6	19,1	a	19,1	6,0	12,9	11,4	4,3	3,3	c	26,0	49,4
Schweiz	0/1/2	43,2	37,0	6,2	1,2	5,0	4,9	1,2	c	c	34,7	79,1
	3/4	18,9	4,3	14,6	5,8	8,8	8,8	1,1	0,8	c	12,8	32,8
	5/6	14,7	c	14,0	6,0	8,0	8,0	c	c	c	7,3	23,6
Türkei	0/1/2	7,5	a	7,5	5,7	1,8	m	0,8	0,4	0,4	37,4	45,7
	3/4	8,1	a	8,1	7,1	1,1	m	2,0	1,3	0,7	25,8	35,9
	5/6	12,0	a	12,0	11,2	0,8	m	2,7	1,0	1,7	6,0	20,7

Anmerkung: Die Zeilen mit Angaben zu allen Bildungsbereichen zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus. 2. Junge Menschen, die weder in Beschäftigung noch in Ausbildung sind. 3. Referenzjahr 2011. 4. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

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

Tabelle C5.4 (Forts. 3)

Anteil 25- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012)

	Abgeschlossener Bildungsbereich (ISCED-Stufe)	Nicht in Ausbildung										Gesamt: In Ausbildung und nicht in Ausbildung
		Alle Beschäftigten	Vollzeit/Teilzeit			NEET[2]	Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)	
			Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ			Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(12) + unbekannt	(13)	(14) = (15) + unfreiwillige TZ	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19) + unbekannt	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OECD-Länder												
Italien	0/1/2	18,7	14,7	4,0	0,6	24,3	7,9	2,6	5,4	16,4	43,0	100
	3/4	39,3	30,8	8,4	1,5	25,5	12,2	4,3	7,9	13,3	64,8	100
	5/6	42,8	34,4	8,4	1,4	21,7	10,8	5,8	5,0	10,9	64,5	100
Japan[4]	0/1/2/3	30,4	19,2	11,2	m	13,8	4,8	m	m	9,0	44,1	100
	3/4	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	5/6	80,7	57,9	22,8	m	19,3	8,2	m	m	11,1	100,0	100
Korea	0/1/2	2,7	2,4	0,3	0,2	5,1	0,2	0,2	0,0	4,9	7,7	100
	3/4	28,7	26,3	2,3	2,0	22,9	2,6	2,4	0,2	20,3	51,5	100
	5/6	72,3	68,2	4,1	3,6	24,4	5,6	4,9	0,7	18,9	96,7	100
Luxemburg	0/1/2	12,0	11,1	c	m	8,9	3,5	c	2,3	5,4	20,9	100
	3/4	38,7	34,4	4,3	m	6,9	3,9	3,1	c	3,0	45,6	100
	5/6	71,8	68,8	3,0	m	9,3	4,4	2,8	c	4,9	81,1	100
Mexiko	0/1/2	41,4	30,3	10,8	3,0	24,9	3,1	2,8	0,2	21,8	66,3	100
	3/4	38,3	30,5	7,5	2,5	16,9	3,7	3,3	0,2	13,2	55,1	100
	5/6	64,8	49,3	15,0	5,8	14,8	7,1	5,7	0,8	7,7	79,6	100
Niederlande	0/1/2	17,3	11,0	6,3	m	8,0	2,1	1,1	0,9	5,9	25,3	100
	3/4	40,2	23,1	17,1	m	5,9	2,6	1,6	1,0	3,3	46,1	100
	5/6	60,7	39,3	21,4	m	3,9	2,0	1,7	c	1,9	64,6	100
Neuseeland	0/1/2	25,1	18,7	6,5	3,8	20,7	5,9	3,6	1,9	14,7	45,8	100
	3/4	37,6	29,7	7,9	5,2	11,9	4,2	2,5	1,1	7,7	49,5	100
	5/6	66,4	57,0	9,3	6,0	12,0	4,0	3,0	c	8,0	78,3	100
Norwegen	0/1/2	28,4	22,1	4,8	m	9,6	2,7	1,8	c	6,9	38,0	100
	3/4	55,8	46,2	8,3	m	7,4	2,6	1,9	c	4,8	63,2	100
	5/6	70,5	60,0	9,9	m	6,0	c	c	c	3,7	76,6	100
Polen	0/1/2	8,0	7,0	0,9	c	12,0	4,4	1,7	2,7	7,5	20,0	100
	3/4	42,8	40,2	2,6	0,7	21,0	10,5	4,4	6,1	10,5	63,8	100
	5/6	59,9	56,9	3,0	0,8	13,7	7,9	3,7	4,2	5,8	73,5	100
Portugal	0/1/2	30,5	m	m	m	17,0	10,5	4,0	6,5	6,4	47,5	100
	3/4	40,1	m	m	m	15,5	11,9	4,9	7,0	3,6	55,6	100
	5/6	55,0	m	m	m	18,1	15,4	6,0	9,4	2,6	73,1	100
Slowakei	0/1/2	3,6	1,6	2,0	m	12,9	6,8	0,7	6,0	6,1	16,4	100
	3/4	49,8	47,9	1,9	m	23,4	15,5	2,7	12,8	7,9	73,2	100
	5/6	52,8	51,1	1,7	m	14,5	8,7	1,7	7,0	5,8	67,3	100
Slowenien	0/1/2	6,0	5,3	0,7	m	9,6	3,2	0,5	2,7	6,4	15,6	100
	3/4	32,9	30,7	2,2	m	11,2	7,0	3,0	4,1	4,1	44,1	100
	5/6	59,3	56,9	2,4	m	13,1	9,2	4,1	5,1	3,9	72,3	100
Spanien	0/1/2	22,5	18,6	4,0	0,8	30,6	21,5	6,0	14,9	9,1	53,1	100
	3/4	27,7	22,4	5,3	1,4	19,7	14,5	5,2	8,8	5,2	47,4	100
	5/6	49,9	40,3	9,6	1,9	22,6	16,9	6,7	9,2	5,7	72,5	100
Schweden	0/1/2	8,6	6,8	1,7	c	7,5	3,3	2,2	0,9	4,3	16,1	100
	3/4	59,0	48,5	10,3	4,5	14,3	8,5	5,8	2,0	5,8	73,3	100
	5/6	45,4	41,4	3,8	1,8	5,2	2,9	2,2	c	2,4	50,6	100
Schweiz	0/1/2	12,4	9,9	2,5	2,5	8,5	3,2	1,5	1,6	5,4	20,9	100
	3/4	56,5	48,9	7,6	7,5	10,7	4,8	3,0	1,7	5,9	67,2	100
	5/6	68,4	58,6	9,7	9,7	8,0	4,5	3,9	c	3,5	76,4	100
Türkei	0/1/2	25,0	21,6	3,4	m	29,2	5,0	3,5	1,5	24,3	54,3	100
	3/4	32,8	31,3	1,5	m	31,3	6,3	3,8	2,5	25,0	64,1	100
	5/6	54,8	52,1	2,8	m	24,5	10,6	3,5	7,0	13,9	79,3	100

Anmerkung: Die Zeilen mit Angaben zu allen Bildungsbereichen zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus. 2. Junge Menschen, die weder in Beschäftigung noch in Ausbildung sind. 3. Referenzjahr 2011. 4. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

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

Tabelle C5.4 (Forts. 4)

Anteil 25- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012)

	Abgeschlossener Bildungsbereich (ISCED-Stufe)	In Ausbildung										
		Alle Beschäftigten	Beschäftigt		Vollzeit/Teilzeit			Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)
			In dualen Ausbildungsgängen[1]	Sonstige Beschäftigung	Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ		Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate		
		(1) = (2) + (3) u./o. (4) + (5) + unbekannt	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + unfreiwillige TZ	(6)	(7) = (8) + (9) + unbekannt	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OECD-Länder												
Vereinigtes Königreich	0/1/2	4,5	2,1	2,4	0,9	1,5	1,3	1,5	0,7	0,7	46,4	52,4
	3/4	17,6	3,3	14,2	2,6	11,1	10,7	4,1	2,3	1,8	25,3	46,9
	5/6	13,2	0,7	12,5	7,9	4,3	4,2	1,2	0,8	0,5	10,0	24,4
Vereinigte Staaten	0/1/2	10,2	a	10,2	0,7	9,0	8,8	3,3	2,3	1,0	61,8	75,2
	3/4	18,2	a	18,2	5,4	12,5	11,8	2,4	1,7	0,6	19,5	40,0
	5/6	13,8	a	13,8	8,0	5,6	5,2	0,8	c	c	8,7	23,3
OECD-Durchschnitt (ohne Chile und Japan)	**0/1/2**	**13,1**		**9,5**	**3,2**	**7,6**	**5,7**	**2,9**	**2,3**	**1,1**	**54,0**	**69,3**
	3/4	**14,4**		**13,8**	**5,3**	**9,3**	**5,9**	**2,5**	**1,6**	**1,2**	**25,5**	**42,4**
	5/6	**13,0**		**12,8**	**7,4**	**6,1**	**4,4**	**2,6**	**1,3**	**1,8**	**11,3**	**26,2**
EU21-Durchschnitt	**0/1/2**	**11,3**		**7,7**	**4,1**	**5,8**	**2,2**	**2,9**	**2,1**	**1,4**	**58,2**	**71,4**
	3/4	**12,4**		**11,8**	**5,1**	**7,6**	**2,8**	**2,8**	**1,7**	**1,7**	**27,5**	**42,5**
	5/6	**13,6**		**13,5**	**8,2**	**6,3**	**3,7**	**3,6**	**1,8**	**2,9**	**13,6**	**29,8**
Partnerländer												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	0/1/2	13,2	a	13,2	7,9	5,3	m	3,6	3,6	0,1	28,9	45,7
	3/4	14,6	a	14,6	12,0	2,6	m	1,6	1,6	0,1	7,1	23,4
	5/6	8,6	a	8,6	6,7	1,9	m	1,0	0,9	0,1	4,7	14,3
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	0/1/2	1,3	a	1,3	1,2	0,1	m	0,9	0,4	0,5	66,0	68,2
	3/4	12,3	a	12,3	9,7	2,7	m	3,7	1,6	2,1	25,7	41,7
	5/6	12,9	a	12,9	10,0	2,9	m	0,2	0,2	n	4,9	18,0
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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zeilen mit Angaben zu allen Bildungsbereichen zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus.

2. Junge Menschen, die weder in Beschäftigung noch in Ausbildung sind. 3. Referenzjahr 2011. 4. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

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

Tabelle C5.4 (Forts. 5)

Anteil 25- bis 29-Jähriger (in %), die sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden, nach Bildungsstand und Erwerbsstatus (2012)

	Abgeschlossener Bildungsbereich (ISCED-Stufe)	Nicht in Ausbildung										Gesamt: In Ausbildung und nicht in Ausbildung
		Alle Beschäftigten	Vollzeit/Teilzeit			NEET[2]	Erwerbslos	Dauer der Erwerbslosigkeit		Nicht im Arbeitsmarkt	Zwischensumme (beschäftigt + erwerbslos + nicht im Arbeitsmarkt)	
			Vollzeit	Teilzeit (TZ)	Freiwillige TZ			Kürzer als 6 Monate	Länger als 6 Monate			
		(12) + unbekannt	(13)	(14) = (15) + unfreiwillige TZ	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19) + unbekannt	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OECD-Länder												
Vereinigtes Königreich	0/1/2	22,4	16,2	5,6	2,8	25,2	10,0	3,9	6,1	15,2	47,6	100
	3/4	38,1	28,0	9,3	5,3	14,9	7,5	3,5	4,0	7,4	53,1	100
	5/6	66,1	56,0	8,7	4,6	9,5	5,1	3,1	2,0	4,3	75,6	100
Vereinigte Staaten	0/1/2	12,1	9,0	3,1	1,4	12,6	3,9	2,4	1,5	8,7	24,8	100
	3/4	41,3	31,6	9,4	4,6	18,7	7,0	4,1	2,9	11,7	60,0	100
	5/6	65,9	57,5	8,0	4,6	10,9	4,1	2,9	1,2	6,7	76,7	100
OECD-Durchschnitt (ohne Chile und Japan)	**0/1/2**	**15,5**	**11,8**	**3,2**	**1,8**	**15,2**	**5,8**	**2,5**	**3,4**	**9,4**	**30,7**	**100**
	3/4	**41,8**	**35,5**	**6,3**	**3,3**	**15,8**	**7,4**	**3,7**	**3,8**	**8,7**	**57,6**	**100**
	5/6	**61,6**	**53,7**	**7,9**	**4,2**	**13,0**	**6,9**	**3,8**	**4,0**	**6,4**	**74,5**	**100**
EU21-Durchschnitt	**0/1/2**	**13,2**	**9,8**	**2,6**	**1,4**	**15,5**	**6,8**	**2,4**	**4,4**	**8,7**	**28,6**	**100**
	3/4	**41,9**	**35,8**	**6,1**	**2,4**	**15,6**	**8,8**	**3,8**	**5,1**	**6,8**	**57,5**	**100**
	5/6	**58,0**	**51,6**	**6,4**	**2,4**	**12,3**	**7,4**	**3,5**	**5,1**	**5,1**	**70,2**	**100**
Partnerländer												
Argentinien		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	0/1/2	34,1	29,2	4,9	m	20,2	4,0	3,8	0,2	16,3	54,3	100
	3/4	55,7	50,7	5,0	m	20,9	6,6	6,2	0,4	14,3	76,6	100
	5/6	74,1	66,4	7,7	m	11,6	4,5	4,2	0,4	7,1	85,7	100
China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien		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
Lettland	0/1/2	14,9	13,0	1,9	m	16,9	7,6	3,6	4,0	9,3	31,8	100
	3/4	36,3	34,0	2,3	m	22,0	13,7	4,9	8,7	8,3	58,3	100
	5/6	65,7	60,7	5,1	m	16,3	9,5	4,4	5,1	6,8	82,0	100
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
G20-Durchschnitt		**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Zeilen mit Angaben zu allen Bildungsbereichen zusammen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Teilnehmer an dualen Ausbildungsprogrammen gelten als sowohl in Ausbildung als auch beschäftigt, ohne Bezug auf ihren ILO-Erwerbsstatus. 2. Junge Menschen, die weder in Beschäftigung noch in Ausbildung sind. 3. Referenzjahr 2011. 4. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

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

Tabelle C5.5

Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die Vollzeit bzw. Teilzeit arbeiten und sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (2006–2012)

	2006					2010				
	Teilzeitbeschäftigt als Prozentsatz aller 15- bis 29-Jährigen		Vollzeitbeschäftigt als Prozentsatz aller 15- bis 29-Jährigen		TZ als Prozentsatz der Beschäftigten	Teilzeitbeschäftigt als Prozentsatz aller 15- bis 29-Jährigen		Vollzeitbeschäftigt als Prozentsatz aller 15- bis 29-Jährigen		TZ als Prozentsatz der Beschäftigten
	In Ausbildung	Nicht in Ausbildung	In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		In Ausbildung	Nicht in Ausbildung	In Ausbildung	Nicht in Ausbildung	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)
OECD-Länder										
Australien	16,2	8,0	9,3	35,6	35,0	15,9	8,6	8,6	34,0	36,5
Österreich	4,0	3,9	11,3	41,7	12,9	5,9	4,3	11,7	39,8	16,5
Belgien	1,3	6,8	1,6	36,1	17,6	1,3	6,3	1,8	32,7	18,1
Kanada	15,7	6,4	2,9	37,5	35,4	15,0	7,0	2,8	35,5	36,5
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Tschechien	0,6	0,6	1,7	42,5	2,6	1,3	0,7	2,6	37,9	4,7
Dänemark	24,2	5,9	8,1	29,8	44,1	23,1	4,8	7,6	27,4	44,2
Estland	3,2	1,3	5,0	36,6	9,8	3,2	1,2	5,7	31,0	10,6
Finnland	10,4	4,3	5,4	29,7	29,5	10,1	3,7	5,5	27,6	29,5
Frankreich	2,7	5,2	3,3	33,5	17,6	2,0	5,9	4,2	33,5	17,3
Deutschland	5,4	5,7	12,9	28,4	21,2	5,4	5,7	13,2	31,0	20,1
Griechenland	0,9	2,9	1,4	38,7	8,7	1,0	3,1	1,9	34,7	10,2
Ungarn	0,3	0,6	3,8	32,5	2,1	0,3	0,8	1,5	30,0	3,4
Island	21,2	5,4	6,2	32,5	40,6	23,3	7,9	5,2	25,9	50,0
Irland	m	m	m	m	m	5,3	6,8	2,7	31,3	26,2
Israel	7,7	7,8	3,5	21,3	38,5	6,9	7,2	3,6	21,3	36,0
Italien	1,8	4,5	1,6	32,7	15,6	1,5	5,2	1,4	26,6	19,4
Japan[1]	7,0	11,3	0,2	22,9	44,2	7,7	8,8	0,2	19,6	45,5
Korea	m	m	m	m	m	2,7	2,6	2,3	32,7	13,0
Luxemburg	0,6	2,9	1,2	38,9	8,2	1,6	3,5	3,3	34,5	11,9
Mexiko	3,5	5,0	3,9	37,9	16,8	6,6	10,5	3,3	32,6	32,0
Niederlande	22,8	6,9	7,9	32,9	41,9	24,6	7,6	7,9	30,3	45,5
Neuseeland	13,4	5,4	6,5	37,7	29,9	12,4	7,6	4,8	31,0	35,9
Norwegen	15,4	7,3	0,4	38,7	36,3	15,2	6,4	0,3	38,0	35,5
Polen	2,2	2,8	5,8	26,9	13,3	2,1	2,0	6,9	32,8	9,5
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowakei	0,3	0,8	1,7	38,3	2,7	0,3	1,2	2,1	34,0	4,1
Slowenien	6,4	1,9	9,1	31,7	16,9	9,5	2,2	9,6	28,5	23,5
Spanien	3,5	5,3	2,3	41,7	16,5	2,8	5,4	2,0	30,6	20,1
Schweden	7,9	5,3	2,4	32,2	27,5	8,2	5,3	2,6	29,7	29,3
Schweiz	6,7	6,4	18,7	38,9	18,4	8,0	5,3	19,4	35,8	19,3
Türkei	0,4	2,0	2,8	31,2	6,5	1,0	3,2	4,0	28,8	11,5
Ver. Königreich	9,8	7,4	6,0	36,8	26,8	8,0	7,0	4,8	33,7	26,9
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
OECD-Durchschnitt (ohne Chile, Irland, Japan, Korea, Portugal und die Vereinigten Staaten)	**7,4**	**4,8**	**5,1**	**34,3**	**22,0**	**7,7**	**5,1**	**5,1**	**31,3**	**24,3**
EU21-Durchschnitt	**5,7**	**3,9**	**4,9**	**34,8**	**17,7**	**5,9**	**4,1**	**4,9**	**31,9**	**19,5**
Partnerländer										
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
Kolumbien	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
Lettland	m	m	m	m	m	1,9	2,9	5,2	29,7	12,2
Russische Föderation	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit Angaben für weitere Jahre sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118998

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

Tabelle C5.5 (Forts.)

Entwicklung des Anteils 15- bis 29-Jähriger (in %), die Vollzeit bzw. Teilzeit arbeiten und sich in Ausbildung bzw. nicht in Ausbildung befinden (2006–2012)

	2012					
	Teilzeitbeschäftigt als Prozentsatz aller 15- bis 29-Jährigen		Vollzeitbeschäftigt als Prozentsatz aller 15- bis 29-Jährigen		TZ als Prozentsatz der Beschäftigten	Unfreiwillige TZ/ TZ insgesamt
	In Ausbildung	Nicht in Ausbildung	In Ausbildung	Nicht in Ausbildung		
	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)
OECD-Länder						
Australien	16,3	9,3	8,1	33,8	37,9	30,7
Österreich	6,2	4,6	12,0	40,2	17,2	m
Belgien	1,8	7,9	1,6	31,6	22,6	46,9
Kanada	14,7	7,1	2,8	35,3	36,5	21,1
Chile	m	m	m	m	m	m
Tschechien	1,4	1,0	2,7	37,8	5,6	8,6
Dänemark	24,8	7,5	6,0	21,8	53,7	m
Estland	3,1	1,5	9,4	35,0	9,5	c
Finnland	10,6	3,4	6,2	29,1	28,3	m
Frankreich	2,1	5,7	4,2	31,9	17,9	m
Deutschland	6,6	5,4	12,8	32,1	21,1	86,1
Griechenland	2,3	1,7	13,5	12,3	13,3	71,3
Ungarn	0,5	1,8	1,6	31,2	6,5	51,2
Island	24,2	4,7	5,7	27,4	46,5	m
Irland	5,2	7,1	2,4	27,7	29,0	m
Israel	8,2	7,1	4,8	33,9	28,3	19,4
Italien	1,5	6,5	1,0	24,2	24,0	75,1
Japan[1]	8,5	8,6	0,3	17,4	49,1	m
Korea	3,2	2,3	2,2	32,7	13,6	6,5
Luxemburg	3,1	2,6	3,1	30,9	14,3	m
Mexiko	6,7	10,4	3,7	32,1	32,2	16,7
Niederlande	29,2	13,8	5,1	21,6	61,7	m
Neuseeland	11,3	7,7	5,6	32,8	33,2	23,1
Norwegen	15,4	7,0	0,4	37,6	36,3	m
Polen	2,1	2,1	5,7	33,3	9,7	81,5
Portugal	m	m	m	m	m	m
Slowakei	0,3	1,9	1,2	34,2	5,7	m
Slowenien	8,8	1,8	8,3	26,9	23,3	m
Spanien	2,4	5,6	1,8	24,3	23,5	62,0
Schweden	8,6	5,6	2,8	32,0	28,9	30,9
Schweiz	7,5	6,1	19,5	36,4	19,6	c
Türkei	1,5	2,9	6,7	27,8	11,2	m
Ver. Königreich	7,2	8,1	4,7	31,3	28,6	25,4
Vereinigte Staaten	10,3	7,5	4,6	30,7	33,5	23,0
OECD-Durchschnitt (ohne Chile, Irland, Japan, Korea, Portugal und die Vereinigten Staaten)	**8,2**	**5,5**	**5,6**	**30,2**	**25,7**	**43,3**
EU21-Durchschnitt	**6,4**	**4,8**	**5,3**	**29,5**	**22,2**	**53,9**
Partnerländer						
Argentinien	m	m	m	m	m	m
Brasilien	4,0	5,1	9,4	40,0	15,6	m
China	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m
Lettland	1,8	2,7	6,8	31,9	10,5	m
Russische Föderation	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit Angaben für weitere Jahre sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Daten beziehen sich auf 15- bis 24-Jährige.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933118998

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

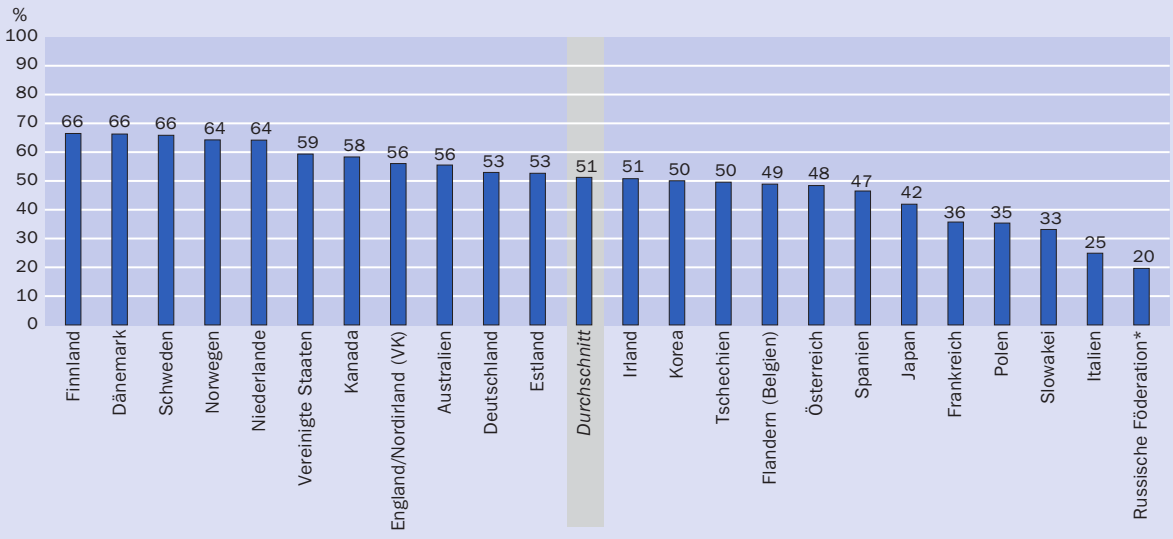
Indikator C6
Wie viele Erwachsene nehmen an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung teil?

- In vielen Ländern beteiligen sich jedes Jahr mehr als 50 Prozent der Erwachsenen an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen. Der Anteil reicht von mehr als zwei Drittel der Erwachsenen in Dänemark, Finnland und Schweden über ein Drittel in der Slowakei, einem Viertel in Italien bis zu einem Fünftel in der Russischen Föderation.
- Die Teilnahme an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen hängt eng mit der Lesekompetenz, dem Bildungsstand, der Altersgruppe und dem Erwerbsstatus des Einzelnen sowie dem Bildungsstand der Eltern zusammen.
- Insgesamt wollten in den letzten 12 Monaten vor Durchführung der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIACC) 25 Prozent der Erwachsenen in den OECD-Ländern an Lernaktivitäten teilnehmen, ohne diese jedoch begonnen zu haben. Etwa 45 Prozent dieser potenziellen Teilnehmer gaben als Grund für die nicht erfolgte Aufnahme von Lernaktivitäten die Belastung durch Arbeit oder Familie an.
- Im Durchschnitt der Länder nehmen 10 Prozent der 25- bis 64-Jährigen an vom formalen Bildungssystem organisierten Lernaktivitäten teil. Der Prozentsatz reicht von 2 Prozent in Japan bis zu 17 Prozent in Australien.

Abbildung C6.1

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2012)

25- bis 64-Jährige



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-Jähriger (in %), die an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen teilnehmen.

Quelle: OECD. Tabelle C6.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119207

Kontext

Erwachsenenbildung kann wesentlich dazu beitragen, dass Erwachsene lebenslang wichtige Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich der Informationsverarbeitung erwerben und auf dem neuesten Stand halten sowie andere Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben. Es ist von entscheidender Bedeutung, über die formale Erstausbildung hinaus organisierte Lernmöglichkeiten für Erwachsene anzubieten und den Zugang zu diesen sicherzustellen, dies gilt insbesondere für Beschäftigte, die sich während ihrer gesamten beruflichen Laufbahn immer wieder an Änderungen anpassen müssen. Die Möglichkeit der Teilnahme an Fortbildungsmöglichkeiten ist inzwischen sowohl für hoch als auch für gering qualifizierte Beschäftigte von Bedeutung. In Hochtechnologiebereichen müssen die Beschäftigten ihre Kompetenzen fortlaufend auf den neuesten Stand bringen und mit sich schnell ändernden Techniken Schritt halten. Beschäftigte in Bereichen mit niedrigem technologischem Niveau sowie Beschäftigte, deren Arbeit nur eine geringe Qualifizierung erfordert, müssen lernen, anpassungsfähig zu sein, da für sie das Risiko, ihren Arbeitsplatz zu verlieren, höher ist, weil Routinearbeiten zunehmend von Maschinen ausgeführt werden und Unternehmen diese Arbeiten vielleicht in Länder mit niedrigeren Lohnkosten verlagern (OECD, 2013).

Lebenslanges Lernen kann auch zum Erreichen nicht wirtschaftlicher Ziele, wie persönliche Zufriedenheit, bessere Gesundheit, gesellschaftliche Teilhabe und soziale Integration, beitragen (siehe Indikator: „Was sind die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen von Bildung?“ in früheren Ausgaben von *Bildung auf einen Blick*). Die zwischen OECD-Ländern mit ähnlichem wirtschaftlichen Entwicklungsstand bestehenden großen Unterschiede bei den Lernaktivitäten Erwachsener und den Teilnahmequoten legen die Vermutung nahe, dass zwischen den Lernkulturen, Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz und den Strukturen der Erwachsenenbildung der einzelnen Länder signifikante Unterschiede bestehen. Ergebnisse der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener im Rahmen des OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) zeigen einen eindeutigen Zusammenhang zwischen dem Maß der Teilnahme an organisierten Lernaktivitäten für Erwachsene und dem durchschnittlichen Stand der in einem Land vorhandenen Kompetenzen im Bereich der Informationsverarbeitung.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *Die Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung hängt in allen Ländern eng mit dem Grad der grundlegenden Kompetenzen sowie dem Bildungsstand zusammen.* In Kombination bewirken diese eine Aufwärtsdynamik für Personen mit hohen Kompetenzen und hohem Bildungsstand, die tendenziell durch die Teilnahme an Lernaktivitäten für Erwachsene ihre Kompetenzen noch weiter ausbauen. In Kombination führen jedoch genau diese Faktoren auch zu einem Teufelskreis aus niedrigem Bildungsstand, geringen Kompetenzen und fehlendem Zugang zu formalen Lernaktivitäten, um bestehende Bildungslücken zu schließen.
- *Die Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung ist bei den jüngeren Erwachsenen (25- bis 34-Jährigen) am höchsten und nimmt bei den älteren Erwachsenen (55-*

bis 64-Jährige) stetig ab. Diese Korrelation findet sich auf jeder Lesekompetenzstufe. In Ländern mit einer hohen Gesamtteilnahme an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen haben Alter und Lesekompetenz einen geringeren Einfluss auf die Teilnahme an Lernaktivitäten für Erwachsene.

- *Erwachsene, die in benachteiligten Familien (hier definiert als Familien, in denen beide Eltern keinen Abschluss im Sekundarbereich II haben) aufgewachsen sind, nehmen seltener an formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teil.* Dies gilt sogar für Personen, die nach den Maßstäben der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener eine hohe Lesekompetenz aufweisen.
- Im Allgemeinen weisen Länder mit hohen Teilnahmequoten Erwachsener bei formalen Bildungsmaßnahmen auch hohe Teilnahmequoten Erwachsener bei nicht formalen Bildungsmaßnahmen auf. *Durchschnittlich zwei Drittel der Teilnehmer an formalen Bildungsmaßnahmen nehmen auch an nicht formalen Bildungsmaßnahmen teil.*

Analyse und Interpretationen

Große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern

Im Durchschnitt beteiligten sich in den Ländern 51 Prozent der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren im vorangegangenen Jahr an mindestens einem formalen und/oder nicht formalen Bildungsangebot. Die an der Erhebung beteiligten Länder lassen sich in sechs Gruppen einteilen, zwischen denen signifikante Unterschiede bei den Teilnahmequoten bestehen (Tab. C6.1 [L]).

- Gruppe 1 mit Teilnahmequoten von mehr als 60 Prozent, hierzu gehören Dänemark, Finnland, die Niederlande, Norwegen und Schweden.
- Gruppe 2 mit Teilnahmequoten zwischen 55 Prozent und 59 Prozent, hierzu gehören Australien, England/Nordirland (VK), Kanada und die Vereinigten Staaten.
- Gruppe 3, deren Teilnahmequoten am OECD-Durchschnitt zwischen 48 Prozent und 53 Prozent liegen, hierzu gehören Flandern (Belgien), Deutschland, Estland, Irland, Korea, Österreich und Tschechien.
- Gruppe 4 besteht aus zwei Ländern mit Teilnahmequoten zwischen 38 Prozent und 47 Prozent: Japan und Spanien.
- Gruppe 5 mit Teilnahmequoten zwischen 33 Prozent und 36 Prozent umfasst Frankreich, Polen und die Slowakei.
- Gruppe 6 mit Teilnahmequoten unter 25 Prozent besteht aus Italien und der Russischen Föderation.

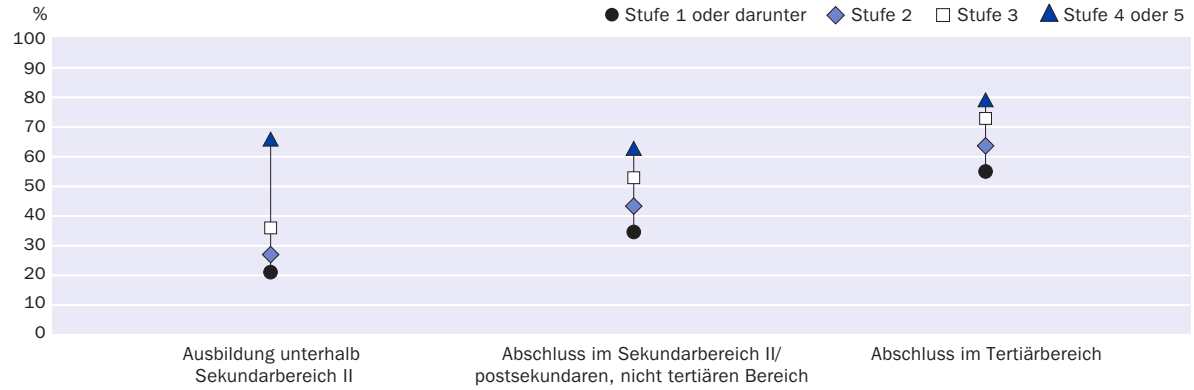
Ausbildung führt zu Fort- und Weiterbildung

Sowohl das Kompetenzniveau als auch der Bildungsstand einer Person haben Einfluss auf das Lernen im Erwachsenenalter. Im Durchschnitt der Länder haben 30 Prozent der Personen mit geringer Lesekompetenz (Stufe 1 oder darunter in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener) in den letzten 12 Monaten vor Durchführung der Erhebung an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung teilgenommen, bei Personen mit hoher Lesekompetenz (Stufe 4 oder 5) lag der Prozentsatz bei 74 Prozent. Bei Personen mit hoher Kompetenz war die Wahrscheinlichkeit einer

Abbildung C6.2

Teilnahme Erwachsener an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Bildungsstand (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



Anmerkung: Angaben zur Teilnahme von Erwachsenen an formaler und/oder nicht formaler Weiterbildung nach Lesekompetenz, Bildungsstand und Land sind im Internet verfügbar.

Quelle: OECD. Tabelle C6.2a (L). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119226

C 6

Teilnahme an formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen somit fast 2,5-mal so hoch wie bei Personen mit niedriger Lesekompetenz. Rund 27 Prozent der Erwachsenen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich II haben an formalen und/oder nicht formalen Bildungsangeboten teilgenommen, bei den Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich waren es 71 Prozent. Bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Tertiärbereich war die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Bildung mehr als 2,5-mal so hoch wie bei Erwachsenen ohne eine Ausbildung im Sekundarbereich II. Der starke positive Zusammenhang zwischen der Teilnahme an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen, Lesekompetenz und Bildungsstand besteht länderübergreifend (Tab. C6.1 [L] und C6.2a [L]).

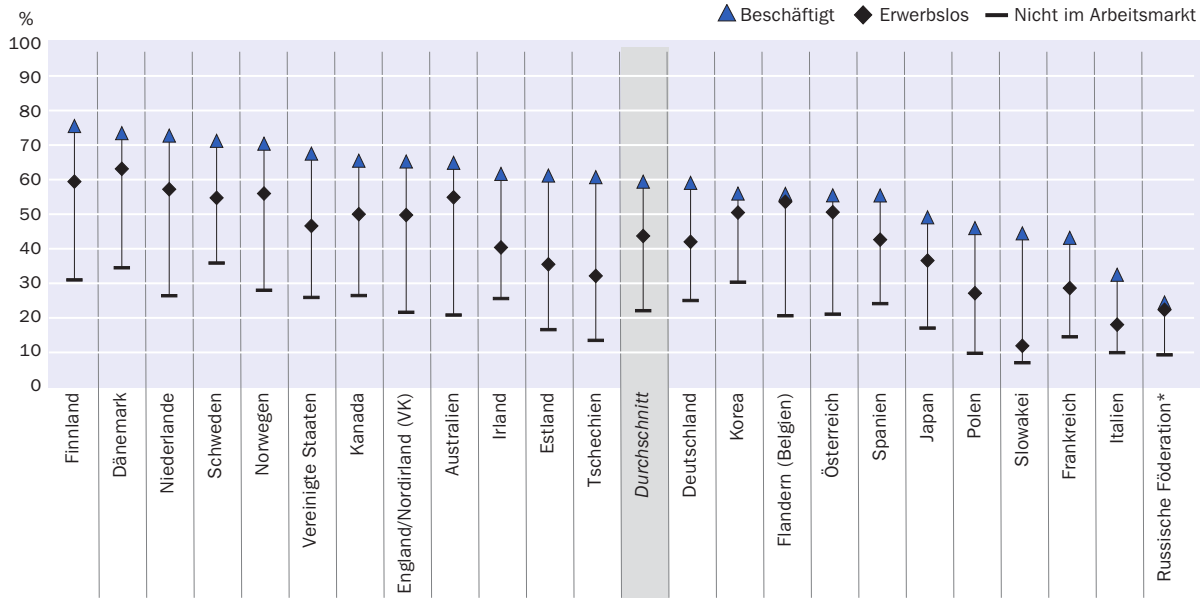
Lesekompetenz und Bildungsstand scheinen für die Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung einen sich gegenseitig verstärkenden Effekt zu haben. Rund 79 Prozent der Personen mit hoher Lesekompetenz und einem Abschluss im Tertiärbereich haben an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen teilgenommen. Bei ihnen war die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme fast viermal so hoch wie bei Personen mit niedriger Lesekompetenz und ohne eine Ausbildung im Sekundarbereich II. Aus der letztgenannten Gruppe haben nur 21 Prozent teilgenommen. Diese sich gegenseitig verstärkenden Aspekte führen für Erwachsene mit hoher Kompetenz zu einer Aufwärtsdynamik und für Erwachsene mit niedriger Kompetenz in einen Teufelskreis. Im Gegensatz zu Erwachsenen mit niedrigem Kompetenzniveau ist bei Erwachsenen mit hoher Kompetenz die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme an Bildungsaktivitäten, die ihre Kompetenzen weiter ausbauen, größer – damit steigt die Wahrscheinlichkeit, dass diese Menschen weiterhin von Lernangeboten profitieren (Abb. C6.2).

Dänemark, die Niederlande, Norwegen und Schweden weisen die größten Erfolge dabei auf, für Erwachsene, die bei der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener maximal Stufe 1 erreicht haben und keinen Abschluss im Sekundarbereich II aufweisen, Möglichkeiten zur Teilnahme an formalen und/oder nicht formalen

Abbildung C6.3

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Erwerbsstatus (2012)

25- bis 64-Jährige



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-Jähriger in Beschäftigung, die an formaler und/oder nicht formaler Fortbildung teilnehmen.

Quelle: OECD. Tabelle C6.2d (L) im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119245

Bildungsmaßnahmen zu bieten: In jedem dieser Länder nehmen mehr als 30 Prozent dieser Erwachsenengruppe teil (Tab. C6.2a [L]).

Unterschiede bei der Teilnahme nach sozialen Gruppen

Zwischen den einzelnen Ländern bestehen große Unterschiede bei dem Ausmaß der Teilnahme Erwachsener an formalen Lernaktivitäten. Die Teilnahmequote bei der Erwachsenenbildung wird in allen untersuchten nationalen Einheiten auf ähnliche Art und Weise durch mehrere Faktoren beeinflusst. Hierzu gehören Erwerbsstatus, Alter, Bildungsstand der Eltern und, in geringerem Umfang, das Geschlecht.

Im Durchschnitt der OECD-Länder nehmen beschäftigte Erwachsene häufiger an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung teil (59 Prozent) als erwerbslose Erwachsene (44 Prozent) und nicht im Arbeitsmarkt befindliche Erwachsene (22 Prozent) (Abb. C6.3). Bei den beschäftigten Erwachsenen ist die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme an Bildungsmaßnahmen bei Personen mit hoher Lesekompetenz (Stufe 4 oder 5) fast doppelt so hoch wie bei Personen mit niedriger Kompetenzstufe (Stufe 1 oder darunter). Diese Beobachtung trifft auf die meisten Länder zu, während die Unterschiede bei den mit der Lesekompetenz zusammenhängenden Teilnahmequoten in Ländern mit einer geringen Gesamtteilnahme (Korrelation = –0,54) tendenziell eher größer sind (Tab. C6.2d [L] im Internet).

In vielen Ländern nimmt die Teilnahme an sämtlichen Arten der Erwachsenenbildung – formaler, nicht formaler und informeller – bei älteren Personen tendenziell ab (OECD, 2011 sowie OECD/Statistics Canada, 2011). Im Durchschnitt der untersuchten Länder ist die Beteiligung der jüngsten Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen an formalen und/

oder nicht formalen Fortbildungsangeboten mit 62 Prozent am stärksten, während die Beteiligung der ältesten Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen mit 34 Prozent am niedrigsten ist. Die Altersgruppen dazwischen weisen eine moderate Teilnahmequote auf (56 Prozent für 35- bis 44-Jährige, 51 Prozent für 45- bis 54-Jährige) (Tab. C6.2b [L] im Internet).

Die mit jeder Altersgruppe sinkende Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung gilt im Durchschnitt für jede Stufe der Lesekompetenz. Damit ist die Beteiligung der jüngsten Erwachsenen mit der höchsten Lesekompetenz (Kompetenzstufe 4 oder 5) mit 79 Prozent am höchsten, während die ältesten Erwachsenen mit niedriger Lesekompetenz (Stufe 1 oder darunter) mit 21 Prozent die geringste Beteiligung aufweisen. Bei jungen Erwachsenen mit hoher Lesekompetenz ist die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung somit 3,8-mal so hoch wie bei älteren Erwachsenen mit niedriger Lesekompetenz (Tab. C6.2b [L] im Internet).

Alter und Lesekompetenz scheinen die Teilnahme an Erwachsenenbildung gegenseitig zu verstärken. Dieser Zusammenhang zeigt sich in jedem an der Erhebung beteiligten Land, jedoch in unterschiedlich starker Ausprägung. Die Vereinigten Staaten weisen zum Beispiel den geringsten Unterschied nach Altersgruppe und Lesekompetenz auf: Bei jungen Menschen mit hoher Lesekompetenz ist die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme an formalen und/oder nicht formalen Bildungsmaßnahmen 2,6-mal so hoch wie bei älteren Erwachsenen mit niedriger Kompetenz. Der größte Unterschied besteht in Polen, wo die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme junger Personen mit hoher Lesekompetenz mehr als 9-mal so hoch ist wie die von älteren Erwachsenen mit niedriger Lesekompetenz. Je höher die Gesamtquote der Teilnehmer in einem Land ist, desto geringer ist der relative Vorteil dieser jungen Erwachsenen; je niedriger die Gesamtquote der Teilnehmer ist, umso höher ist ihr relativer Vorteil (Korrelation = –0,86) (Tab. C6.2b [L] im Internet).

Für die niedrigere Teilnahmequote bei älteren Erwachsenen gibt es mehrere mögliche Ursachen. Hierzu gehören die hohe Nichtteilnahme älterer Menschen am Arbeitsmarkt (s. Indikator A5), niedrige Investitionen der Arbeitgeber in die Kompetenzen älterer Beschäftigter und geringere Anreize für ältere Beschäftigte, ihre Kompetenzen zu verbessern.

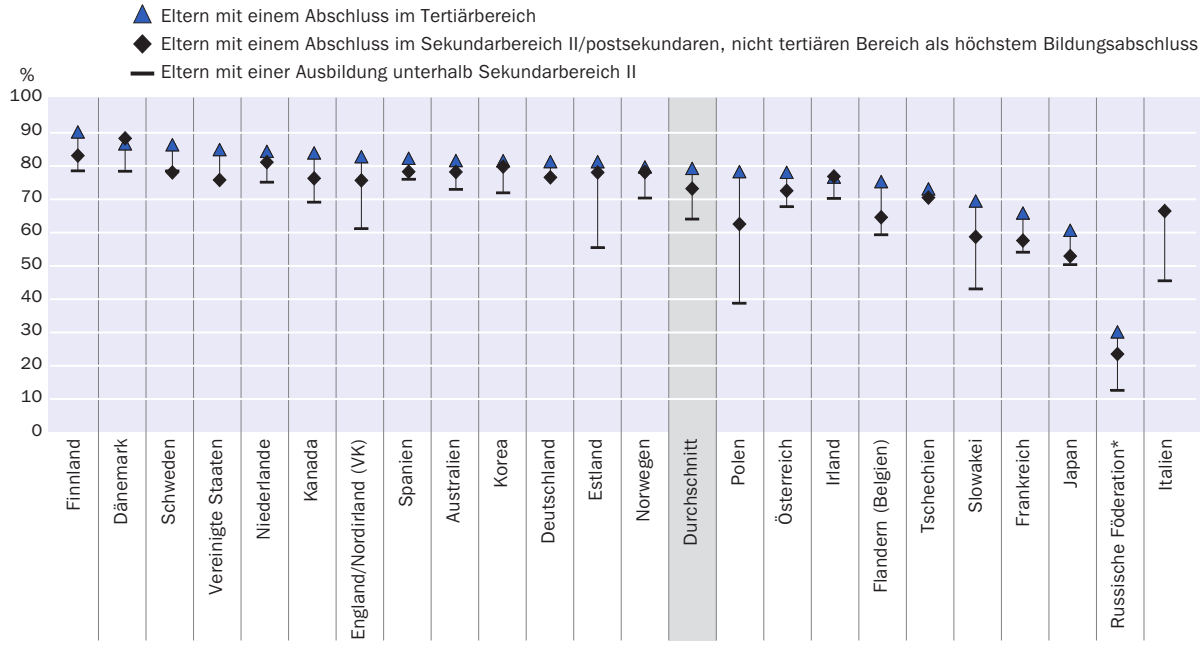
Der Bildungsstand der Eltern kann als Näherungsgröße für den sozioökonomischen Status gesehen werden (OECD, 2013). Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Bildungsstand der Eltern und Bildungsstand (s. Indikator A4) und Kompetenzniveau des Einzelnen (OECD, 2013). Die Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung als Erwachsener könnte dazu beitragen, die negativen Auswirkungen von zu einem früheren Zeitpunkt im Leben entstandenen Nachteilen zu kompensieren.

Im Durchschnitt der Länder nahmen 68 Prozent der Erwachsenen mit mindestens einem Elternteil mit einem Abschluss im Tertiärbereich an formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teil. Etwa 56 Prozent der Erwachsenen mit mindestens einem Elternteil mit einem Abschluss im Sekundarbereich II nahmen teil, jedoch nur 40 Prozent der Erwachsenen, bei denen kein Elternteil über eine Ausbil-

Abbildung C6.4

Teilnahme Erwachsener auf Lesekompetenzstufe 4/5 an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Bildungsstand der Eltern (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige



* *Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils 25- bis 64-Jähriger, die an formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen und Lesekompetenzstufe 4/5 erreichen, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen.

Quelle: OECD. Tabelle C6.2e (L) im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119264

dung im Sekundarbereich II verfügt. Bei Erwachsenen mit Eltern mit einem Abschluss im Tertiärbereich ist die Wahrscheinlichkeit einer Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme 1,7-mal so hoch wie bei Erwachsenen mit Eltern mit einer Ausbildung unterhalb des Sekundarbereichs II (Tab. C6.2e [L] im Internet). Abbildung C6.4 zeigt, dass bei den Erwachsenen, die in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener die Lesekompetenzstufe 4 oder 5 erzielten, 79 Prozent derjenigen mit mindestens einem Elternteil mit einem Abschluss im Tertiärbereich an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung teilnehmen, 73 Prozent derjenigen mit mindestens einem Elternteil mit einem Abschluss im Sekundarbereich II und 64 Prozent derjenigen, bei denen kein Elternteil über eine Ausbildung im Sekundarbereich II verfügt.

Länder mit einer höheren Gesamtteilnehmerquote bei formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung weisen geringere Unterschiede bei der Teilnahme in Abhängigkeit vom Bildungsstand der Eltern auf (Korrelation = –0,74). Bei den Ländern mit dem geringsten Einfluss der Bildung der Eltern auf die Teilnahme von Erwachsenen mit hohem Kompetenzniveau handelt es sich um Australien, Dänemark, Irland, Korea, die Niederlande, Norwegen, Schweden und Spanien, während der Einfluss in Deutschland, Estland, Italien, Polen, der Russischen Föderation und der Slowakei am höchsten ist.

Hindernisse für die Teilnahme an Lernaktivitäten

Alle Erwachsenen (25- bis 64-Jährige) wurden gefragt, ob sie in den vorangegangenen 12 Monaten an (mehr) formaler oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung teilneh-

men wollten, jedoch damit nicht begonnen haben. Abbildung C6.5 zeigt, dass im Durchschnitt der Länder 25 Prozent aller Erwachsenen Interesse an einer Teilnahme hatten, jedoch nicht teilnehmen konnten. Drei von vier der an einer weiteren Teilnahme interessierten Erwachsenen hatten in den vorangegangenen 12 Monaten an anderen formalen und/oder nicht formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen (18 Prozent aller Erwachsenen). Nur wenige der an einer Teilnahme interessierten Erwachsenen (7 Prozent) hatten in den vorangegangenen 12 Monaten an keiner Fort- und Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen und konnten so als potenzielle neue Teilnehmer angesehen werden. Der Anteil Erwachsener, die an Lernaktivitäten teilnehmen wollten, jedoch nicht teilnahmen, reicht von mehr als 33 Prozent in Dänemark, Korea und den Vereinigten Staaten bis zu weniger als 15 Prozent in Polen, der Russischen Föderation und der Slowakei. In allen an der Erhebung beteiligten Ländern war die Zahl der Teilnehmer, die an (weiteren) Lernaktivitäten teilnehmen wollten, höher als die der Nichtteilnehmer. In Frankreich, Italien und der Russischen Föderation ist der Unterschied gering. Insgesamt ist in Ländern mit höheren Teilnahmequoten bei formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung auch der Anteil der Personen, die Lernaktivitäten beginnen möchten, höher (Korrelation = 0,76) (Tab. C6.4).

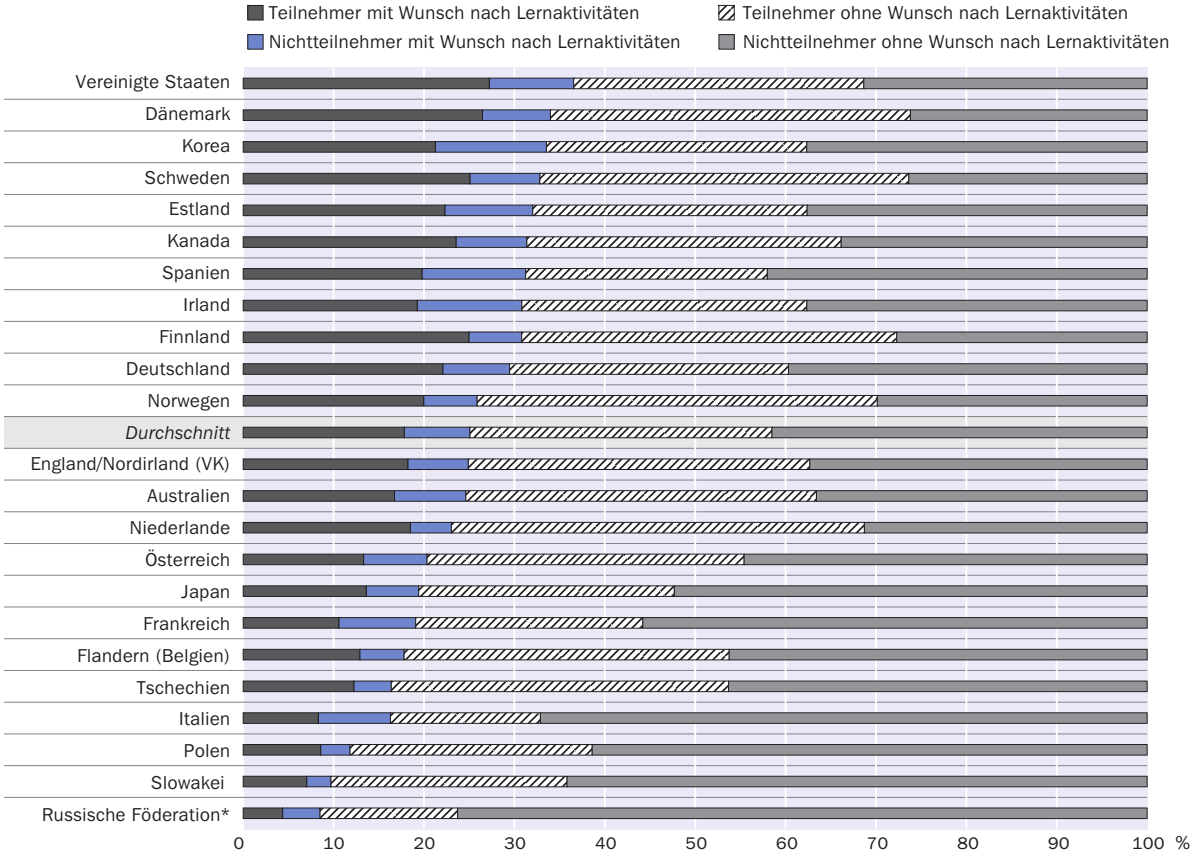
Die Personen mit Wunsch nach einer Lernaktivität wurden gefragt, warum sie nicht mit der Teilnahme an einer solchen Aktivität begonnen hatten. Es wurden 7 alternative Antworten sowie die Kategorie „Sonstiges“ angeboten. Im Durchschnitt der OECD-Länder gaben 30 Prozent der Befragten als Grund „Ich hatte beruflich zu viel zu tun“ an. Weitere 15 Prozent der Befragten nannten als Grund „Ich hatte keine Zeit, weil ich mich um Familie oder Kinder kümmern musste“. Damit schien bei 45 Prozent der Befragten die Belastung durch Arbeit oder Familie keine Zeit für (weitere) Lernaktivitäten zu lassen. Mit der Organisation der Lernaktivitäten zusammenhängende Faktoren haben ebenfalls zur Nichtteilnahme an Lernaktivitäten geführt: „Die Fort- und Weiterbildung fand zu einer ungünstigen Zeit oder an einem ungünstigen Ort statt“ (12 Prozent), „Die Fort- und Weiterbildung war zu teuer / Ich konnte sie mir nicht leisten“ (14 Prozent) und „Mir fehlten die Voraussetzungen dafür“ (3 Prozent) gaben insgesamt 29 Prozent der Befragten als Grund an. Etwa 8 Prozent der Befragten nannten „Fehlende Unterstützung durch den Arbeitgeber“ als Grund, warum sie an einer gewünschten Lernaktivität nicht teilgenommen haben, und etwa 4 Prozent sagten „Ein unerwartetes Ereignis hat mich davon abgehalten“ (Tab. C6.5).

Der Grund „Ich hatte beruflich zu viel zu tun“ wurde von mehr als 35 Prozent der Befragten in Italien, Japan, Korea und Tschechien angegeben, in Frankreich, Irland und Polen gaben weniger als 25 Prozent diesen Grund an. „Ich hatte keine Zeit, weil ich mich um Familie oder Kinder kümmern musste“ wurde von mindestens 20 Prozent der Befragten in Australien, Flandern (Belgien), Irland und Spanien angegeben und von höchstens 10 Prozent in Dänemark, Estland, Finnland, Frankreich und der Slowakei. „Die Fort- und Weiterbildung fand zu einer ungünstigen Zeit oder an einem ungünstigen Ort statt“ gaben mehr als 17 Prozent der Befragten in Finnland, Flandern (Belgien) und Japan und weniger als 7 Prozent in Frankreich, Italien und Tschechien an. „Die Fort- und Weiterbildung war zu teuer / Ich konnte sie mir nicht leisten“ wurde von mindestens 20 Prozent der Befragten in Irland, Polen, der Russischen Föderation und den Vereinigten Staaten genannt und von höchstens 9 Prozent der Befragten in Deutschland, Finnland, Flandern (Belgien), Japan und Norwegen (Tab. C6.5).

Abbildung C6.5

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung und Wunsch nach Lernaktivitäten (2012)

25- bis 64-Jährige



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Summe von Teilnehmern, die Lernaktivitäten wünschten, und Nichtteilnehmern, die Lernaktivitäten wünschten.

Quelle: OECD. Tabelle C6.4. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119283

Die für eine Nichtteilnahme angegebenen Gründe unterschieden sich auch zwischen Erwachsenen, die an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung teilgenommen haben, und nicht teilnehmenden Erwachsenen. Im Durchschnitt der Länder gaben 34 Prozent der Teilnehmer und 22 Prozent der Nichtteilnehmer „Ich hatte beruflich zu viel zu tun“ als Grund an. In jedem Land wurde die Arbeitsbelastung häufiger von Teilnehmern als von Nichtteilnehmern genannt. Mit rund 21 Prozent fühlten sich Nichtteilnehmer häufiger durch die Verantwortung für Kinder und Familie gehindert als Teilnehmer (12 Prozent). „Die Fort- und Weiterbildung fand zu einer ungünstigen Zeit oder an einem ungünstigen Ort statt“ gaben 13 Prozent der Teilnehmer und 8 Prozent der Nichtteilnehmer an. In jedem an der Erhebung teilnehmenden Land nannten Teilnehmer diesen Grund häufiger als Nichtteilnehmer (Tab. C6.5).

Vergleich zwischen der Teilnahme an formalen und an nicht formalen Bildungsmaßnahmen

Die Länder unterscheiden sich in dem Ausmaß, in dem Erwachsene für ihre Fort- und Weiterbildungsbedürfnisse Zugang zum formalen Bildungssystem haben. Im Durchschnitt aller Länder beteiligen sich 10 Prozent der 25- bis 64-Jährigen an formalen Bil-

dungsmaßnahmen. Die Bandbreite reicht von 17 Prozent in Australien bis zu 2 Prozent in Japan. In Kanada, allen angelsächsischen Ländern (d. h. Australien, England/Nordirland [VK], Irland und den Vereinigten Staaten) sowie allen nordischen Ländern (d. h. Dänemark, Finnland, Norwegen und Schweden) ist der Anteil der Erwachsenen, die formale Bildungseinrichtungen besuchen, überdurchschnittlich hoch. Abgesehen von diesen beiden Gruppen weisen nur die Niederlande und Spanien überdurchschnittlich hohe Teilnahmequoten auf. Im Gegensatz dazu nehmen in Frankreich, Japan und Korea weniger als 5 Prozent der Erwachsenen an formalen Bildungsmaßnahmen teil (Tab. C6.3).

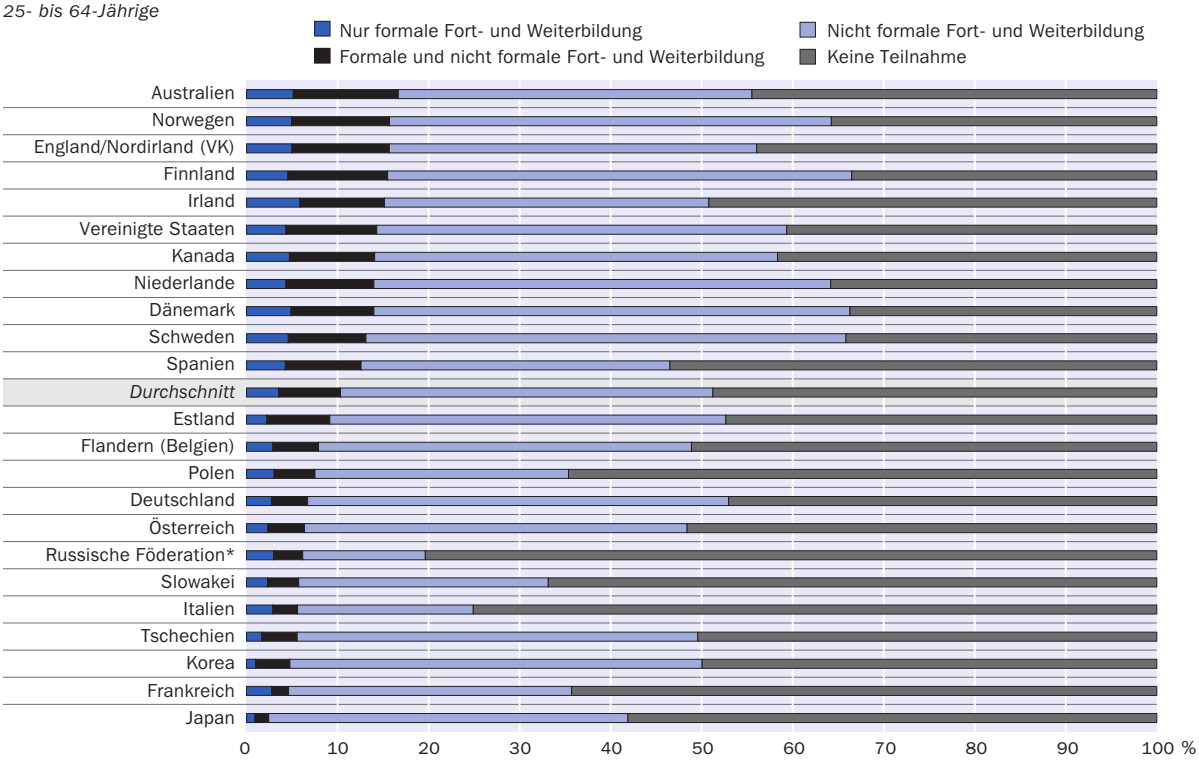
Im Allgemeinen weisen Länder mit hohen Teilnahmequoten Erwachsener bei formaler Bildung auch hohe Teilnahmequoten Erwachsener bei nicht formalen Bildungsmaßnahmen auf. Das Verhältnis (Korrelation = 0,66) ist nicht durchgehend gegeben: In Korea und Tschechien sind niedrige Teilnahmequoten bei formaler Bildung in Kombination mit durchschnittlichen Quoten bei nicht formalen Bildungsmaßnahmen zu beobachten.

Durchschnittlich zwei Drittel der Teilnehmer an formalen Bildungsmaßnahmen besuchen auch nicht formale Bildungsmaßnahmen, ein Hinweis darauf, dass diese Personen sich bemühen, verschiedenste Bildungsmöglichkeiten wahrzunehmen. Abbildung C6.6 zeigt, dass etwa die Hälfte der Erwachsenen weder an formalen noch an nicht formalen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnimmt.

Abbildung C6.6

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2012)

25- bis 64-Jährige



** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Summe der Teilnehmer an nur formaler sowie an formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung.

Quelle: OECD. Tabelle C6.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119302

Definitionen

Altersgruppen: Erwachsene bezieht sich auf 25- bis 64-Jährige, *jüngere Erwachsene* auf 25- bis 34-Jährige und *ältere Erwachsene* auf 55- bis 64-Jährige.

Formale Fort- und Weiterbildung wird als geplante Bildung definiert, die durch das System der Schulen, Universitäten und anderen formalen Bildungseinrichtungen vermittelt wird, es ist normalerweise eine aufeinander aufbauende Abfolge von Vollzeitunterricht für Kinder bzw. junge Menschen. Bei den Anbietern kann es sich um öffentliche oder private Einrichtungen handeln.

Bildungsbereiche: Unterhalb des Sekundarbereichs II umfasst die ISCED-Stufen 0, 1, 2 und 3C (kurz), *Sekundarbereich II bzw. postsekundarer, nicht tertiärer Bereich* die ISCED-Stufen 3C (lang), 3B, 3A und 4 und *Tertiärbereich* die ISCED-Stufen 5A, 5B und 6. Erläuterungen zu allen Bildungsbereichen gemäß ISCED-Klassifizierung s. Hinweise für den Leser im vorderen Teil der Publikation.

Nicht formale Fort- und Weiterbildung wird definiert als fortgesetzte Bildungsmaßnahme, die nicht genau den vorstehenden Definitionen der formalen Fort- und Weiterbildung entspricht. Somit kann 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, Grundbildungsmaßnahmen für nicht zur Schule gehende Kinder sowie Maßnahmen, die berufliche Kompetenzen, Kompetenzen zur Lebensbewältigung oder Allgemeinbildung vermitteln. Die Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener verwendet eine Liste möglicher nicht formaler Bildungsaktivitäten einschließlich Fernstudium, Privatunterricht, organisierter Unterrichtseinheiten für eine Ausbildung am Arbeitsplatz und Workshops oder Seminare, um die Befragten zu veranlassen, sämtliche Lernaktivitäten aufzuführen, an denen sie in den vorangegangenen 12 Monaten teilgenommen haben. Dabei können diese Lernaktivitäten auch von kurzer Dauer sein.

Bildungsstand der Eltern: Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II bedeutet, dass beide Elternteile eine Ausbildung auf ISCED-Stufe 0, 1, 2 oder 3C (kurz) erhalten haben, *Abschluss im Sekundarbereich II oder postsekundaren, nicht tertiären Bereich* bedeutet, dass mindestens ein Elternteil (Vater oder Mutter) einen Abschluss auf ISCED-Stufe 3A, 3B, 3C (lang) oder 4 erworben hat, und *Abschluss im Tertiärbereich*, dass mindestens ein Elternteil (Vater oder Mutter) einen Abschluss auf ISCED-Stufe 5A, 5B oder 6 erworben hat. Eine Darstellung aller ISCED-Bereiche findet sich am Anfang dieser Publikation in den Hinweisen für den Leser.

Angewandte Methodik

Alle Daten basieren auf der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (Survey of Adult Skills) (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies der OECD. Weitere Informationen

s. *Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener* im vorderen Teil dieser Publikation sowie Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Hinweis zu den Daten aus der Russischen Föderation in der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (PIAAC)
Zu beachten ist, dass die Bevölkerung des Stadtgebiets Moskau in der Stichprobe für die Russische Föderation nicht berücksichtigt wurde. Die veröffentlichten Daten repräsentieren daher nicht die gesamte Wohnbevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren in Russland, sondern nur die Wohnbevölkerung Russlands *ohne* die im Stadtgebiet Moskau lebende Bevölkerung. Weitere Informationen zu den Daten aus der Russischen Föderation sowie anderer Länder finden sich im Technical Report of the Survey of Adult Skills (OECD, i. E.).

Weiterführende Informationen

OECD (2013), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en*.

OECD (2011), *Bildung auf einen Blick 2011 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD/Statistics Canada (2011), *Literacy for Life: Further Results from the Adult Literacy and Life Skills Survey*, OECD Publishing, Paris, *www.statcan.gc.ca/pub/89-604-x/89-604-x2011001-eng.pdf*.

Tabellen Indikator C6

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119093

- Tabelle C6.1 (L): Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz (2012)
- **WEB** Table C6.1 (N): Participation in formal and/or non-formal education, by numeracy proficiency level (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach alltagsmathematischer Kompetenz) (2012)
- Tabelle C6.2a (L): Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Bildungsstand (2012)
- **WEB** Table C6.2a (N): Participation in formal and/or non-formal education, by numeracy proficiency level and educational attainment (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach alltagsmathematischer Kompetenz und Bildungsstand) (2012)

- **WEB** Table C6.2b (L): Participation in formal and/or non-formal education, by literacy proficiency level and age group (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Altersgruppe) (2012)

- **WEB** Table C6.2b (N): Participation in formal and/or non-formal education, by numeracy proficiency level and age group (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach alltagsmathematischer Kompetenz und Altersgruppe) (2012)

- **WEB** Table C6.2c (L): Participation in formal and/or non-formal education, by literacy proficiency level and gender (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table C6.2c (N): Participation in formal and/or non-formal education, by numeracy proficiency level and gender (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach alltagsmathematischer Kompetenz und Geschlecht) (2012)

- **WEB** Table C6.2d (L): Participation in formal and/or non-formal education, by literacy proficiency level and labour market status(Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Erwerbsstatus) (2012)

- **WEB** Table C6.2d (N): Participation in formal and/or non-formal education, by numeracy proficiency level and labour market status (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach alltagsmathematischer Kompetenz und Erwerbsstatus) (2012)

- **WEB** Table C6.2e (L): Participation in formal and/or non-formal education, by literacy proficiency level and parents' level of education (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Bildungsstand der Eltern) (2012)

- **WEB** Table C6.2e (N): Participation in formal and/or non-formal education, by numeracy proficiency level and parents' level of education (Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach alltagsmathematischer Kompetenz und Bildungsstand der Eltern) (2012)

- Tabelle C6.3: Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht (2012)

- Tabelle C6.4: Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung und Wunsch nach Lernaktivitäten (2012)

- Tabelle C6.5: Für die Nichtteilnahme an weiteren/jeglichen Lernaktivitäten angegebene Gründe, nach Teilnehmer bzw. Nichtteilnehmer an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2012)

Tabelle C6.1 (L)

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD										
Nationale Einheiten										
Australien	28	(2,3)	45	(1,8)	63	(1,3)	78	(2,0)	56	(0,7)
Österreich	27	(2,6)	41	(1,5)	60	(1,5)	74	(3,3)	48	(0,7)
Kanada	34	(1,6)	51	(1,1)	68	(1,0)	80	(1,5)	58	(0,6)
Tschechien	32	(4,0)	44	(2,1)	56	(2,1)	71	(4,3)	50	(1,2)
Dänemark	42	(1,8)	61	(1,4)	75	(1,2)	86	(2,2)	66	(0,6)
Estland	33	(2,3)	46	(1,6)	59	(1,3)	77	(2,3)	53	(0,7)
Finnland	38	(2,6)	55	(1,7)	72	(1,1)	84	(1,3)	66	(0,7)
Frankreich	20	(1,2)	31	(1,0)	47	(1,4)	60	(3,0)	36	(0,6)
Deutschland	29	(2,2)	46	(2,0)	64	(1,6)	79	(2,6)	53	(1,0)
Irland	33	(2,3)	46	(1,3)	59	(1,5)	75	(2,9)	51	(0,7)
Italien	14	(1,5)	21	(1,4)	40	(2,3)	57	(6,1)	25	(1,0)
Japan	22	(3,5)	30	(2,0)	43	(1,3)	56	(2,0)	42	(0,8)
Korea	25	(1,9)	43	(1,4)	62	(1,5)	77	(2,9)	50	(0,8)
Niederlande	41	(3,1)	53	(1,8)	72	(1,2)	81	(1,7)	64	(0,6)
Norwegen	46	(2,9)	55	(1,9)	71	(1,3)	78	(2,0)	64	(0,7)
Polen	18	(2,0)	29	(1,6)	45	(1,7)	65	(3,2)	35	(0,8)
Slowakei	13	(2,0)	26	(1,4)	40	(1,4)	59	(3,9)	33	(0,8)
Spanien	29	(1,5)	44	(1,3)	63	(1,9)	79	(3,9)	47	(0,7)
Schweden	42	(3,0)	58	(2,0)	73	(1,3)	83	(1,9)	66	(0,8)
Vereinigte Staaten	37	(2,5)	52	(2,1)	70	(1,3)	82	(2,5)	59	(1,1)
Subnationale Einheiten										
Flandern (Belgien)	27	(1,9)	40	(1,7)	58	(1,4)	68	(2,4)	49	(0,8)
England (VK)	38	(2,6)	49	(1,8)	63	(1,7)	76	(2,4)	56	(0,9)
Nordirland (VK)	26	(2,5)	43	(2,2)	60	(2,1)	74	(4,2)	49	(0,9)
England/Nordirland (VK)	38	(2,5)	48	(1,7)	63	(1,6)	76	(2,3)	56	(0,9)
Durchschnitt	**30**	**(0,5)**	**44**	**(0,4)**	**60**	**(0,3)**	**74**	**(0,6)**	**51**	**(0,2)**
Partnerländer										
Russische Föderation*	32	(6,8)	38	(7,7)	26	(6,7)	4	(2,9)	15	(2,5)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119112

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

Tabelle C6.2a (L)

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Bildungsstand (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Bildungsstand	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD Nationale Einheiten											
Australien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	19	(2,9)	31	(2,6)	44	(3,3)	60	(8,9)	32	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	31	(4,7)	45	(3,2)	56	(2,4)	67	(4,7)	51	(1,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	59	(6,1)	66	(3,3)	77	(1,8)	84	(1,9)	76	(1,1)
Österreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	20	(3,2)	23	(2,9)	37	(5,4)	c	c	25	(1,8)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	31	(3,6)	44	(1,7)	57	(1,9)	67	(5,0)	48	(0,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	53	(10,3)	58	(4,0)	74	(2,3)	80	(3,7)	71	(1,5)
Kanada	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	22	(2,0)	29	(3,0)	35	(5,0)	c	c	26	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	33	(2,5)	47	(1,7)	59	(1,7)	71	(3,7)	50	(1,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	50	(3,4)	61	(1,7)	75	(1,3)	82	(1,7)	70	(0,8)
Tschechien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	14	(4,7)	18	(5,0)	27	(10,0)	c	c	19	(2,6)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	38	(5,0)	45	(2,4)	52	(2,2)	60	(8,3)	48	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	65	(6,4)	70	(3,7)	78	(4,7)	71	(2,6)
Dänemark	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	33	(2,8)	46	(3,5)	59	(5,4)	c	c	44	(1,9)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	45	(3,2)	60	(2,0)	68	(1,9)	83	(5,5)	62	(1,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	64	(4,3)	77	(2,0)	83	(1,3)	88	(2,0)	82	(0,7)
Estland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	23	(2,8)	28	(3,0)	34	(4,3)	c	c	28	(1,4)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	31	(3,1)	39	(2,0)	48	(1,8)	64	(4,2)	43	(0,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	51	(4,4)	64	(2,3)	72	(1,6)	83	(2,5)	70	(1,0)
Finnland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	24	(4,1)	34	(3,6)	44	(4,8)	c	c	34	(2,2)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	40	(3,8)	56	(2,2)	68	(1,9)	77	(3,6)	62	(1,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	71	(6,7)	71	(2,6)	81	(1,5)	88	(1,3)	81	(0,9)
Frankreich	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	15	(1,4)	18	(1,8)	26	(3,6)	c	c	17	(1,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	26	(2,2)	32	(1,4)	37	(1,9)	44	(6,9)	33	(1,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	33	(5,1)	47	(2,6)	60	(1,8)	65	(3,3)	56	(1,1)
Deutschland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	17	(3,6)	24	(5,0)	40	(10,1)	c	c	22	(2,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	31	(3,1)	44	(2,6)	57	(2,5)	73	(4,3)	47	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	47	(7,2)	62	(3,4)	73	(2,1)	82	(2,8)	71	(1,3)
Irland	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	27	(2,6)	30	(2,7)	32	(5,3)	c	c	29	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	35	(3,6)	46	(1,9)	50	(2,2)	60	(7,4)	47	(1,2)
	Abschluss im Tertiärbereich	59	(7,1)	66	(2,8)	74	(1,8)	82	(2,8)	72	(1,1)
Italien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	11	(1,8)	12	(1,8)	16	(3,9)	c	c	12	(1,2)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	19	(3,1)	26	(2,2)	40	(2,8)	46	(9,5)	31	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	36	(6,7)	51	(4,8)	65	(3,8)	70	(8,1)	59	(2,1)
Japan	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	16	(4,7)	21	(4,0)	25	(4,0)	c	c	22	(2,2)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	24	(6,2)	27	(3,2)	35	(2,4)	40	(3,8)	32	(1,2)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	46	(3,3)	54	(2,0)	62	(2,2)	56	(1,1)
Korea	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	15	(2,0)	24	(2,5)	31	(6,1)	c	c	21	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	32	(3,6)	39	(2,1)	51	(2,4)	62	(8,1)	43	(1,3)
	Abschluss im Tertiärbereich	65	(8,0)	62	(2,4)	73	(1,7)	82	(3,6)	71	(1,1)
Niederlande	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	36	(3,4)	38	(2,7)	51	(3,3)	70	(11,2)	42	(1,3)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	50	(6,0)	59	(2,6)	70	(1,9)	70	(3,8)	65	(1,3)
	Abschluss im Tertiärbereich	63	(11,0)	75	(3,7)	82	(1,6)	86	(1,9)	82	(0,9)
Norwegen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	37	(4,3)	38	(3,5)	49	(3,7)	c	c	42	(1,9)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	51	(4,4)	57	(2,7)	67	(2,3)	70	(5,9)	62	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	61	(6,8)	71	(3,6)	80	(1,4)	82	(2,0)	78	(0,9)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119131

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

Tabelle C6.2a (L) (Forts.)

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Lesekompetenz und Bildungsstand (2012)

Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener, 25- bis 64-Jährige

	Bildungsstand	Stufe 0/1		Stufe 2		Stufe 3		Stufe 4/5		Gesamt	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD											
Nationale Einheiten											
Polen	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	10	(2,9)	17	(3,6)	18	(5,9)	c	c	14	(1,9)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	17	(2,1)	23	(1,6)	30	(2,2)	39	(7,3)	24	(1,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	53	(8,4)	60	(4,1)	68	(2,4)	75	(3,1)	67	(1,5)
Slowakei	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	3	(1,3)	6	(1,6)	14	(3,3)	c	c	6	(0,9)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	19	(3,2)	26	(1,8)	33	(1,5)	52	(5,8)	30	(1,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	c	c	55	(4,7)	62	(2,6)	69	(5,3)	62	(1,5)
Spanien	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	22	(1,4)	32	(1,7)	41	(3,4)	c	c	28	(1,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	43	(4,8)	46	(2,8)	54	(4,2)	72	(11,9)	49	(2,0)
	Abschluss im Tertiärbereich	56	(5,4)	65	(2,5)	75	(2,0)	82	(3,5)	71	(1,2)
Schweden	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	34	(4,1)	43	(4,5)	55	(6,4)	c	c	43	(2,2)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	45	(4,6)	60	(2,9)	69	(2,2)	78	(4,3)	64	(1,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	61	(6,6)	76	(3,6)	82	(1,9)	86	(1,9)	81	(1,1)
Vereinigte Staaten	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	25	(3,0)	29	(5,7)	44	(11,9)	c	c	28	(2,2)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	40	(3,6)	48	(2,6)	58	(2,5)	68	(6,4)	50	(1,6)
	Abschluss im Tertiärbereich	63	(6,0)	71	(3,3)	80	(1,4)	85	(2,1)	79	(1,2)
Subnationale Einheiten											
Flandern (Belgien)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	17	(2,4)	20	(2,7)	29	(5,7)	c	c	20	(1,8)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	33	(3,4)	39	(2,3)	46	(2,4)	52	(6,1)	41	(1,3)
	Abschluss im Tertiärbereich	47	(7,3)	64	(3,6)	71	(1,9)	73	(2,7)	69	(1,2)
England (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	26	(3,2)	33	(3,0)	42	(4,9)	c	c	33	(1,7)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	47	(4,7)	48	(3,0)	59	(2,7)	67	(5,4)	54	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	54	(7,3)	67	(3,5)	72	(2,2)	81	(2,4)	72	(1,3)
Nordirland (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	17	(2,4)	25	(2,8)	31	(4,9)	c	c	23	(1,5)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	39	(5,3)	48	(3,3)	55	(3,7)	68	(8,2)	51	(1,9)
	Abschluss im Tertiärbereich	55	(10,0)	68	(4,1)	73	(2,7)	77	(4,4)	72	(1,5)
England/Nordirland (VK)	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	26	(3,0)	32	(2,8)	41	(4,7)	67	(13,5)	33	(1,6)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	47	(4,6)	48	(2,9)	59	(2,6)	67	(5,3)	54	(1,4)
	Abschluss im Tertiärbereich	54	(7,1)	67	(3,3)	72	(2,1)	81	(2,3)	72	(1,2)
Durchschnitt	**Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II**	**21**	**(0,7)**	**27**	**(0,7)**	**36**	**(1,3)**	**66**	**(6,5)**	**27**	**(0,4)**
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	**35**	**(0,9)**	**43**	**(0,5)**	**53**	**(0,5)**	**63**	**(1,4)**	**47**	**(0,3)**
	Abschluss im Tertiärbereich	**55**	**(1,6)**	**64**	**(0,7)**	**73**	**(0,4)**	**79**	**(0,7)**	**71**	**(0,3)**
Partnerländer											
Russische Föderation*	Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II	4	(4,5)	c	c	c	c	c	c	6	(3,0)
	Abschluss im Sekundarbereich II/ postsekundaren, nicht tertiären Bereich	9	(3,1)	12	(3,5)	12	(3,1)	7	(4,8)	11	(2,1)
	Abschluss im Tertiärbereich	24	(3,2)	22	(3,0)	26	(2,2)	29	(4,6)	24	(1,8)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119131

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

Tabelle C6.3

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung, nach Geschlecht (2012)

25- bis 64-Jährige

	Teilnahme an											
	Formaler Fort- und Weiterbildung		Nicht formaler Fort- und Weiterbildung		Nur formaler Fort- und Weiterbildung		Formaler und nicht formaler Fort- und Weiterbildung		Nur nicht formaler Fort- und Weiterbildung		Keine Teilnahme	
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD												
Nationale Einheiten												
Australien	17	(0,5)	50	(0,7)	5	(0,4)	12	(0,5)	39	(0,8)	44	(0,7)
Österreich	6	(0,4)	46	(0,8)	2	(0,2)	4	(0,3)	42	(0,7)	52	(0,7)
Kanada	14	(0,4)	54	(0,6)	5	(0,3)	9	(0,4)	44	(0,6)	42	(0,6)
Tschechien	6	(0,5)	48	(1,2)	2	(0,3)	4	(0,4)	44	(1,2)	50	(1,2)
Dänemark	14	(0,5)	61	(0,6)	5	(0,3)	9	(0,4)	52	(0,6)	34	(0,6)
Estland	9	(0,4)	50	(0,7)	2	(0,2)	7	(0,3)	44	(0,7)	47	(0,7)
Finnland	16	(0,5)	62	(0,7)	5	(0,3)	11	(0,4)	51	(0,7)	34	(0,7)
Frankreich	5	(0,3)	33	(0,6)	3	(0,2)	2	(0,2)	31	(0,6)	64	(0,6)
Deutschland	7	(0,4)	50	(1,1)	3	(0,3)	4	(0,3)	46	(1,1)	47	(1,0)
Irland	15	(0,6)	45	(0,8)	6	(0,4)	9	(0,4)	36	(0,8)	49	(0,7)
Italien	6	(0,4)	22	(0,9)	3	(0,3)	3	(0,3)	19	(0,8)	75	(1,0)
Japan	2	(0,3)	41	(0,8)	1	(0,2)	2	(0,2)	39	(0,8)	58	(0,8)
Korea	5	(0,3)	49	(0,8)	1	(0,1)	4	(0,3)	45	(0,8)	50	(0,8)
Niederlande	14	(0,6)	60	(0,6)	4	(0,4)	10	(0,5)	50	(0,7)	36	(0,6)
Norwegen	16	(0,5)	59	(0,7)	5	(0,3)	11	(0,5)	49	(0,7)	36	(0,7)
Polen	8	(0,4)	32	(0,8)	3	(0,3)	4	(0,3)	28	(0,7)	65	(0,8)
Slowakei	6	(0,4)	31	(0,8)	2	(0,2)	3	(0,3)	27	(0,8)	67	(0,8)
Spanien	13	(0,5)	42	(0,7)	4	(0,3)	8	(0,4)	34	(0,7)	53	(0,7)
Schweden	13	(0,5)	61	(0,8)	5	(0,4)	9	(0,4)	53	(0,8)	34	(0,8)
Vereinigte Staaten	14	(0,6)	55	(1,1)	4	(0,4)	10	(0,5)	45	(1,1)	41	(1,1)
Subnationale Einheiten												
Flandern (Belgien)	8	(0,4)	46	(0,8)	3	(0,2)	5	(0,4)	41	(0,8)	51	(0,8)
England (VK)	16	(0,6)	51	(0,8)	5	(0,4)	11	(0,5)	40	(0,8)	44	(0,9)
Nordirland (VK)	12	(0,8)	45	(0,9)	4	(0,4)	8	(0,6)	37	(1,0)	51	(0,9)
England/Nordirland (VK)	16	(0,6)	51	(0,8)	5	(0,4)	11	(0,5)	40	(0,8)	44	(0,9)
Durchschnitt	**10**	**(0,1)**	**48**	**(0,2)**	**4**	**(0,1)**	**7**	**(0,1)**	**41**	**(0,2)**	**49**	**(0,2)**
Partnerländer												
Russische Föderation*	6	(0,6)	17	(1,4)	3	(0,3)	3	(0,5)	13	(1,0)	80	(1,6)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Anmerkung: Die Zeilen mit den getrennten Angaben zu Männern und Frauen sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119150

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

Tabelle C6.4

Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung und Wunsch nach Lernaktivitäten (2012)

25- bis 64-Jährige

	Teilnahme an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung		Lernaktivitäten – Teilnahme erwünscht, aber nicht begonnen		Teilnehmer mit Wunsch nach Lernaktivitäten		Nichtteilnehmer mit Wunsch nach Lernaktivitäten		Teilnehmer ohne Wunsch nach Lernaktivitäten		Nichtteilnehmer ohne Wunsch nach Lernaktivitäten		Gesamt
	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%
	(1) = (5) + (9)	(2)	(3) = (5) + (7)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13) = (5) + (7) + (9) + (11)
OECD													
Nationale Einheiten													
Australien	56	(0,7)	25	(0,8)	17	(0,6)	8	(0,5)	39	(0,8)	37	(0,7)	100
Österreich	48	(0,7)	20	(0,6)	13	(0,5)	7	(0,4)	35	(0,7)	45	(0,7)	100
Kanada	58	(0,6)	31	(0,5)	24	(0,5)	8	(0,3)	35	(0,5)	34	(0,5)	100
Tschechien	50	(1,2)	16	(0,9)	12	(0,6)	4	(0,6)	37	(1,1)	46	(1,3)	100
Dänemark	66	(0,6)	34	(0,7)	26	(0,7)	8	(0,4)	40	(0,7)	26	(0,6)	100
Estland	53	(0,7)	32	(0,6)	22	(0,5)	10	(0,5)	30	(0,7)	38	(0,6)	100
Finnland	66	(0,7)	31	(0,8)	25	(0,7)	6	(0,4)	41	(0,7)	28	(0,7)	100
Frankreich	36	(0,6)	19	(0,5)	11	(0,4)	8	(0,3)	25	(0,5)	56	(0,7)	100
Deutschland	53	(1,0)	29	(0,8)	22	(0,7)	7	(0,5)	31	(0,9)	40	(1,1)	100
Irland	51	(0,7)	31	(0,8)	19	(0,6)	12	(0,5)	32	(0,7)	38	(0,8)	100
Italien	25	(1,0)	16	(0,9)	8	(0,6)	8	(0,6)	17	(0,7)	67	(1,1)	100
Japan	42	(0,8)	19	(0,7)	14	(0,6)	6	(0,3)	28	(0,6)	52	(0,8)	100
Korea	50	(0,8)	34	(0,8)	21	(0,6)	12	(0,5)	29	(0,7)	38	(0,8)	100
Niederlande	64	(0,6)	23	(0,6)	18	(0,5)	5	(0,4)	46	(0,7)	31	(0,6)	100
Norwegen	64	(0,7)	26	(0,8)	20	(0,6)	6	(0,4)	44	(0,8)	30	(0,7)	100
Polen	35	(0,8)	12	(0,5)	9	(0,5)	3	(0,3)	27	(0,7)	61	(0,8)	100
Slowakei	33	(0,8)	10	(0,5)	7	(0,4)	3	(0,2)	26	(0,8)	64	(0,8)	100
Spanien	47	(0,7)	31	(0,6)	20	(0,6)	11	(0,5)	27	(0,6)	42	(0,6)	100
Schweden	66	(0,8)	33	(0,8)	25	(0,7)	8	(0,5)	41	(0,9)	26	(0,7)	100
Vereinigte Staaten	59	(1,1)	37	(1,0)	27	(0,8)	9	(0,6)	32	(0,9)	31	(1,1)	100
Subnationale Einheiten													
Flandern (Belgien)	49	(0,8)	18	(0,6)	13	(0,5)	5	(0,4)	36	(0,7)	46	(0,8)	100
England (VK)	56	(0,9)	25	(0,9)	18	(0,8)	7	(0,4)	38	(0,8)	37	(0,9)	100
Nordirland (VK)	49	(0,9)	18	(0,8)	13	(0,6)	5	(0,4)	36	(1,0)	46	(0,9)	100
England/Nordirland (VK)	56	(0,9)	25	(0,9)	18	(0,7)	7	(0,4)	38	(0,8)	37	(0,9)	100
Durchschnitt	**51**	**(0,2)**	**25**	**(0,2)**	**18**	**(0,1)**	**7**	**(0,1)**	**33**	**(0,2)**	**42**	**(0,2)**	**100**
Partnerländer													
Russische Föderation*	20	(1,6)	8	(0,6)	4	(0,4)	4	(0,4)	15	(1,2)	76	(1,8)	100

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119169

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

Tabelle C6.5

Für die Nichtteilnahme an weiteren/jeglichen Lernaktivitäten angegebene Gründe, nach Teilnehmer bzw. Nichtteilnehmer an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2012)

25- bis 64-Jährige

	Teilnahme-status	Grund für die Nichtaufnahme von weiteren/jeglichen Lernaktivitäten															
		Ich hatte beruflich zu viel zu tun		Die Aus- und Weiterbildung fand zu einer ungünstigen Zeit oder an einem ungünstigen Ort statt		Die Aus- und Weiterbildung war zu teuer / Ich konnte sie mir nicht leisten		Ich hatte keine Zeit, weil ich mich um Familie oder Kinder kümmern musste		Fehlende Unterstützung durch den Arbeitgeber		Ein unerwartetes Ereignis hat mich davon abgehalten		Mir fehlten die Voraussetzungen dafür		Sonstiges	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD **Nationale Einheiten**																	
Australien	Teilnehmer	30	(1,4)	13	(1,3)	18	(1,5)	18	(1,5)	7	(1,1)	2	(0,5)	1	(0,4)	10	(1,0)
	Nichtteilnehmer	20	(2,5)	7	(1,7)	19	(2,5)	27	(2,2)	4	(1,1)	4	(1,1)	3	(0,8)	17	(1,9)
	Gesamt	27	(1,2)	11	(1,0)	18	(1,5)	21	(1,3)	6	(0,9)	3	(0,5)	2	(0,3)	12	(0,9)
Österreich	Teilnehmer	38	(1,8)	16	(1,7)	13	(1,8)	13	(1,3)	3	(0,7)	6	(1,0)	1	(0,5)	10	(1,5)
	Nichtteilnehmer	29	(3,0)	11	(2,1)	8	(1,8)	19	(2,4)	1	(0,7)	9	(1,6)	2	(0,9)	20	(2,7)
	Gesamt	35	(1,6)	14	(1,3)	11	(1,3)	15	(1,2)	2	(0,5)	7	(0,9)	1	(0,5)	13	(1,3)
Kanada	Teilnehmer	33	(1,1)	13	(0,9)	17	(1,0)	15	(1,0)	7	(0,6)	3	(0,4)	2	(0,3)	11	(0,7)
	Nichtteilnehmer	22	(1,7)	7	(0,9)	23	(2,0)	21	(1,9)	4	(1,0)	4	(0,7)	2	(0,7)	16	(1,4)
	Gesamt	30	(0,9)	12	(0,7)	19	(0,9)	17	(1,0)	6	(0,5)	3	(0,4)	2	(0,3)	12	(0,6)
Tschechien	Teilnehmer	36	(3,7)	8	(1,9)	15	(2,2)	11	(2,4)	12	(2,7)	5	(1,1)	3	(1,2)	9	(1,7)
	Nichtteilnehmer	33	(6,6)	3	(1,7)	11	(3,0)	17	(3,8)	3	(1,3)	8	(3,0)	3	(1,3)	21	(6,0)
	Gesamt	36	(3,5)	7	(1,4)	14	(1,7)	13	(2,0)	10	(2,1)	6	(1,1)	3	(0,9)	12	(2,2)
Dänemark	Teilnehmer	29	(1,3)	10	(0,9)	13	(1,0)	5	(0,7)	17	(1,1)	4	(0,6)	2	(0,4)	20	(1,1)
	Nichtteilnehmer	20	(2,7)	6	(1,4)	19	(2,3)	7	(1,3)	10	(1,6)	6	(1,4)	4	(1,2)	27	(2,5)
	Gesamt	27	(1,2)	9	(0,8)	14	(0,9)	5	(0,6)	15	(1,0)	5	(0,5)	2	(0,4)	22	(1,0)
Estland	Teilnehmer	32	(1,1)	17	(1,1)	18	(1,0)	9	(0,8)	8	(0,8)	3	(0,4)	3	(0,5)	11	(0,9)
	Nichtteilnehmer	24	(1,7)	12	(1,2)	21	(1,5)	13	(1,5)	5	(1,2)	4	(0,8)	5	(1,0)	16	(1,4)
	Gesamt	29	(0,9)	15	(0,8)	19	(0,9)	10	(0,6)	7	(0,7)	3	(0,4)	4	(0,5)	13	(0,8)
Finnland	Teilnehmer	33	(1,6)	21	(1,2)	7	(0,8)	8	(0,7)	11	(1,0)	3	(0,4)	2	(0,5)	15	(1,2)
	Nichtteilnehmer	14	(2,1)	18	(2,4)	7	(1,8)	16	(2,3)	5	(1,5)	3	(1,1)	4	(1,2)	33	(2,6)
	Gesamt	29	(1,4)	21	(1,1)	7	(0,7)	9	(0,8)	10	(0,8)	3	(0,4)	3	(0,5)	18	(1,2)
Frankreich	Teilnehmer	26	(1,7)	5	(0,7)	16	(1,3)	6	(0,9)	21	(1,3)	4	(0,7)	1	(0,4)	22	(1,3)
	Nichtteilnehmer	18	(1,8)	3	(0,7)	19	(1,7)	10	(1,3)	14	(1,5)	3	(0,6)	4	(0,9)	28	(1,9)
	Gesamt	23	(1,3)	4	(0,5)	17	(1,1)	8	(0,7)	18	(1,0)	4	(0,4)	3	(0,5)	24	(1,1)
Deutschland	Teilnehmer	36	(1,7)	17	(1,2)	9	(0,9)	11	(1,1)	10	(1,2)	2	(0,5)	1	(0,3)	14	(1,3)
	Nichtteilnehmer	22	(2,9)	6	(1,7)	11	(2,0)	26	(2,8)	8	(1,6)	3	(1,3)	2	(0,8)	21	(2,8)
	Gesamt	33	(1,5)	14	(1,0)	9	(0,9)	15	(1,2)	10	(1,0)	3	(0,5)	1	(0,3)	15	(1,2)
Irland	Teilnehmer	26	(1,6)	10	(0,9)	23	(1,5)	17	(1,2)	6	(0,9)	3	(0,5)	2	(0,5)	13	(1,4)
	Nichtteilnehmer	14	(1,6)	8	(1,3)	19	(1,7)	24	(1,9)	3	(0,8)	6	(1,1)	3	(0,8)	23	(2,0)
	Gesamt	22	(1,1)	10	(0,8)	21	(1,1)	20	(1,1)	5	(0,7)	4	(0,5)	3	(0,4)	17	(1,2)
Italien	Teilnehmer	47	(3,4)	6	(1,4)	15	(2,4)	12	(1,5)	5	(1,4)	2	(0,9)	1	(1,0)	12	(2,0)
	Nichtteilnehmer	32	(3,1)	4	(1,5)	14	(2,8)	26	(3,4)	2	(0,8)	5	(1,6)	5	(1,8)	12	(2,4)
	Gesamt	40	(2,3)	5	(1,0)	15	(1,6)	19	(1,8)	3	(0,8)	4	(0,8)	3	(1,0)	12	(1,4)
Japan	Teilnehmer	42	(2,3)	25	(1,7)	8	(1,3)	15	(1,3)	1	(0,4)	1	(0,5)	4	(0,8)	5	(0,9)
	Nichtteilnehmer	30	(3,1)	16	(2,2)	7	(1,6)	27	(3,2)	n	n	1	(0,9)	5	(1,6)	14	(2,3)
	Gesamt	38	(1,9)	22	(1,5)	8	(1,0)	19	(1,4)	1	(0,3)	1	(0,4)	4	(0,7)	7	(0,9)
Korea	Teilnehmer	49	(1,6)	19	(1,2)	11	(1,0)	11	(0,8)	1	(0,3)	3	(0,5)	2	(0,4)	5	(0,6)
	Nichtteilnehmer	40	(2,0)	10	(1,2)	10	(1,3)	27	(1,8)	0	(0,2)	2	(0,5)	2	(0,6)	7	(0,9)
	Gesamt	46	(1,3)	16	(0,9)	11	(0,9)	17	(0,8)	1	(0,2)	2	(0,4)	2	(0,4)	6	(0,5)
Niederlande	Teilnehmer	34	(2,0)	9	(1,0)	13	(1,3)	10	(1,0)	9	(1,0)	7	(0,9)	1	(0,4)	17	(1,4)
	Nichtteilnehmer	14	(2,8)	6	(1,8)	19	(3,3)	17	(2,7)	10	(2,4)	8	(2,1)	1	(0,8)	24	(3,5)
	Gesamt	30	(1,7)	8	(0,9)	14	(1,3)	12	(1,0)	9	(0,9)	7	(0,9)	1	(0,4)	18	(1,4)
Norwegen	Teilnehmer	36	(1,7)	10	(1,2)	8	(1,1)	10	(1,2)	13	(1,1)	5	(0,7)	2	(0,6)	15	(1,1)
	Nichtteilnehmer	19	(2,3)	8	(1,7)	13	(2,2)	16	(2,7)	8	(1,8)	11	(2,3)	3	(1,3)	22	(2,8)
	Gesamt	33	(1,3)	9	(1,0)	9	(0,9)	12	(1,0)	12	(0,9)	6	(0,7)	3	(0,6)	17	(1,1)
Polen	Teilnehmer	18	(2,1)	15	(1,7)	23	(2,6)	10	(2,0)	11	(2,0)	4	(1,0)	4	(1,1)	15	(2,5)
	Nichtteilnehmer	9	(2,7)	8	(2,2)	14	(3,7)	25	(3,8)	3	(1,8)	13	(2,9)	9	(2,4)	19	(3,7)
	Gesamt	16	(1,7)	13	(1,5)	20	(2,2)	14	(2,1)	9	(1,5)	7	(1,2)	5	(1,1)	16	(2,3)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119188

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

Tabelle C6.5 (Forts.)

Für die Nichtteilnahme an weiteren/jeglichen Lernaktivitäten angegebene Gründe, nach Teilnehmer bzw. Nichtteilnehmer an formaler und/oder nicht formaler Fort- und Weiterbildung (2012)

25- bis 64-Jährige

	Teilnahmestatus	Grund für die Nichtaufnahme von weiteren/jeglichen Lernaktivitäten															
		Ich hatte beruflich zu viel zu tun		Die Aus- und Weiterbildung fand zu einer ungünstigen Zeit oder an einem ungünstigen Ort statt		Die Aus- und Weiterbildung war zu teuer / Ich konnte sie mir nicht leisten		Ich hatte keine Zeit, weil ich mich um Familie oder Kinder kümmern musste		Fehlende Unterstützung durch den Arbeitgeber		Ein unerwartetes Ereignis hat mich davon abgehalten		Mir fehlten die Voraussetzungen dafür		Sonstiges	
		%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.	%	S.F.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD Nationale Einheiten																	
Slowakei	Teilnehmer	35	(3,0)	9	(1,7)	13	(2,2)	6	(1,6)	18	(3,2)	3	(1,0)	1	(0,9)	14	(2,4)
	Nichtteilnehmer	27	(4,9)	6	(2,1)	16	(4,0)	20	(3,8)	5	(3,2)	6	(2,2)	6	(2,1)	15	(3,3)
	Gesamt	33	(2,6)	8	(1,4)	14	(1,9)	10	(1,7)	14	(2,4)	4	(1,0)	2	(0,9)	14	(2,0)
Spanien	Teilnehmer	30	(1,8)	9	(1,0)	11	(1,1)	19	(1,2)	3	(0,6)	2	(0,6)	5	(0,6)	21	(1,5)
	Nichtteilnehmer	28	(1,8)	7	(1,2)	9	(1,2)	28	(2,0)	2	(0,6)	2	(0,7)	4	(0,9)	20	(1,5)
	Gesamt	29	(1,3)	8	(0,8)	10	(0,9)	22	(1,0)	3	(0,4)	2	(0,4)	5	(0,5)	20	(1,0)
Schweden	Teilnehmer	29	(1,6)	12	(1,0)	11	(1,1)	12	(1,1)	8	(0,8)	4	(0,7)	3	(0,7)	20	(1,5)
	Nichtteilnehmer	16	(2,7)	7	(1,7)	17	(2,5)	16	(2,5)	8	(1,6)	6	(1,2)	5	(1,6)	25	(3,2)
	Gesamt	26	(1,3)	11	(0,9)	12	(1,0)	13	(0,9)	8	(0,7)	4	(0,6)	4	(0,6)	21	(1,4)
Vereinigte Staaten	Teilnehmer	31	(1,7)	12	(1,1)	22	(1,3)	17	(1,4)	5	(0,6)	4	(0,8)	2	(0,4)	7	(0,8)
	Nichtteilnehmer	19	(2,3)	7	(1,3)	27	(3,1)	18	(2,0)	2	(0,8)	9	(1,8)	3	(0,8)	16	(1,9)
	Gesamt	28	(1,5)	11	(0,9)	23	(1,3)	17	(1,1)	4	(0,5)	6	(0,8)	2	(0,3)	9	(0,9)
Subnationale Einheiten																	
Flandern (Belgien)	Teilnehmer	37	(2,6)	19	(1,9)	5	(1,0)	16	(1,7)	7	(1,2)	3	(0,7)	1	(0,5)	12	(1,4)
	Nichtteilnehmer	20	(3,1)	14	(2,5)	5	(1,7)	31	(3,2)	3	(1,3)	6	(1,5)	3	(1,2)	18	(2,8)
	Gesamt	32	(1,8)	18	(1,5)	5	(0,8)	20	(1,4)	6	(1,0)	4	(0,7)	2	(0,5)	14	(1,4)
England (VK)	Teilnehmer	34	(1,8)	10	(1,1)	19	(1,5)	12	(1,0)	10	(1,2)	3	(0,7)	1	(0,5)	10	(1,2)
	Nichtteilnehmer	19	(2,7)	5	(1,2)	21	(3,0)	19	(2,2)	3	(1,2)	6	(1,6)	1	(0,7)	25	(3,0)
	Gesamt	30	(1,6)	9	(0,9)	20	(1,4)	14	(0,9)	8	(1,0)	4	(0,7)	1	(0,4)	14	(1,1)
Nordirland (VK)	Teilnehmer	32	(2,8)	14	(1,8)	16	(2,1)	14	(1,6)	8	(1,5)	1	(0,6)	1	(0,7)	13	(1,9)
	Nichtteilnehmer	11	(2,4)	14	(2,8)	18	(3,9)	23	(2,9)	4	(1,3)	7	(2,2)	3	(1,6)	21	(3,4)
	Gesamt	26	(2,2)	14	(1,7)	17	(1,8)	16	(1,5)	7	(1,1)	3	(0,8)	2	(0,7)	15	(1,7)
England/Nordirland (VK)	Teilnehmer	34	(1,8)	10	(1,1)	19	(1,4)	12	(1,0)	10	(1,2)	3	(0,7)	1	(0,5)	10	(1,2)
	Nichtteilnehmer	19	(2,6)	6	(1,2)	21	(2,9)	19	(2,2)	3	(1,2)	6	(1,5)	1	(0,7)	25	(2,9)
	Gesamt	30	(1,6)	9	(0,9)	19	(1,4)	14	(0,9)	8	(1,0)	4	(0,7)	1	(0,4)	14	(1,1)
Durchschnitt	**Teilnehmer**	**34**	**(0,4)**	**13**	**(0,3)**	**14**	**(0,3)**	**12**	**(0,3)**	**9**	**(0,3)**	**3**	**(0,2)**	**2**	**(0,1)**	**13**	**(0,3)**
	Nichtteilnehmer	**22**	**(0,6)**	**8**	**(0,4)**	**15**	**(0,5)**	**21**	**(0,6)**	**5**	**(0,3)**	**6**	**(0,3)**	**4**	**(0,3)**	**20**	**(0,6)**
	Gesamt	**30**	**(0,4)**	**12**	**(0,2)**	**14**	**(0,3)**	**15**	**(0,3)**	**8**	**(0,2)**	**4**	**(0,1)**	**3**	**(0,1)**	**15**	**(0,3)**
Partnerländer																	
Russische Föderation*	Teilnehmer	31	(3,2)	22	(4,5)	18	(4,4)	7	(2,3)	8	(2,5)	7	(2,3)	2	(1,2)	6	(2,0)
	Nichtteilnehmer	23	(5,1)	8	(2,1)	30	(4,1)	20	(4,2)	2	(0,8)	7	(4,8)	3	(1,4)	7	(4,0)
	Gesamt	27	(2,6)	15	(2,8)	24	(2,8)	13	(2,8)	5	(1,2)	7	(2,4)	2	(0,7)	7	(2,1)

** Hinweis zu den Daten der Russischen Föderation s. Abschnitt Angewandte Methodik.*

Quelle: OECD. Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012). PIAAC steht für das OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119188

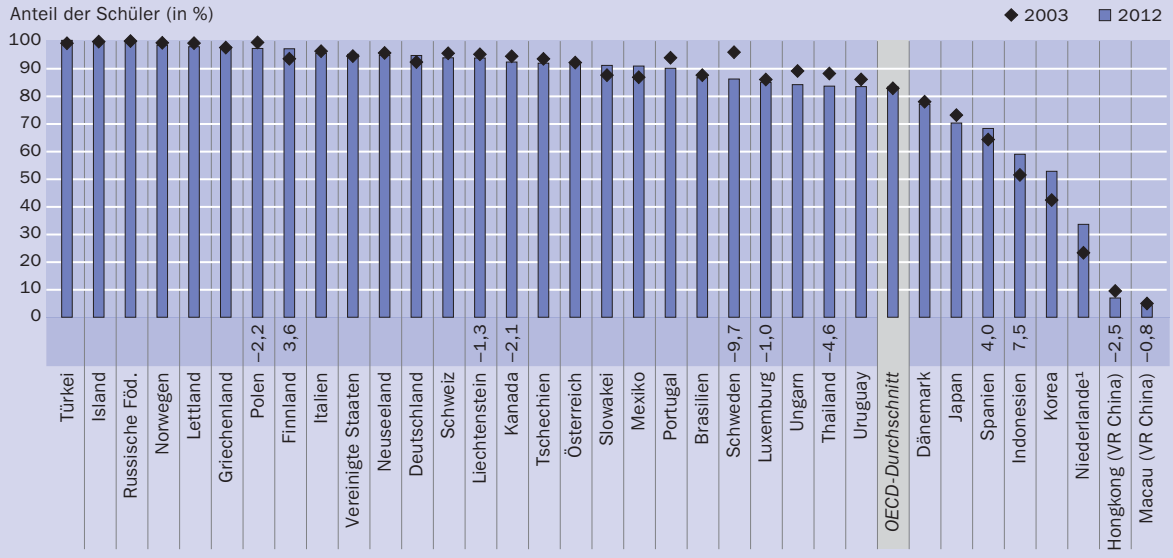
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator C7
Worin unterscheiden sich öffentliche und private Schulen/Bildungseinrichtungen?

- In den meisten Ländern werden private Bildungseinrichtungen vom Primar- bis zum Sekundarbereich II von einer Minderheit der Schüler besucht – 2012 besuchten nur rund 3 Prozent aller Schüler des Primar- und Sekundarbereichs unabhängige private Bildungseinrichtungen. Im Elementarbereich ist der Anteil der Kinder, die private Einrichtungen besuchen, deutlich höher – rund 11 Prozent der Schüler des Elementarbereichs besuchen eine unabhängige private Bildungseinrichtung.
- Schüler an privaten Bildungseinrichtungen, seien sie staatlich subventioniert oder unabhängig, schneiden in der Internationalen Schulleistungsstudie PISA der OECD tendenziell signifikant besser ab als Schüler öffentlicher Schulen. Schüler öffentlicher Schulen in einem ähnlichen sozioökonomischen Kontext wie private Bildungseinrichtungen schneiden jedoch tendenziell genauso gut ab.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder ist die Klassengröße im Primar- und Sekundarbereich an öffentlichen und privaten Schulen in etwa gleich. 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.

Abbildung C7.1

Anteil 15-jähriger Schüler (in %) an öffentlichen Bildungseinrichtungen (2003, 2012)



Anmerkung: Diese Abbildung enthält nur Länder mit vergleichbaren Daten aus PISA 2003 und PISA 2012. Die Differenz (in Prozentpunkten) zwischen den Anteilen der Schüler, die 2012 und 2003 private Bildungseinrichtungen besuchten, ist oberhalb des Namens des Landes/der Volkswirtschaft angegeben (2012–2003). Nur statistisch signifikante Unterschiede sind angegeben. Der OECD-Durchschnitt 2003 vergleicht ausschließlich OECD-Länder mit vergleichbaren Daten seit 2003.

1. In den Niederlanden besuchen rund 99 Prozent der 15-jährigen Schüler eine öffentlich finanzierte Schule: Ein Drittel dieser Schulen ist öffentlich verwaltet und zwei Drittel privat.

Anordnung der Länder und Volkswirtschaften in absteigender Reihenfolge des Anteils der Schüler in öffentlichen Bildungseinrichtungen im Jahr 2012.

Quelle: OECD. Tabellen C7.2 und C7.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119454

Kontext

Viele Eltern fragen sich irgendwann im Laufe der Ausbildung ihres Kindes, ob sich die Ausgaben für eine private Bildungseinrichtung lohnen könnten. Ebenso entscheiden sich mehr und mehr Studierende dafür, an einer privaten Hochschule zu studieren. Private Bildungseinrichtungen können Eltern und Schülern möglicherweise eine besondere Form des Unterrichts bieten, wie sie an öffentlichen Schulen nicht zur Verfügung steht. In einigen Bildungssystemen werden private Bildungseinrichtungen auch deshalb gefördert, weil man davon ausgeht, dass die dort mit der Autonomie einhergehende Flexibilität bei der Entwicklung der Lehrpläne und der Zuweisung von Mitteln als stimulierende Innovation für das Schulsystem dienen könne. Private Bildungseinrichtungen können jedoch durch ihre Schülerauswahl auch ausgrenzen und dadurch Ungleichheiten der Bildungschancen verstärken, insbesondere wenn sie Schulgebühren erheben. Da sie finanziell besser ausgestattet sind, können die Schulen die besten Schüler auswählen und die besten Lehrer einstellen.

Bislang gibt es jedoch noch keine eindeutigen Belege für den Zusammenhang zwischen der Zahl privater Bildungseinrichtungen in einem Bildungssystem und den in diesem System insgesamt erzielten Leistungen. Untersuchungen in Chile (Lara, Mizala and Repetto, 2009), Schweden (Sandstrom and Bergstrom, 2005), Tschechien (Filer and Munich, 2003), dem Vereinigten Königreich (Green et al., 2011) und den Vereinigten Staaten (Couch, Shugart and Williams, 1993; Peterson et al., 2003) zeigen beispielsweise basierend auf Quer- oder Längsschnittdaten, dass ein größerer Anteil von Schülern an privaten Bildungseinrichtungen mit besseren Leistungen zusammenhängt. Aber diese Debatte über Schulleistungen ist bei Weitem noch nicht abgeschlossen, da andere Untersuchungen geringe, negative oder unwesentliche Effekte angeben oder aufzeigen, dass Ergebnisse oft von methodologischen Ansätzen beeinflusst werden.

So kommen beispielsweise einige Studien, die auf bundesstaatlichen Daten der Vereinigten Staaten beruhen, zu dem Schluss, dass kein signifikanter Zusammenhang zwischen einem größeren Anteil von Schülern an privaten Bildungseinrichtungen und den erzielten Leistungen bestehe (Wrinkle et al., 1999; Sander, 1999; Geller, Sjoquist and Walker, 2006). Vereinzelte Studien belegen geringe negative Effekte (Smith and Meier, 1995), negative Effekte für einkommensschwache Bezirke (Maranto, Milliman and Scott, 2000) oder dass der Zusammenhang davon abhängt, welche Lernerfolge gemessen werden (Greene and Kang, 2004). In den OECD-Ländern und allen Ländern und Volkswirtschaften, die an PISA 2012 teilnahmen, korreliert der Anteil der Schüler an privaten Bildungseinrichtungen nicht mit der Gesamtleistung des Bildungssystems (s. Band IV von PISA 2012).

Bei der Betrachtung privater Bildungseinrichtungen wird je nach Abhängigkeit von staatlichen Mitteln zwischen staatlich subventionierten und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen unterschieden. Denn anders als oft angenommen, sind nicht alle privat geführten Schulen auch privat finanziert.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In den meisten der an PISA teilnehmenden Ländern und Volkswirtschaften ist der sozioökonomische Hintergrund der Schüler, die eine staatlich subventionierte oder unabhängige private Bildungseinrichtung besuchen, im Durchschnitt günstiger als derjenige von Schülern an öffentlichen Schulen.*
- *Private Bildungseinrichtungen haben tendenziell größere Autonomie bei der „Ressourcenallokation" oder bei „Entscheidungen über Unterrichtsinhalte und Beurteilungen" als öffentliche Schulen.* Der Grad der Autonomie privater Bildungseinrichtungen variiert jedoch sowohl zwischen den einzelnen Ländern als auch zwischen staatlich subventionierten und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen.
- *In 34 von 47 Ländern und Volkswirtschaften berichteten Schulleiter öffentlicher Schulen häufiger von Lehrermangel als Schulleiter privater Schulen.*
- *Im Durchschnitt der OECD-Länder wenden Schüler privater Bildungseinrichtungen pro Woche eine Stunde mehr für Hausaufgaben oder sonstige von ihren Lehrern gestellte Aufgaben auf als Schüler öffentlicher Schulen* (5,6 gegenüber 4,7 Stunden). In Australien, Kanada, Katar, Kolumbien, Neuseeland, Österreich, Portugal, den Vereinigten Staaten sowie den Vereinigten Arabischen Emiraten beträgt diese zusätzliche Zeit mehr als 1,5 Stunden.
- 2012 *besuchten 72 Prozent der Studierenden des Tertiärbereichs A öffentliche Bildungseinrichtungen, 14 Prozent staatlich subventionierte private Einrichtungen und 14 Prozent unabhängige private Bildungseinrichtungen.* Der Besuch einer privaten Bildungseinrichtung ist für die Studierenden mit zusätzlichen Kosten verbunden, da in den meisten Ländern private Bildungseinrichtungen höhere Studiengebühren als öffentliche Bildungseinrichtungen verlangen.

Entwicklungstendenzen

Der Anteil der 15-jährigen Schüler, die eine private Schule besuchen, ist zwar zwischen 2003 und 2012 im Durchschnitt nicht angestiegen, dennoch gab es über diesen Zeitraum hinweg in einigen Ländern signifikante Veränderungen – in einigen zugunsten der öffentlichen Schulen, in anderen zugunsten der privaten Bildungseinrichtungen.

Dagegen ist in 21 der 29 OECD-Länder, für die Daten für 2003 und 2012 verfügbar sind, der Anteil der Studierenden in privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs zwischen 2003 und 2012 signifikant angestiegen. Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten für 2003 und 2012 stieg entsprechend die Bildungsbeteiligung in privaten Bildungseinrichtungen des (theoretisch ausgerichteten) Tertiärbereichs A in diesem Zeitraum um 2 Prozentpunkte von 23 Prozent auf 25 Prozent, während es im (berufsorientierten) Tertiärbereich B ein Anstieg um 4 Prozentpunkte von 33 Prozent auf 37 Prozent war.

Analyse und Interpretationen

Bildungsbeteiligung an privaten und öffentlichen Schulen

Weltweit erfolgt Schulbildung hauptsächlich in öffentlichen Schulen, d. h. an Schulen, die direkt oder indirekt von einer staatlichen Bildungsbehörde, einer Regierungsbehörde bzw. einem Verwaltungsgremium verwaltet werden, dessen Mitglieder entweder von einer staatlichen Behörde ernannt oder mit öffentlichem Wahlrecht gewählt werden. Im Durchschnitt der OECD-Länder besuchten 2012 fast 89 Prozent der Schüler im Primarbereich, 86 Prozent der Schüler im Sekundarbereich I und 81 Prozent der Schüler im Sekundarbereich II öffentliche Schulen.

Bei der Betrachtung privater Schulen wird je nach Grad der Abhängigkeit von staatlichen Finanzmitteln zwischen staatlich subventionierten und unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen unterschieden. Denn anders als gemeinhin angenommen, werden nicht alle privat geführten Bildungseinrichtungen auch privat finanziert (s. Abschnitt Definitionen und angewandte Methodik). In Australien, Belgien, Chile und Spanien und in geringerem Ausmaß auch in Argentinien, Dänemark, Frankreich und Israel besucht ein erheblicher Anteil der Schüler des Primar- und Sekundarbereichs I (14 Prozent oder mehr) eine Schule, die von einer nicht staatlichen Organisation geführt, aber überwiegend durch staatliche Quellen finanziert wird (Tab. C7.1).

Dagegen besuchen im Durchschnitt der OECD-Länder nur rund 3 Prozent aller Schüler eine unabhängige private Bildungseinrichtung des Primar- oder Sekundarbereichs (d. h. Bildungseinrichtungen, die direkt oder indirekt einer nicht staatlichen Organisation unterstehen und weniger als 50 Prozent ihrer Mittel aus staatlichen Quellen erhalten). Je höher der Bildungsbereich, desto höher ist jedoch der Anteil der Schüler, die unabhängige private Bildungseinrichtungen besuchen. Im Primarbereich beispielsweise sind 2 Prozent der Schüler an unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen, während sich dieser Anteil im Sekundarbereich I auf 3 Prozent und im Sekundarbereich II auf 5 Prozent beläuft (Tab. C7.1). In Brasilien, Indonesien, Japan, Kolumbien, Mexiko, Polen und Portugal besuchen mehr als 10 Prozent der Schüler des Sekundarbereichs II eine unabhängige private Bildungseinrichtung.

Im Elementarbereich ist der Anteil der Schüler, die eine private Bildungseinrichtung besuchen, deutlich höher als im Primar- und Sekundarbereich. Rund 11 Prozent der Schüler des Elementarbereichs besuchen eine unabhängige private Bildungseinrichtung. Fasst man die unabhängigen privaten und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen zusammen, so erreichen private Einrichtungen im Elementarbereich einen Anteil von 31 Prozent. In Australien, Belgien, Chile, Deutschland, Indonesien, Irland, Japan, Korea und Neuseeland übersteigt dieser Anteil 50 Prozent (Tab. C7.1).

Veränderung des Anteils der Schüler an privaten Schulen zwischen 2003 und 2012

2003 besuchten im Durchschnitt der OECD-Länder 83 Prozent der 15-jährigen Schüler öffentliche Bildungseinrichtungen, 14 Prozent staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen und 4 Prozent unabhängige private Bildungseinrichtungen. Seither sind die Durchschnittszahlen unverändert geblieben, innerhalb der Länder kam es

jedoch zu Verschiebungen. 2012 besuchten mehr als 98 Prozent der 15-jährigen Schüler in Bulgarien, Island, Israel, Kroatien, Litauen, Montenegro, Norwegen, Rumänien, der Russischen Föderation, Serbien, Tunesien und der Türkei eine öffentliche Schule. Dagegen besuchten in Chile, Hongkong (VR China), Macau (VR China) und den Niederlanden weniger als 50 Prozent der Schüler eine öffentliche Bildungseinrichtung – in diesen Ländern besucht die Mehrheit der 15-jährigen Schüler staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen (Tab. C7.2 und C7.3).

Trenddaten zeigen hierbei unterschiedliche Verhältnisse in den einzelnen Ländern. Zwischen 2003 und 2012 stiegen in einigen Ländern und Volkswirtschaften die Schülerzahlen an öffentlichen Bildungseinrichtungen (z. B. in Finnland, Indonesien, Korea, Mexiko, der Slowakei und Spanien), in anderen Ländern wie Hongkong (VR China), Japan, Kanada, Polen, Portugal, Schweden, Thailand, Ungarn und Uruguay hingegen war eine Verlagerung hin zu privaten Bildungseinrichtungen zu beobachten. Einige der signifikantesten Veränderungen waren in Finnland, Indonesien, Mexiko und Spanien zu beobachten, hier besuchte 2012 ein größerer Anteil der 15-jährigen Schüler öffentliche Bildungseinrichtungen als im Jahr 2003. In Indonesien ging der Anteil der Schüler, die eine unabhängige private Bildungseinrichtung besuchen, um 21 Prozentpunkte zurück, entsprechend stieg der Anteil der Schüler in staatlich subventionierten privaten Schulen um 13 Prozentpunkte und in öffentlichen Bildungseinrichtungen um 7 Prozentpunkte. In Finnland, Mexiko und Spanien stieg der Anteil der Schüler in öffentlichen Bildungseinrichtungen um 4 Prozentpunkte. In Schweden ging der Anteil der Schüler, die öffentliche Bildungseinrichtungen besuchen, um 10 Prozentpunkte zurück, entsprechend stieg der Anteil der Schüler in staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen. In Thailand und in geringerem Ausmaß auch in Polen war eine ähnliche Verlagerung hin zu staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen zu beobachten (Tab. C7.2, C7.3 und Abb. C7.1).

Art der Bildungseinrichtung und Schülerleistungen

Vergleicht man die durchschnittlichen Mathematikleistungen 15-jähriger Schüler an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen ohne Berücksichtigung des sozioökonomischen Status der Schüler, so erreichen in 27 der 45 Länder und Volkswirtschaften mit verfügbaren Daten private Bildungseinrichtungen (staatlich subventionierte oder unabhängige private Bildungseinrichtungen) tendenziell statistisch signifikant bessere Leistungen als öffentliche Bildungseinrichtungen (Abb. C7.2 und Tab. C7.2). Der Leistungsunterschied reicht von 23 Punkten im Vereinigten Königreich bis zu 108 Punkten in Katar – was nahezu 3 Jahren formaler Bildung entspricht. Das Gegenteil (statistisch signifikant bessere Leistungen an öffentlichen Bildungseinrichtungen) gilt nur in 4 dieser 45 Länder und Volkswirtschaften: In Hongkong (VR China), Luxemburg, Taipeh (Republik China) und Thailand schneiden öffentliche Bildungseinrichtungen im Durchschnitt um 13 bis 60 Punkte besser ab als private Schulen. Von 2003 bis 2012 stieg die Gesamtdifferenz der Mathematikleistungen zwischen Schülern öffentlicher und privater Bildungseinrichtungen innerhalb der OECD-Länder um 9 Punkte (und bis zu 28 Punkte zugunsten der Schüler privater Bildungseinrichtungen) (Tab. C7.3).

Ein ähnliches Bild ergibt sich, wenn man öffentliche Bildungseinrichtungen ausschließlich mit staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen vergleicht. In diesem Fall schneiden staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen in 16

der 30 Länder und Volkswirtschaften mit verfügbaren Daten statistisch signifikant besser ab (Tab. C7.2). Der Leistungsunterschied reicht hierbei von 21 Punkten in Australien bis zu 112 Punkten in Taipeh (Republik China). Nur Italien und die Schweiz weisen atypische Leistungsunterschiede auf. Während in der Schweiz 15-jährige Schüler staatlich subventionierter privater Bildungseinrichtungen im Durchschnitt statistisch signifikant besser abschneiden als Schüler öffentlicher oder unabhängiger privater Bildungseinrichtungen, ist in Italien genau das Gegenteil der Fall.

Die vorliegenden Ergebnisse sind jedoch stark durch den sozioökonomischen Status der 15-jährigen Schüler bestimmt. In 37 teilnehmenden Ländern und Volkswirtschaften sind die Schüler privater Schulen (sowohl staatlich subventionierter als auch unabhängiger privater Bildungseinrichtungen) in sozioökonomischer Hinsicht tendenziell besser gestellt als die Schüler öffentlicher Schulen. 2012 war der Unterschied zwischen öffentlichen und privaten Schulen beim durchschnittlichen sozioökonomischen Status ihrer Schüler in Brasilien, Costa Rica, Mexiko, Peru, Polen und Uruguay besonders groß. Lediglich in Taipeh (Republik China) ist der sozioökonomische Status der Schüler öffentlicher Schulen im Durchschnitt vorteilhafter als derjenige der Schüler an privaten Schulen. Im Durchschnitt erreichen Schüler öffentlicher Schulen rund 0,5 Punkte weniger auf dem PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status als Schüler privater Bildungseinrichtungen. Ein ähnliches Bild ergibt sich beim Vergleich von öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen, wenn auch die absolute Differenz geringer ist. Im Durchschnitt erreichen Schüler öffentlicher Bildungseinrichtungen rund 0,3 Punkte weniger auf dem PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status als Schüler staatlich subventionierter privater Bildungseinrichtungen (Tab. C7.2).

Der Leistungsvorteil privater Schulen gegenüber öffentlichen Schulen ist jedoch in den meisten Ländern/Volkswirtschaften nicht länger zu beobachten, wenn der sozioökonomische Status der Schüler und der Schulen berücksichtigt wird. Nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds der Schüler und der Schulen schneiden die privaten Schulen nur in 8 Ländern und Volkswirtschaften besser ab als öffentliche Schulen, und in 12 Ländern und Volkswirtschaften schneiden die öffentlichen Schulen besser ab als die privaten. Private Bildungseinrichtungen – und öffentliche Schulen mit Schülern mit einem sozioökonomisch günstigen Hintergrund – bringen also Vorteile für die Schüler, die sie besuchen, aber es gibt keine Belege dafür, dass private Bildungseinrichtungen dazu beitragen, das Leistungsniveau des Schulsystems insgesamt anzuheben (Tab. C7.2 und Abb. C7.2).

Das Lernumfeld an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

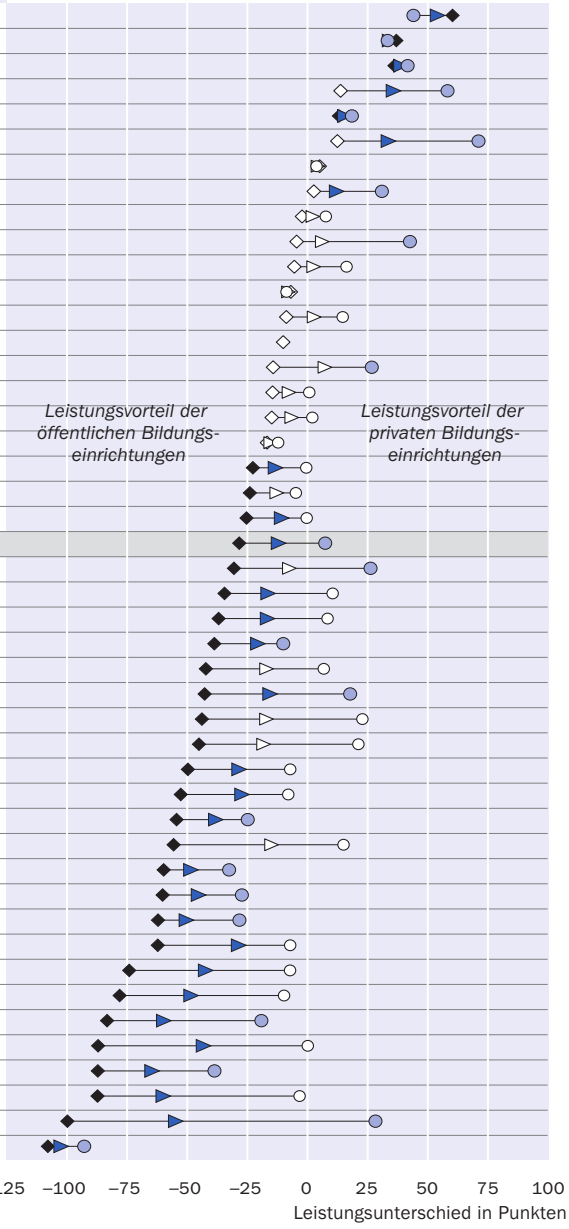
Lehrkräftemangel

Lehrkräfte sind für den Lernerfolg entscheidend: Ein Schulsystem kann niemals besser als seine Lehrkräfte sein. Die PISA-Ergebnisse zeigen, dass Schulen, die stark unter Lehrermangel leiden, tendenziell niedrigere Punktzahlen bei PISA erreichen. Kompetente Lehrkräfte anzuwerben und zu halten hat daher für die Bildungspolitik Priorität – und da die öffentlichen Schulen in stärkerem Maße vom Lehrermangel betroffen sind als private Schulen, stellt dies für öffentliche Schulen (aber auch, allgemeiner gesehen, für benachteiligte Schulen) eine besondere Herausforderung dar.

Abbildung C7.2

Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2012)

	Prozentsatz der Schüler an: staatlichen oder öffentlichen Bildungseinrichtungen[1]	staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen[2]	unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen[3]
Taipeh (Rep. China)	68	5	28
Hongkong (VR China)	7	92	1
Thailand	83	12	5
Vietnam	93	0	7
Luxemburg	85	13	2
Schweiz	94	1	5
Indonesien	59	17	24
Italien	95	2	3
Kasachstan	97	1	2
Japan	70	0	30
Tschechien	92	7	1
Niederlande	34	66	0
Estland	98	2	1
Albanien	92	0	8
Vereinigte Staaten	95	0	5
Ungarn	84	16	0
Schweden	86	14	0
Korea	53	31	16
Ver. Königreich	56	36	8
Finnland	97	3	0
Dänemark	77	19	4
OECD-Durchschnitt	82	14	4
Frankreich	83	17	0
Shanghai (VR China)	91	0	9
Australien	61	26	13
Spanien	68	24	7
Slowakei	91	9	0
Mexiko	91	0	9
Deutschland	95	5	0
Österreich	91	8	1
Kolumbien	86	4	10
Chile	37	48	14
Kanada	92	4	3
Polen	97	2	1
Jordanien	83	1	16
Argentinien	68	26	7
Ver. Arab. Emirate	55	1	45
Portugal	90	6	4
Peru	85	0	15
Costa Rica	87	4	10
Brasilien	87	1	13
Neuseeland	95	0	5
Malaysia	97	0	3
Slowenien	98	2	0
Uruguay	83	0	17
Katar	62	1	37



Anmerkung: Weiße Symbole kennzeichnen Unterschiede, die statistisch nicht signifikant sind.

1. Schulen, die direkt kontrolliert oder verwaltet werden von einer staatlichen Bildungsbehörde oder von einer Regierungsbehörde bzw. einem Verwaltungsgremium, dessen Mitglieder überwiegend entweder von einer staatlichen Behörde ernannt oder mit öffentlichem Wahlrecht gewählt werden. 2. Schulen, die mehr als 50 Prozent ihrer Kernfinanzierung (d.h. der Finanzierung, die die grundlegenden Bildungsdienstleistungen der Einrichtung unterstützt) von staatlichen Stellen erhalten. 3. Schulen, die weniger als 50 Prozent ihrer Kernfinanzierung (d.h. der Finanzierung, die die grundlegenden Bildungsdienstleistungen der Einrichtung unterstützt) von staatlichen Stellen erhalten.

Anordnung der Länder und Volkswirtschaften in absteigender Reihenfolge des Leistungsunterschiedes (in Punkten) in Mathematik zwischen öffentlichen und privaten Schulen (staatlich subventionierte und unabhängige private Bildungseinrichtungen).

Quelle: OECD. Tabelle C7.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119473

PISA erfasst den Lehrermangel über die Standardabweichung des Index des Lehrermangels. Höhere Indexwerte weisen darauf hin, dass der Lehrkräftemangel nach Ansicht der Schulleitungen mehr Unterrichtsprobleme verursacht. In Israel, Jordanien, Kolumbien, Luxemburg, Shanghai (VR China), Thailand und Türkei ist der (für alle Schulen) erfasste Gesamtwert vergleichsweise hoch, in Bulgarien, Litauen, Polen, Portugal, Serbien, Slowenien und Spanien dagegen relativ niedrig (Tab. C7.4).

Tabelle C7.4 zeigt auch, dass öffentliche Bildungseinrichtungen häufiger unter Lehrermangel leiden als staatlich subventionierte oder unabhängige private Bildungseinrichtungen. In 33 von 47 Ländern und Volkswirtschaften gaben die Schulleiter öffentlicher Schulen häufiger einen Lehrermangel an als die Schulleiter privater Schulen. Besonders große Unterschiede zwischen öffentlichen und privaten Schulen werden beim Lehrermangel in Australien, Brasilien, Italien, Jordanien, Katar, Luxemburg, Mexiko, Neuseeland, Peru, Uruguay, den Vereinigten Arabischen Emiraten und Vietnam beobachtet, hier liegt die Differenz bei mehr als 0,5 Indexpunkten (d. h. die Hälfte der Standardabweichung dieses Index). Vergleicht man öffentliche Schulen nur mit staatlich subventionierten privaten Schulen, so verringert sich der Abstand leicht, aber in 20 der 33 OECD-Länder mit verfügbaren Daten berichten öffentliche Schulen trotzdem häufiger von Lehrermangel als private Einrichtungen (Tab. C7.4).

Zeit für Hausaufgaben oder sonstige von den Lehrern gestellte Aufgaben

Schüler in privaten Schulen verwenden auch mehr Zeit auf Hausaufgaben oder sonstige von den Lehrkräften gestellte Aufgaben als Schüler öffentlicher Schulen. Für diese Angaben wurden 15-jährige Schüler bei PISA gefragt, wie viel Zeit sie jede Woche auf unterschiedliche Formen des Lernens außerhalb der Schule über alle Fächer hinweg verwenden.

In den OECD-Ländern gaben die Schüler an, pro Woche 4,9 Stunden auf Hausaufgaben oder sonstige von den Lehrkräften gestellte Aufgaben zu verwenden. Schüler in Italien, Kasachstan, Rumänien, der Russischen Föderation, Shanghai (VR China) und Singapur gaben an, hierfür mindestens 7 Stunden pro Woche aufzubringen. Dagegen verwenden die Schüler in Argentinien, Brasilien, Chile, Costa Rica, Japan, Liechtenstein, Portugal, Schweden, der Schweiz, der Slowakei, Slowenien, Tschechien und Tunesien weniger als 4 Stunden pro Woche darauf (Tab. C7.4).

Bei dieser Kennzahl wurden auch Unterschiede zwischen den Schülern privater und öffentlicher Bildungseinrichtungen beobachtet. Im Durchschnitt der OECD-Länder wenden Schüler privater Bildungseinrichtungen pro Woche eine Stunde mehr für Hausaufgaben oder sonstige von ihren Lehrern gestellte Aufgaben auf als Schüler öffentlicher Schulen (5,6 gegenüber 4,7 Stunden). In 38 von 47 Ländern und Volkswirtschaften verwenden Schüler privater Schulen mit verfügbaren Daten mehr Zeit auf ihre Hausaufgaben als Schüler öffentlicher Schulen, nur in 9 Ländern und Volkswirtschaften trifft das Gegenteil zu. Die zusätzliche Zeit, die Schüler privater Schulen für die Hausaufgaben verwenden, übersteigt in Australien, Kanada, Katar, Kolumbien, Neuseeland, Österreich, Portugal, den Vereinigten Staaten sowie den Vereinigten Arabischen Emiraten 1,5 Stunden (Tab. C7.4). Die Unterschiede sind auch erheblich, wenn man staatlich subventionierte und unabhängige private Bildungseinrichtungen miteinander vergleicht. Schüler unabhängiger privater Bildungseinrichtungen verwenden

im Durchschnitt mehr Zeit auf Hausaufgaben oder sonstige von ihren Lehrern gestellte Aufgaben als Schüler an staatlich subventionierten und unabhängigen privaten Schulen (0,4 bzw. 2 Stunden) (Tab. C7.4).

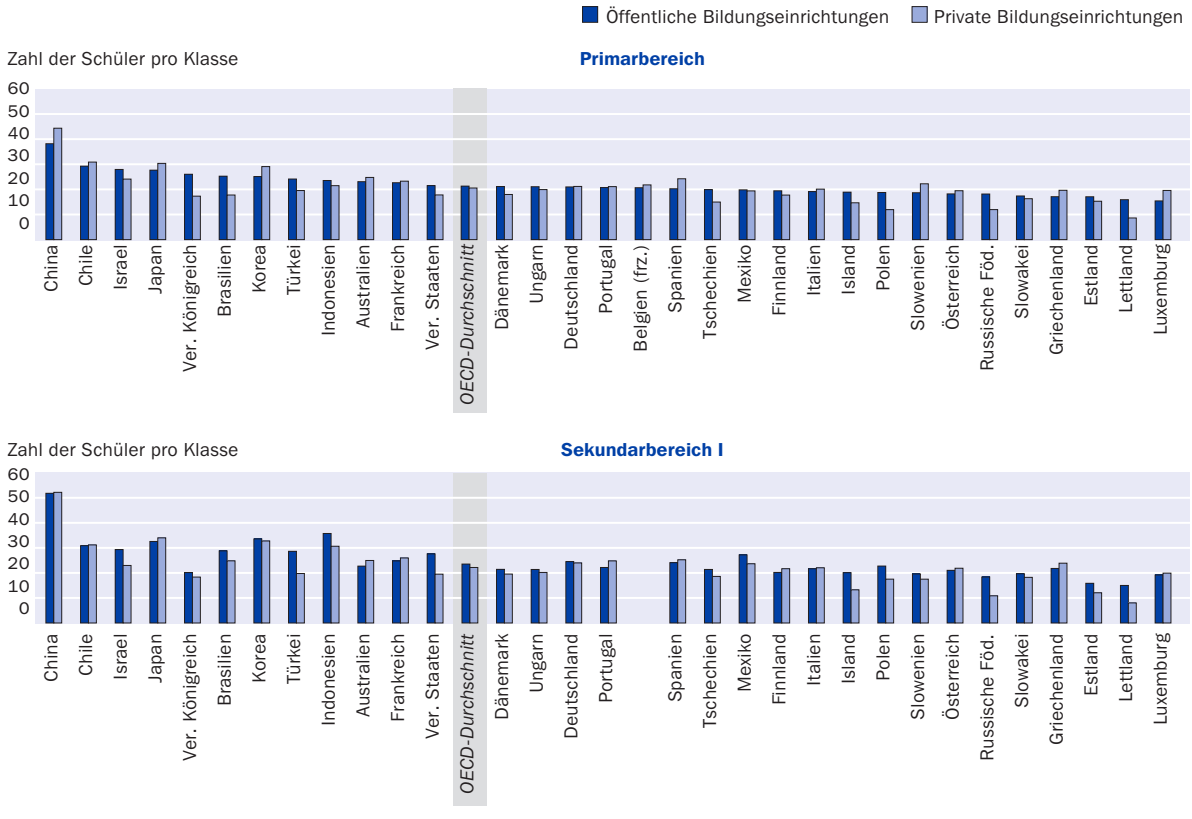
Klassengröße

Für Eltern kann die Klassengröße ein wichtiger Faktor bei der Auswahl der Schule für ihre Kinder sein, und sie kann sich auf das Lernumfeld auswirken. In den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten unterscheidet sich die durchschnittliche Klassengröße im Allgemeinen zwischen privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I in der Regel um nicht mehr als zwei Schüler (Abb. D7.3 und Indikator D2).

Es gibt jedoch deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. So ist beispielsweise in Brasilien, Island, Israel, Lettland, Polen, der Russischen Föderation, Tschechien, der Türkei, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten im Primarbereich die durchschnittliche Klassengröße in öffentlichen Bildungseinrichtungen um mindestens 4 Schüler pro Klasse größer als in privaten Bildungseinrichtungen. In all diesen Ländern, mit Ausnahme von Brasilien und Israel, ist jedoch der Anteil der privaten Bildungseinrichtungen mit höchstens 5 Prozent der Schüler im Primarbereich

Abbildung C7.3

Durchschnittliche Klassengröße in privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2012)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Primarbereichs.
Quelle: OECD. Tabelle D2.1. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933119492

relativ klein (Tab. C7.1). In Spanien dagegen, wo 32 Prozent der Schüler im Primarbereich eine private Bildungseinrichtung besuchen, ist die durchschnittliche Klassengröße in privaten Bildungseinrichtungen um 4 Schüler pro Klasse größer als in öffentlichen Bildungseinrichtungen (Abb. C7.3 und Indikator D2).

Der Vergleich der Klassengröße zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen ergibt auch für den Sekundarbereich I, wo es mehr private Bildungseinrichtungen gibt, ein uneinheitliches Bild. In 12 Ländern ist die durchschnittliche Klassengröße im Sekundarbereich I in privaten Bildungseinrichtungen größer als in öffentlichen Einrichtungen, auch wenn die Unterschiede tendenziell kleiner als im Primarbereich sind. In Ländern mit einem größeren Anteil an privaten Bildungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich I (d. h. Ländern, in denen mehr als 10 Prozent der Schüler dieser Bereiche private Bildungseinrichtungen besuchen) können große Unterschiede zwischen der Klassengröße an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen bestehen (Tab. C7.1 und Indikator D2).

Auch die Ergebnisse von PISA zeigen, dass es im Durchschnitt der OECD-Länder keine Unterschiede bei der Klassengröße zwischen öffentlichen und privaten Schulen, die 15-jährige Schüler besuchen, gibt. Dennoch sind Unterschiede zwischen den Ländern zu beobachten: In 21 Ländern und Volkswirtschaften ist die Klassengröße beim Mathematikunterricht tendenziell an öffentlichen Bildungseinrichtungen größer, in 26 Ländern dagegen tendenziell an privaten Bildungseinrichtungen (Tab. C7.4). Dies deutet darauf hin, dass in den Ländern, in denen sich ein erheblicher Teil der Schüler und ihrer Familien für private Bildungseinrichtungen entscheidet, die Klassengröße kein ausschlaggebender Faktor für diese Entscheidung ist.

Grad der Autonomie bei der Ressourcenallokation und bei der Festlegung von Lehrplänen und Schülerbeurteilungen

Von den vielen Entscheidungen, die in Bildungssystemen und an Schulen zu treffen sind, wirken sich diejenigen zum Lehrplan und zur Verteilung und Verwendung der Mittel unmittelbar auf den Unterricht und das Lernen aus. Seit Anfang der 1980er-Jahre wurden in vielen Bildungssystemen den einzelnen Schulen größere Entscheidungsbefugnisse über den Lehrplan und die Ressourcenallokation übertragen, da man davon ausging, dass die einzelnen Schulen gut einschätzen können, welche Lernbedürfnisse die Schüler haben und wie Ressourcen am wirksamsten einzusetzen sind. Ziel war es, das Leistungsniveau dadurch anzuheben, dass man die lokale Ebene dazu ermutigt, besser auf die Bedürfnisse der Schüler und der Schulen einzugehen (Whitty, 1997; Carnoy, 2000; Clark, 2009; Machin and Vernoit, 2011). Hierzu gehörten gesteigerte Entscheidungsbefugnisse und Rechenschaftspflichten für Schulleiter und in manchen Fällen eine größere Leistungsverantwortung für Lehrer oder Fachbereichsleiter.

Im Rahmen von PISA 2012 wurden die Schulleitungen gebeten anzugeben, ob die Lehrkräfte, die Schulleitung, der Schulverwaltungsrat, die regionalen und lokalen Bildungsbehörden oder die nationale Bildungsbehörde in folgenden Bereichen erhebliche Verantwortung tragen: Allokation von Ressourcen an Schulen (Einstellung und Entlassung von Lehrkräften, Festlegung der Anfangsgehälter und Gehaltserhöhungen der Lehrkräfte, Festlegung des Schulbudgets, Entscheidung über die Verwendung des Budgets innerhalb der Schulen), Verantwortung für die Lehrplangestaltung und Schülerbe-

urteilungen innerhalb der Schule (Festlegung von Kriterien für die Schülerbeurteilung, Wahl der verwendeten Schulbücher und Entscheidung über das Kursangebot und die Unterrichtsinhalte). Diese Informationen wurden kombiniert, um zwei zusammengesetzte Indizes zu erstellen: einen *Index der Schulautonomie: Ressourcenallokation* und einen *Index der Schulautonomie: Unterrichtsinhalte und Beurteilungen*, die derart beschaffen sind, dass sie in den OECD-Ländern einen Mittelwert von 0 und eine Standardabweichung von 1 aufweisen. Höhere Werte verweisen auf mehr Autonomie der Schulleitung und Lehrkräfte (Tab. C7.5).

Die Ergebnisse zeigen, dass private Bildungseinrichtungen tendenziell bei diesen beiden Indizes über ein größeres Maß an Autonomie verfügen als öffentliche Bildungseinrichtungen. Dies ist jedoch beim *Index der Schulautonomie: Ressourcenallokation* besonders stark ausgeprägt. Bei diesem Index haben in praktisch allen teilnehmenden Ländern und Volkswirtschaften die staatlich subventionierten und die unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen mehr Autonomie bei der Ressourcenallokation als öffentliche Bildungseinrichtungen. Eine ähnliche Abstufung ergibt sich auch beim Vergleich der beiden Arten der privaten Bildungseinrichtungen: In den meisten Ländern haben die unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen mehr Autonomie bei der Ressourcenallokation als staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen. In Brasilien, Finnland, Kolumbien, Luxemburg, Malaysia, Mexiko und Peru sind die Unterschiede beim Grad der Autonomie zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen am größten.

Beim *Index der Schulautonomie: Unterrichtsinhalte und Beurteilungen* ist der Unterschied zwischen privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen weniger ausgeprägt, insbesondere dann, wenn staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen mit öffentlichen Bildungseinrichtungen verglichen werden. In 26 Ländern und Volkswirtschaften ist die Autonomie privater Bildungseinrichtungen bei diesem Index höher, aber in Estland, Neuseeland, den Niederlanden, Österreich, der Slowakei, Slowenien und Taipeh (Republik China) trifft das Gegenteil zu (Tab. C7.5).

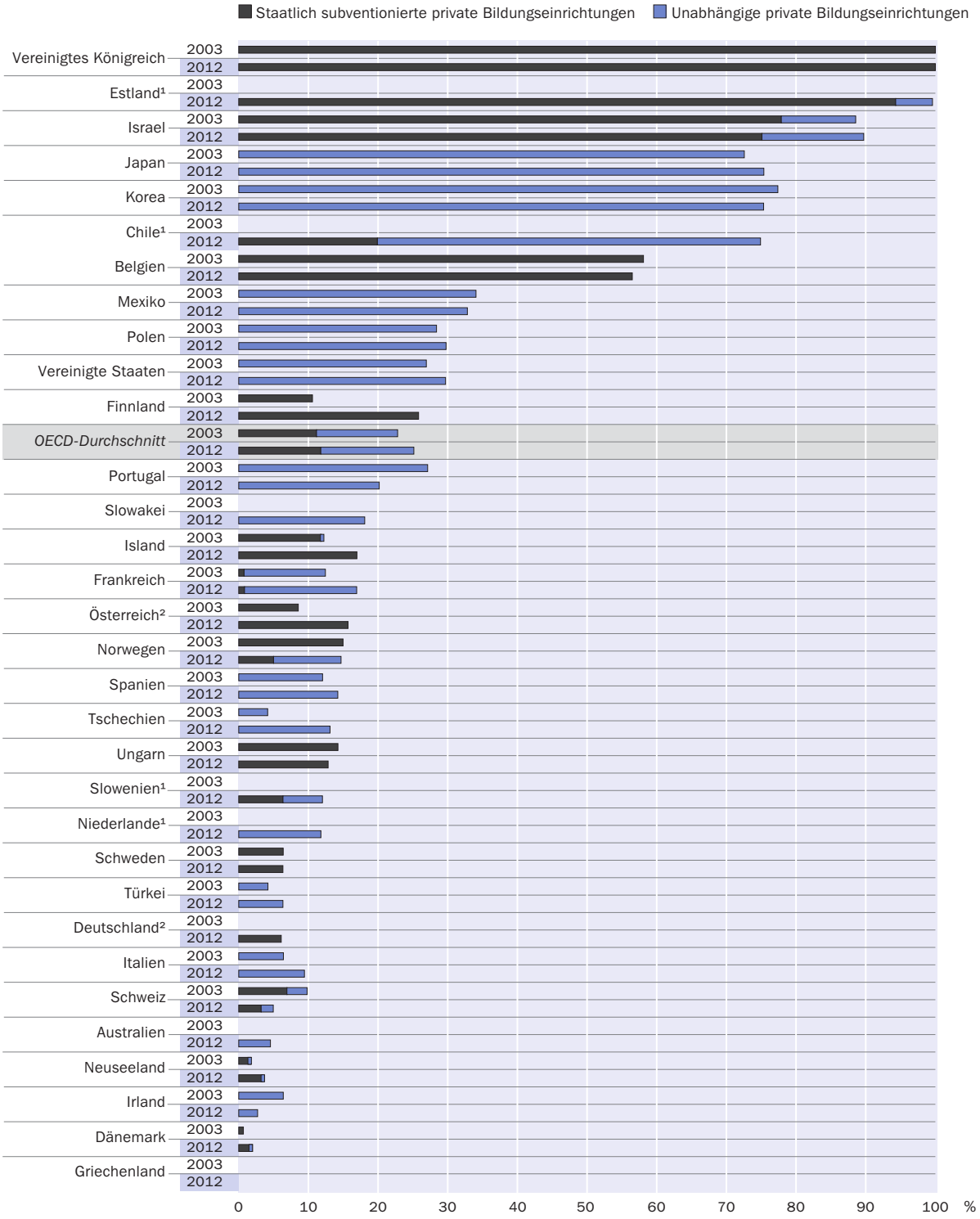
Die Schulsysteme unterscheiden sich auch nach dem Grad der Autonomie, der privaten Schulen zugestanden wird. Private Bildungseinrichtungen in den OECD-Ländern verfügen beispielsweise über unterschiedlich große Autonomie bei der Ressourcenallokation. Schulleiter in Belgien, Deutschland, Frankreich, Korea, Österreich und Spanien berichteten von relativ geringer Autonomie (Indexwerte von weniger als 2), während Schulleiter in Finnland, den Niederlanden, Schweden, Tschechien und dem Vereinigten Königreich das Gegenteil angaben (Indexwerte von über 1,68) (Tab. C7.5).

Bildungsbeteiligung und Finanzierung öffentlicher und privater Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs

Der Anteil an Lernenden, die unabhängige private Bildungseinrichtungen besuchen, ist im Tertiärbereich am größten. Rund 17 Prozent der Studierenden des Tertiärbereichs B und 14 Prozent der Studierenden des Tertiärbereichs A und weiterführender forschungsorientierter Studiengänge sind an unabhängigen privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben. Betrachtet man die unabhängigen privaten und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs zusammen, so sind dort 41 Prozent der Studierenden im Tertiärbereich B und mindestens 28 Prozent der

Abbildung C7.4

Studierende des Tertiärbereichs A und weiterführender forschungsorientierter Studiengänge, nach Art der privaten Bildungseinrichtung (2003, 2012)



1. Keine Daten für 2003 vorhanden. 2. Einschließlich unabhängiger privater Bildungseinrichtungen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils Studierender im Tertiärbereich und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen (ISCED 5A/6), die 2012 in privaten Bildungseinrichtungen eingeschrieben waren.

Quelle: OECD. Tabelle C7.6. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119511

Studierenden im Tertiärbereich A und weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen eingeschrieben (Tab. C7.6).

2003 besuchten im Durchschnitt der OECD-Länder 77 Prozent der im Tertiärbereich A eingeschriebenen Studierenden öffentliche Bildungseinrichtungen, 11 Prozent staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen und 12 Prozent unabhängige private Bildungseinrichtungen. Zwischen 2003 und 2012 ist der Anteil der Studierenden, die eine private Bildungseinrichtung des Tertiärbereichs besuchen, in 21 der 29 OECD-Länder mit verfügbaren Daten angestiegen. Dementsprechend stieg in den OECD-Ländern die Bildungsbeteiligung an privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A zwischen 2003 und 2012 um 2 Prozentpunkte von 23 Prozent auf 25 Prozent und im Tertiärbereich B um 4 Prozentpunkte von 33 Prozent auf 37 Prozent. Der stärkste Anstieg der Studierendenzahlen in privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs A mit über 6 Prozentpunkten war in diesem Zeitraum in Deutschland, Finnland, Österreich, der Slowakei und Tschechien zu beobachten (Tab. C7.6 und Abb. C7.4).

Die Ausweitung der privaten Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs ist eine Reaktion auf die signifikante Steigerung der Nachfrage nach einer Ausbildung im Tertiärbereich, die in den letzten Jahrzehnten zu beobachten ist. In den meisten Ländern bringt jedoch das Studium an einer privaten Bildungseinrichtung zusätzliche Kosten für die Studierenden mit sich. In den OECD- und G20-Ländern gibt es signifikante Unterschiede bei der Höhe der von Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs erhobenen Studiengebühren. In 8 OECD-Ländern erheben öffentliche Bildungseinrichtungen überhaupt keine Studiengebühren, in einem Drittel der 26 OECD-Länder mit verfügbaren Daten jedoch verlangen öffentliche Bildungseinrichtungen von inländischen Studierenden jährliche Studiengebühren von mehr als 1.500 US-Dollar. 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. Dagegen 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 (s. Indikator B5).

Angesichts einer wachsenden Vielfalt an Bildungsangeboten, Bildungsgängen und Anbietern im Bildungsbereich gehen die Regierungen neue Partnerschaften zur Mobilisierung von Ressourcen für den Tertiärbereich ein und verfolgen neue bildungspolitische Ansätze, die es ermöglichen, die verschiedenen Akteure stärker einzubinden und Kosten und Nutzen gerechter aufzuteilen. Entsprechend spielen auch Unternehmen eine größere Rolle bei der Finanzierung öffentlicher Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs. In Australien, Israel, Japan, Kanada, Korea, den Niederlanden, Österreich, Schweden, der Slowakei, Tschechien, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten werden mindestens 9 Prozent der Ausgaben für Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich von anderen privaten Einheiten als den privaten Haushalten aufgebracht. In Schweden fließen diese Beiträge größtenteils in die finanzielle Förderung von Forschung und Entwicklung (s. Indikator B3).

Definitionen und angewandte Methodik

Art der Bildungseinrichtung: Da der Indikator im Wesentlichen auf der UOE- und PISA-Datenerhebung beruht, entsprechen die Definitionen den in diesen Erhebungen verwendeten Definitionen. Bildungseinrichtungen werden entweder als öffentliche oder private Einrichtungen eingestuft, je nachdem, ob die letzte Entscheidungsgewalt über ihre Angelegenheiten einem privaten Träger oder einer staatlichen Behörde obliegt. Diese Angaben werden mit den Informationen über den prozentualen Anteil der Gesamtfinanzierung aus staatlichen Quellen kombiniert. In den Indikatoren werden die Bildungseinrichtungen in drei Kategorien unterteilt: *unabhängige private Bildungseinrichtungen*, die einer nicht staatlichen Organisation oder einem Direktorium unterstehen, dessen Mitglieder nicht von einer staatlichen Stelle ausgewählt wurden, und die weniger als 50 Prozent der Kernfinanzierung von staatlichen Stellen beziehen; *staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen*, die einer nicht staatlichen Organisation unterstehen oder deren Direktorium sich aus Mitgliedern zusammensetzt, die nicht von einer öffentlichen Stelle ausgewählt wurden, und die mehr als 50 Prozent der Kernfinanzierung von staatlichen Quellen beziehen; und *öffentliche Bildungseinrichtungen*, die der direkten Kontrolle und Verwaltung einer Behörde oder eines Amts für das Bildungswesen unterstehen.

C 7

Lehrermangel: Um zu bewerten, für wie angemessen Schulleiter das Angebot an Lehrkräften halten, fragte PISA 2012 die Schulleiter, inwiefern ihrer Ansicht nach der Unterricht an ihrer Schule durch den Mangel an qualifizierten Lehrkräften in bestimmten Fächern leidet. Diese Informationen wurden kombiniert, um den zusammengesetzten Index des Lehrermangels zu erhalten, der für die OECD-Länder einen Mittelwert von 0 und eine Standardabweichung von 1 aufweist. Höhere Indexwerte weisen darauf hin, dass der Lehrkräftemangel nach Ansicht der Schulleitung stärkere Unterrichtsprobleme verursacht. Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist jedoch Vorsicht geboten: Die Erwartungen und Leistungsstandards der Schulleiter bei der Entscheidung darüber, wann ein Mangel an qualifizierten Lehrkräften besteht, könnten sich zwischen den einzelnen Ländern und Volkswirtschaften und sogar innerhalb derselben unterscheiden. Dennoch liefern diese Berichte wichtige Informationen für die Beurteilung, ob den Schülern in Schulen oder Schulsystemen angemessene Humanressourcen zur Verfügung stehen.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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

Couch, J., W. Shugart and A. Williams (1993), „Private school enrolment and public school performance", *Public Choice*, Vol. 76, pp. 301–312.

Filer, R. K. and D. Munich (2003), „Public support for private schools in post-communist Europe: Czech and Hungarian experiences", in D. N. Plank and G. Sykes (eds.), *Choosing Choice: School Choice in International Perspective*, Teachers College Press, New York.

Geller, C. R., D. L. Sjoquist and M. B. Walker (2006), „The effect of private school competition on public school performance in Georgia", *Public Finance Review*, Vol. 34, No. 1, pp. 4–32.

Green, F., et al. (2011), „The changing economic advantage from private schools", *Economica*, Vol. 79, No. 316, pp. 658–678.

Greene, K. V. and B. G. Kang (2004), „The effect of public and private competition on high school outputs in New York State", *Economics of Education Review*, No. 23, pp. 497–506.

Lara, B., A. Mizala and A. Repetto (2009), „The effectiveness of private voucher education: Evidence from structural school switches", *Working Paper No. 263*, CEA, Universidad de Chile.

Maranto, R., S. Milliman and S. Scott (2000), „Does private school competition harm public schools? Revisiting Smith and Meier's *The Case Against School Choice*", *Political Research Quarterly*, Vol. 53, No. 1, pp. 177–192.

Peterson, P., et al. (2003), „School vouchers: Results from randomized experiments", in C. Hoxby (ed.), *The Economics of School Choice*, University of Chicago Press, Chicago, pp. 107–144.

Sander W. (1999), „Private schools and public school achievement", *Journal of Human Resources*, Vol. 34, No. 4, pp. 697–709.

Sandström, M. and F. Bergström (2005), „School vouchers in practice: Competition will not hurt you", *Journal of Public Economics*, Vol. 89, No. 2–3, pp. 351–380.

Wrinkle, R., et al. (1999), „Public school quality, private schools, and race", *American Journal of Political Science*, Vol. 43, No. 4, pp. 1248–1253.

Tabellen Indikator C7

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119321

- Tabelle C7.1: Verteilung der Schüler im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich, nach Art der Bildungseinrichtung (2012)

- Tabelle C7.2: Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2012)
- Tabelle C7.3: Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2003)
- Tabelle C7.4: Lernumgebungen, nach Art der Bildungseinrichtung (2012)
- Tabelle C7.5: Autonomie der Schule bei Ressourcenallokation, Unterrichtsinhalten und Beurteilungen, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2012)
- Tabelle C7.6: Verteilung der Studierenden im Tertiärbereich nach Art der Bildungseinrichtung (2003, 2012)

Tabelle C7.1

Verteilung der Schüler im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich, nach Art der Bildungseinrichtung (2012)

Verteilung der Schüler nach Art der Bildungseinrichtung

	Elementarbereich			Primarbereich			Sekundarbereich I			Sekundarbereich II		
	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien[1]	22	78	m	69	31	m	64	36	m	63	36	m
Österreich	70	30	x(2)	94	6	x(5)	91	9	x(8)	90	10	x(11)
Belgien[1]	47	53	m	46	54	m	39	61	m	43	57	m
Kanada[2]	m	m	m	94	6	x(5)	91	9	x(8)	94	6	x(11)
Chile	34	60	6	40	53	7	45	48	7	38	55	7
Tschechien	98	2	a	98	2	a	97	3	a	86	14	a
Dänemark	81	19	n	85	15	n	73	26	1	98	2	n
Estland	97	a	3	96	a	4	96	a	4	97	a	3
Finnland	92	8	a	98	2	a	95	5	a	81	19	a
Frankreich	87	12	n	85	14	n	78	22	n	69	31	1
Deutschland	35	65	x(2)	96	4	x(5)	91	9	x(8)	92	8	x(11)
Griechenland	93	a	7	93	a	7	95	a	5	96	a	4
Ungarn	93	7	a	89	11	a	88	12	a	76	24	a
Island	88	12	n	97	3	n	99	1	n	79	20	1
Irland	2	a	98	99	a	1	100	a	a	99	a	1
Israel	91	a	9	77	23	a	84	16	a	94	6	a
Italien	70	a	30	93	a	7	96	a	4	91	4	5
Japan	29	a	71	99	a	1	93	a	7	69	a	31
Korea	16	84	a	98	a	2	82	18	a	56	44	a
Luxemburg	91	n	9	91	n	9	81	10	9	84	7	9
Mexiko	86	a	14	92	a	8	89	a	11	83	a	17
Niederlande	70	a	30	100	a	n	97	a	3	91	a	9
Neuseeland	1	99	n	98	a	2	95	a	5	85	8	7
Norwegen	54	46	x(2)	98	2	x(5)	97	3	x(8)	90	10	x(11)
Polen	84	1	14	97	1	3	95	1	4	85	1	14
Portugal	53	30	16	88	4	8	85	7	8	78	5	17
Slowakei	96	4	n	94	6	n	93	7	n	85	15	n
Slowenien	97	2	n	99	1	n	100	n	a	96	2	2
Spanien	65	24	11	68	28	4	69	28	3	79	12	9
Schweden	83	17	n	91	9	n	86	14	n	83	17	n
Schweiz	96	n	4	95	2	3	92	3	5	87	9	4
Türkei	91	a	9	97	a	3	97	a	3	97	a	3
Vereinigtes Königreich	63	31	6	93	3	5	55	40	5	33	62	5
Vereinigte Staaten	60	a	40	92	a	8	92	a	8	92	a	8
OECD-Durchschnitt	**68**	**20**	**11**	**89**	**8**	**3**	**86**	**11**	**3**	**81**	**14**	**5**
EU21-Durchschnitt	**75**	**15**	**11**	**90**	**8**	**2**	**86**	**12**	**2**	**82**	**14**	**4**
Partnerländer												
Argentinien[2]	68	25	7	76	20	4	77	19	3	71	24	5
Brasilien	71	a	29	85	a	15	88	a	12	84	a	16
Kolumbien	64	a	36	81	a	19	81	a	19	77	a	23
China	51	49	x(2)	94	6	x(5)	91	9	x(8)	89	11	x(11)
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	3	a	97	83	a	17	64	a	36	50	a	50
Lettland	95	a	5	99	a	1	99	a	1	98	a	2
Russische Föderation	99	a	1	99	a	1	99	a	1	98	a	2
Saudi-Arabien	59	41	x(2)	90	10	x(5)	92	8	x(8)	83	17	x(11)
Südafrika[2]	94	6	x(2)	96	4	x(5)	96	4	x(8)	96	4	x(11)
G20-Durchschnitt	**59**	**23**	**18**	**91**	**5**	**4**	**85**	**10**	**5**	**78**	**14**	**8**

1. Ohne unabhängige private Bildungseinrichtungen. 2. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119340

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

Tabelle C7.2

Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2012)

Ergebnisse basieren auf den Angaben der Schulleiter

	Öffentliche Bildungseinrichtungen				Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen				Unabhängige private Bildungseinrichtungen			
	Anteil der Schüler (in %)		Leistung auf der Mathematikskala		Anteil der Schüler (in %)		Leistung auf der Mathematikskala		Anteil der Schüler (in %)		Leistung auf der Mathematikskala	
	%	S.F.	Mittelwert	S.F.	%	S.F.	Mittelwert	S.F.	%	S.F.	Mittelwert	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	61,0	(0,7)	489	(2,3)	26,5	(1,0)	510	(2,9)	12,5	(0,9)	559	(3,6)
Österreich	91,4	(2,3)	502	(3,2)	7,5	(2,1)	546	(15,9)	1,1	(0,9)	559	(14,5)
Belgien	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Kanada	92,2	(0,8)	514	(2,0)	4,3	(0,6)	570	(8,1)	3,5	(0,8)	566	(10,1)
Chile	37,5	(1,6)	390	(5,0)	48,1	(2,7)	424	(4,9)	14,5	(2,2)	503	(6,6)
Tschechien	91,8	(1,9)	498	(3,8)	6,9	(1,6)	493	(17,3)	1,3	(0,9)	c	c
Dänemark	77,0	(1,8)	494	(2,5)	18,9	(2,0)	517	(6,2)	4,2	(1,5)	527	(13,0)
Estland	97,5	(1,0)	520	(2,0)	1,9	(1,0)	509	(36,3)	0,5	(0,0)	c	c
Finnland	97,0	(0,7)	518	(2,0)	3,0	(0,7)	542	(7,2)	0,0	c	c	c
Frankreich	82,8	(1,4)	490	(3,2)	17,2	(1,4)	521	(6,6)	0,0	c	c	c
Deutschland	94,5	(1,6)	511	(3,5)	5,0	(1,6)	549	(19,4)	0,5	(0,4)	c	c
Griechenland	97,7	(0,7)	450	(2,7)	0,0	c	c	c	2,3	(0,7)	c	c
Ungarn	84,0	(2,9)	475	(3,4)	16,0	(2,9)	489	(14,1)	0,0	c	c	c
Island	99,5	(0,1)	493	(1,7)	0,5	(0,1)	c	c	0,0	c	c	c
Irland	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Israel	100,0	c	466	(4,7)	0,0	c	c	c	0,0	c	c	c
Italien	95,3	(0,7)	487	(2,3)	1,8	(0,4)	437	(7,1)	2,9	(0,5)	515	(8,9)
Japan	70,1	(1,2)	535	(3,3)	0,0	c	c	c	29,9	(1,2)	540	(9,6)
Korea	52,7	(4,1)	546	(7,1)	31,4	(3,8)	539	(7,2)	15,9	(3,1)	609	(10,5)
Luxemburg	84,9	(0,1)	492	(1,3)	13,4	(0,0)	464	(2,4)	1,8	(0,0)	c	c
Mexiko	90,7	(0,9)	408	(1,5)	0,1	(0,1)	c	c	9,2	(0,8)	452	(6,0)
Niederlande[1]	33,6	(4,4)	516	(10,0)	66,4	(4,4)	523	(5,6)	0,0	c	c	c
Neuseeland	94,7	(1,4)	496	(2,5)	0,0	c	c	c	5,3	(1,4)	583	(6,8)
Norwegen	98,3	(1,0)	489	(2,8)	1,7	(1,0)	c	c	0,0	c	c	c
Polen	97,1	(0,4)	516	(3,6)	1,9	(0,4)	566	(22,1)	1,0	(0,2)	581	(14,9)
Portugal	89,9	(2,0)	481	(3,8)	5,8	(1,9)	516	(7,3)	4,2	(1,4)	581	(5,2)
Slowakei	91,0	(2,4)	478	(4,1)	8,6	(2,5)	520	(20,2)	0,5	(0,3)	c	c
Slowenien	97,6	(0,1)	501	(1,3)	2,4	(0,1)	589	(6,9)	0,0	c	c	c
Spanien	68,2	(0,8)	471	(2,5)	24,4	(1,1)	506	(3,6)	7,4	(1,0)	523	(4,8)
Schweden	86,0	(0,7)	476	(2,4)	14,0	(0,7)	491	(7,9)	0,0	c	c	c
Schweiz	93,7	(1,3)	532	(3,3)	1,5	(0,8)	567	(18,4)	4,8	(1,0)	505	(13,0)
Türkei	100,0	c	447	(4,9)	0,0	c	c	c	0,0	c	c	c
Vereinigtes Königreich	56,2	(3,1)	485	(3,6)	36,0	(3,2)	494	(7,6)	7,8	(0,7)	569	(12,7)
Vereinigte Staaten	94,9	(0,9)	482	(4,0)	0,0	c	c	c	5,1	(0,9)	496	(10,0)
OECD-Durchschnitt	**81,7**	**(0,3)**	**489**	**(0,7)**	**14,2**	**(0,4)**	**517**	**(2,6)**	**4,1**	**(0,2)**	**542**	**(2,5)**
Partnerländer												
Albanien	91,7	(2,1)	393	(2,2)	0,0	c	c	c	8,3	(2,1)	403	(6,4)
Argentinien	67,7	(2,3)	368	(4,1)	25,6	(2,9)	428	(5,7)	6,7	(2,2)	428	(14,3)
Brasilien	86,5	(1,3)	376	(2,0)	0,6	(0,4)	c	c	12,8	(1,3)	461	(6,9)
Bulgarien	98,8	(0,9)	438	(4,1)	0,0	c	c	c	1,2	(0,9)	c	c
Kolumbien	85,9	(1,4)	369	(2,8)	4,0	(0,8)	362	(8,0)	10,1	(1,4)	441	(12,7)
Costa Rica	86,9	(1,4)	396	(3,3)	3,6	(0,9)	465	(17,1)	9,5	(1,5)	478	(9,5)
Kroatien	98,2	(1,1)	471	(3,6)	0,8	(0,8)	c	c	0,9	(0,7)	c	c
Hongkong (VR China)	7,0	(0,2)	597	(9,5)	91,9	(0,8)	560	(3,5)	1,2	(0,7)	c	c
Indonesien	58,9	(2,6)	377	(5,0)	17,5	(2,3)	342	(5,6)	23,7	(2,7)	395	(10,7)
Jordanien	83,3	(1,5)	376	(3,1)	0,9	(0,6)	c	c	15,8	(1,2)	440	(10,8)
Kasachstan	97,2	(1,0)	432	(3,0)	0,7	(0,5)	c	c	2,1	(0,9)	436	(14,7)
Lettland	97,7	(1,5)	490	(2,9)	0,4	(0,4)	c	c	1,9	(1,3)	c	c
Liechtenstein	93,6	(0,4)	541	(3,9)	0,0	c	c	c	6,4	(0,4)	c	c
Litauen	98,6	(0,7)	478	(2,7)	1,1	(0,6)	c	c	0,4	(0,4)	c	c
Macau (VR China)	4,2	(0,0)	c	c	81,3	(0,0)	537	(1,1)	14,5	(0,0)	559	(2,9)
Malaysia	96,6	(0,7)	418	(3,2)	0,0	c	c	c	3,4	(0,7)	505	(27,3)
Montenegro	99,6	(0,0)	410	(1,1)	0,0	c	c	c	0,4	(0,0)	c	c
Peru	85,3	(1,8)	350	(3,2)	0,0	c	c	c	14,7	(1,8)	424	(11,3)
Katar	61,9	(0,1)	335	(1,0)	0,9	(0,0)	c	c	37,2	(0,1)	442	(1,3)
Rumänien	99,4	(0,6)	444	(3,7)	0,0	c	c	c	0,6	(0,6)	c	c
Russische Föderation	99,4	(0,6)	482	(3,0)	0,0	c	c	c	0,6	(0,6)	c	c
Serbien	99,6	(0,4)	448	(3,9)	0,0	c	c	c	0,4	(0,4)	c	c
Shanghai (VR China)	90,7	(1,8)	609	(3,4)	0,0	c	c	c	9,3	(1,8)	644	(9,3)
Singapur	97,6	(0,7)	574	(1,2)	0,0	c	c	c	2,4	(0,7)	c	c
Taipeh (Republik China)	67,6	(1,4)	581	(3,7)	4,6	(1,3)	469	(9,5)	27,9	(1,9)	529	(7,9)
Thailand	83,5	(0,6)	433	(3,8)	11,6	(1,5)	396	(5,1)	4,9	(1,3)	398	(23,2)
Tunesien	99,4	(0,4)	389	(3,9)	0,0	c	c	c	0,6	(0,4)	c	c
Ver. Arabische Emirate	54,5	(1,7)	399	(2,6)	0,6	(0,4)	c	c	44,9	(1,7)	461	(4,3)
Uruguay	83,3	(1,2)	393	(2,6)	0,0	c	c	c	16,7	(1,2)	492	(6,6)
Vietnam	92,6	(1,1)	513	(5,1)	0,0	c	c	c	7,4	(1,1)	499	(11,6)

Anmerkung: Statistisch signifikante Werte sind durch Fettdruck gekennzeichnet (s. Anhang A3).

1. In den Niederlanden sind staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen öffentlich finanziert, sie unterscheiden sich von öffentlichen Bildungseinrichtungen durch die konfessionelle Ausrichtung und/oder pädagogische Konzepte.

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119359

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

Tabelle C7.2 (Forts.)

Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2012)

Ergebnisse basieren auf den Angaben der Schulleiter

	Leistungsunterschied auf der Mathematikskala zwischen öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen		Leistungsunterschied auf der Mathematikskala zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (staatlich subventionierte und unabhängige private Bildungseinrichtungen)		Leistungsunterschied auf der Mathematikskala zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen nach Berücksichtigung des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status der			
					Schüler		Schüler und Schulen	
	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.
	(13)	(14)	(15)	(16)	(29)	(30)	(31)	(32)
OECD-Länder								
Australien	**–21**	(3,6)	**–37**	(3,4)	**–17**	(3,4)	8	(4,3)
Österreich	**–43**	(16,9)	**–45**	(14,9)	–18	(13,3)	21	(15,7)
Belgien	w	w	w	w	w	w	w	w
Kanada	**–56**	(8,3)	**–54**	(6,7)	**–38**	(6,5)	**–25**	(6,6)
Chile	**–34**	(7,1)	**–53**	(6,1)	**–27**	(6,0)	–8	(6,7)
Tschechien	5	(17,9)	–6	(17,3)	3	(14,0)	16	(12,5)
Dänemark	**–24**	(6,7)	**–25**	(6,4)	**–11**	(5,0)	0	(4,6)
Estland	12	(36,4)	–9	(30,5)	3	(26,7)	15	(22,0)
Finnland	**–24**	(7,7)	**–24**	(7,7)	–13	(6,9)	–5	(6,7)
Frankreich	**–31**	(7,4)	**–31**	(7,4)	–8	(6,6)	**26**	(7,9)
Deutschland	**–38**	(20,6)	**–44**	(19,7)	–17	(16,0)	23	(15,7)
Griechenland	c	c	c	c	c	c	c	c
Ungarn	–15	(15,1)	–15	(15,1)	–8	(10,8)	1	(8,6)
Island	c	c	c	c	c	c	c	c
Irland	**w**	w	w	w	w	w	w	w
Israel	c	c	c	c	c	c	c	c
Italien	**50**	(7,8)	3	(7,7)	**12**	(6,1)	**31**	(7,8)
Japan	c	c	–5	(10,3)	6	(8,7)	**43**	(6,7)
Korea	7	(11,2)	–17	(10,1)	–15	(8,4)	–12	(6,9)
Luxemburg	**28**	(2,8)	**13**	(2,7)	**15**	(3,0)	**18**	(2,8)
Mexiko	c	c	**–43**	(6,5)	**–16**	(5,4)	**18**	(4,6)
Niederlande[1]	–7	(12,5)	–7	(12,5)	–8	(10,6)	–9	(7,8)
Neuseeland	c	c	**–87**	(6,9)	**–43**	(7,2)	0	(9,4)
Norwegen	c	c	c	c	c	c	c	c
Polen	**–50**	(21,8)	**–56**	(12,9)	–15	(11,3)	15	(12,9)
Portugal	**–35**	(7,9)	**–62**	(9,4)	**–29**	(4,8)	–7	(7,2)
Slowakei	**–42**	(21,5)	**–42**	(20,4)	–17	(14,8)	7	(11,9)
Slowenien	**–87**	(6,9)	**–87**	(6,9)	**–60**	(7,4)	–3	(7,0)
Spanien	**–35**	(4,0)	**–39**	(3,3)	**–21**	(3,3)	**–10**	(4,1)
Schweden	–15	(8,4)	–15	(8,4)	–7	(6,4)	2	(5,0)
Schweiz	**–35**	(19,0)	12	(14,8)	**34**	(14,3)	**71**	(15,5)
Türkei	c	c	c	c	c	c	c	c
Vereinigtes Königreich	–10	(8,6)	**–23**	(8,1)	**–13**	(5,9)	–1	(5,2)
Vereinigte Staaten	c	c	–14	(11,4)	7	(8,1)	**27**	(6,4)
OECD-Durchschnitt	**–23**	**(2,8)**	**–28**	**(2,1)**	**–12**	**(1,7)**	**7**	**(1,6)**
Partnerländer								
Albanien	c	c	–10	(6,8)	c	c	c	c
Argentinien	**–60**	(7,3)	**–60**	(7,3)	**–45**	(6,3)	**–27**	(8,3)
Brasilien	c	c	**–83**	(6,7)	**–60**	(6,0)	**–19**	(7,1)
Bulgarien	c	c	c	c	c	c	c	c
Kolumbien	7	(8,2)	**–50**	(11,0)	**–28**	(9,0)	–7	(8,2)
Costa Rica	**–68**	(17,4)	**–78**	(8,6)	**–48**	(8,4)	–10	(10,8)
Kroatien	c	c	c	c	c	c	c	c
Hongkong (VR China)	**36**	(10,1)	**37**	(10,1)	**34**	(10,0)	**33**	(12,0)
Indonesien	**35**	(7,6)	5	(8,9)	4	(7,6)	4	(6,8)
Jordanien	c	c	**–60**	(10,7)	**–48**	(9,7)	**–33**	(8,4)
Kasachstan	c	c	–2	(12,4)	2	(11,3)	8	(10,6)
Lettland	c	c	c	c	c	c	c	c
Liechtenstein	c	c	c	c	c	c	c	c
Litauen	c	c	c	c	c	c	c	c
Macau (VR China)	c	c	c	c	c	c	c	c
Malaysia	c	c	**–87**	(27,8)	**–65**	(23,2)	**–39**	(18,9)
Montenegro	c	c	c	c	c	c	c	c
Peru	c	c	**–74**	(12,0)	**–42**	(9,0)	–7	(7,4)
Katar	c	c	**–108**	(1,7)	**–102**	(1,7)	**–93**	(1,6)
Rumänien	c	c	c	c	c	c	c	c
Russische Föderation	c	c	c	c	c	c	c	c
Serbien	c	c	c	c	c	c	c	c
Shanghai (VR China)	c	c	**–35**	(10,1)	**–16**	(7,7)	10	(9,4)
Singapur	c	c	c	c	c	c	c	c
Taipeh (Republik China)	**112**	(10,4)	**60**	(7,3)	**54**	(5,0)	**44**	(4,4)
Thailand	**37**	(6,3)	**36**	(8,9)	**39**	(6,4)	**42**	(5,2)
Tunesien	c	c	c	c	c	c	c	c
Ver. Arabische Emirate	c	c	**–62**	(4,9)	**–50**	(4,5)	**–28**	(4,4)
Uruguay	c	c	**–100**	(7,1)	**–55**	(5,9)	**28**	(8,8)
Vietnam	c	c	14	(12,4)	**36**	(12,9)	**58**	(16,3)

Anmerkung: Statistisch signifikante Werte sind durch Fettdruck gekennzeichnet (s. Anhang A3).

1. In den Niederlanden sind staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen öffentlich finanziert, sie unterscheiden sich von öffentlichen Bildungseinrichtungen durch die konfessionelle Ausrichtung und/oder pädagogische Konzepte.

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119359

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

Tabelle C7.3

Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2003)

Ergebnisse basieren auf den Angaben der Schulleiter

	Öffentliche Bildungseinrichtungen				Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen				Unabhängige private Bildungseinrichtungen			
	Anteil der Schüler (in %)		Leistung auf der Mathematikskala		Anteil der Schüler (in %)		Leistung auf der Mathematikskala		Anteil der Schüler (in %)		Leistung auf der Mathematikskala	
	%	S.F.	Mittelwert	S.F.	%	S.F.	Mittelwert	S.F.	%	S.F.	Mittelwert	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Österreich	92,0	(1,9)	504	(3,4)	6,7	(1,6)	518	(12,6)	1,3	(0,6)	c	c
Belgien	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Kanada	94,2	(0,7)	529	(1,8)	3,8	(0,6)	573	(10,8)	1,9	(0,3)	563	(11,1)
Tschechien	93,3	(1,7)	517	(3,8)	5,8	(1,6)	505	(13,5)	0,9	(0,5)	c	c
Dänemark	77,8	(2,5)	515	(3,1)	21,7	(2,6)	511	(6,3)	0,5	(0,5)	c	c
Finnland	93,3	(1,6)	545	(1,8)	6,7	(1,6)	539	(12,2)	0,0	c	c	c
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	92,2	(1,7)	497	(3,7)	7,5	(1,8)	566	(12,7)	0,4	(0,4)	c	c
Griechenland	97,4	(1,9)	442	(3,6)	0,0	c	c	c	2,6	(1,9)	507	(30,1)
Ungarn	88,9	(2,5)	489	(3,6)	9,8	(2,3)	504	(16,8)	1,2	(0,8)	c	c
Island	99,5	(0,1)	515	(1,6)	0,0	c	c	c	0,5	(0,1)	c	c
Irland	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Italien	96,1	(1,2)	468	(3,1)	0,4	(0,2)	392	(61,4)	3,5	(1,3)	452	(35,4)
Japan	73,0	(1,7)	544	(4,7)	0,6	(0,6)	c	c	26,4	(1,8)	513	(7,5)
Korea	42,3	(3,7)	527	(6,1)	36,0	(4,1)	532	(7,5)	21,7	(3,4)	593	(9,6)
Luxemburg	85,9	(0,1)	498	(1,1)	14,1	(0,1)	463	(2,9)	0,0	c	c	c
Mexiko	86,7	(1,9)	375	(3,5)	0,1	(0,1)	c	c	13,2	(1,9)	430	(8,9)
Niederlande[1]	23,3	(4,2)	516	(14,0)	76,7	(4,2)	541	(4,5)	0,0	c	c	c
Neuseeland	95,4	(0,5)	522	(2,3)	0,0	c	c	c	4,6	(0,5)	579	(17,1)
Norwegen	99,1	(0,7)	494	(2,4)	0,9	(0,7)	c	c	0,0	c	c	c
Polen	99,2	(0,4)	489	(2,5)	0,4	(0,4)	c	c	0,4	(0,3)	c	c
Portugal	93,7	(1,3)	465	(3,6)	4,2	(1,2)	459	(8,5)	2,1	(1,2)	c	c
Slowakei	87,4	(2,7)	495	(3,7)	12,6	(2,7)	523	(9,3)	0,0	c	c	c
Spanien	64,2	(1,5)	472	(3,4)	28,1	(2,1)	505	(4,2)	7,7	(1,7)	520	(9,7)
Schweden	95,7	(0,5)	509	(2,6)	4,3	(0,5)	516	(11,0)	0,0	c	c	c
Schweiz	95,3	(1,0)	528	(3,8)	0,9	(0,7)	546	(34,2)	3,8	(0,7)	497	(23,2)
Türkei	99,0	(1,0)	420	(6,6)	0,0	c	c	c	1,0	(1,0)	c	c
Vereinigte Staaten	94,3	(1,0)	483	(3,6)	0,0	c	c	c	5,7	(1,0)	507	(9,1)
OECD-Durchschnitt (für Länder mit verfügbaren Daten für 2003 und 2012)	**82,7**	**(0,3)**	**494**	**(0,9)**	**13,6**	**(0,4)**	**514**	**(4,5)**	**3,7**	**(0,3)**	**516**	**(5,9)**
Partnerländer												
Brasilien	87,4	(2,3)	342	(6,2)	0,0	c	c	c	12,6	(2,3)	454	(11,3)
Hongkong (VR China)	9,5	(0,4)	571	(11,4)	90,1	(0,5)	548	(4,8)	0,4	(0,3)	c	c
Indonesien	51,4	(2,3)	373	(4,9)	4,1	(1,5)	326	(19,3)	44,5	(2,6)	345	(7,0)
Lettland	99,0	(0,7)	485	(3,7)	0,0	c	c	c	1,0	(0,7)	c	c
Liechtenstein	95,0	(0,3)	539	(4,1)	0,0	c	c	c	5,0	(0,3)	c	c
Macau (VR China)	5,0	(0,1)	c	c	49,3	(0,2)	528	(3,5)	45,8	(0,2)	529	(5,2)
Russische Föderation	99,7	(0,2)	468	(4,3)	0,0	c	c	c	0,3	(0,2)	c	c
Thailand	88,0	(1,2)	416	(3,0)	6,0	(1,1)	419	(18,8)	6,0	(1,6)	428	(13,7)
Tunesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Uruguay	85,9	(0,8)	409	(3,7)	0,0	c	c	c	14,1	(0,8)	501	(6,1)

Anmerkung: Statistisch signifikante Werte sind durch Fettdruck gekennzeichnet (s. Anhang A3). Diese Tabelle enthält nur Länder mit vergleichbaren Daten aus PISA 2003 und PISA 2012.

1. In den Niederlanden sind staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen öffentlich finanziert, sie unterscheiden sich von öffentlichen Bildungseinrichtungen durch die konfessionelle Ausrichtung und/oder pädagogische Konzepte.

Quelle: OECD. PISA-2003-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119378

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

Tabelle C7.3 (Forts.)

Art der Bildungseinrichtung und Leistungen in Mathematik (2003)

Ergebnisse basieren auf den Angaben der Schulleiter

	Leistungsunterschied auf der Mathematikskala zwischen öffentlichen und staatlich subventionierten privaten Bildungseinrichtungen		Leistungsunterschied auf der Mathematikskala zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (staatlich subventionierte und unabhängige private Bildungseinrichtungen)		Leistungsunterschied auf der Mathematikskala zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen nach Berücksichtigung des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status der			
					Schüler		Schüler und Schulen	
	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.	Diff. (Öff.–Priv.)	S.F.
	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder								
Australien	w	w	w	w	w	w	w	w
Österreich	–14	(12,9)	–18	(12,0)	–6	(10,3)	10	(11,9)
Belgien	w	w	w	w	w	w	w	w
Kanada	**–44**	(10,9)	**–41**	(8,3)	**–27**	(6,4)	**–14**	(6,6)
Tschechien	12	(14,4)	3	(13,5)	12	(9,8)	17	(10,5)
Dänemark	4	(7,2)	4	(7,1)	5	(5,2)	5	(4,8)
Finnland	5	(12,3)	5	(12,3)	13	(11,0)	14	(11,2)
Frankreich	w	w	w	w	w	w	w	w
Deutschland	**–68**	(14,1)	**–66**	(13,7)	**–29**	(10,7)	17	(11,7)
Griechenland	c	c	**–65**	(30,4)	–19	(15,5)	**42**	(9,0)
Ungarn	–15	(18,4)	–17	(18,1)	–4	(13,1)	8	(9,8)
Island	c	c	c	c	c	c	c	c
Irland	**w**	w	w	w	w	w	w	w
Italien	**76**	(61,2)	22	(22,4)	31	(22,5)	46	(23,5)
Japan	c	c	**31**	(8,6)	**41**	(6,8)	**62**	(5,6)
Korea	–5	(11,1)	**–28**	(10,1)	–14	(8,2)	10	(7,1)
Luxemburg	**35**	(3,3)	**35**	(3,3)	**27**	(3,5)	**13**	(3,4)
Mexiko	c	c	**–55**	(9,8)	**–25**	(8,0)	**19**	(8,1)
Niederlande[1]	–25	(16,4)	–25	(16,4)	–10	(10,7)	–2	(8,6)
Neuseeland	c	c	**–57**	(17,3)	–23	(12,8)	12	(9,7)
Norwegen	c	c	c	c	c	c	c	c
Polen	c	c	c	c	c	c	c	c
Portugal	6	(9,3)	–19	(16,9)	–11	(9,9)	–2	(10,6)
Slowakei	**–27**	(10,3)	**–27**	(10,3)	–15	(7,8)	–2	(7,3)
Spanien	**–32**	(5,7)	**–35**	(5,4)	**–20**	(4,4)	–6	(4,3)
Schweden	–8	(11,3)	–8	(11,3)	6	(8,2)	**17**	(7,0)
Schweiz	–18	(34,7)	21	(22,3)	**40**	(20,1)	**62**	(19,6)
Türkei	c	c	c	c	c	c	c	c
Vereinigte Staaten	c	c	**–24**	(9,9)	–6	(8,3)	11	(9,7)
OECD-Durchschnitt (für Länder mit verfügbaren Daten für 2003 und 2012)	**–11**	**–(4,7)**	**–19**	**(3,0)**	**–4**	**(2,2)**	**14**	**(2,1)**
Partnerländer								
Brasilien	c	c	**–112**	(13,5)	**–73**	(14,0)	12	(20,3)
Hongkong (VR China)	23	(12,3)	23	(12,3)	**22**	(10,0)	**20**	(8,9)
Indonesien	**47**	(20,1)	**29**	(8,1)	**27**	(7,2)	**23**	(6,1)
Lettland	c	c	c	c	c	c	c	c
Liechtenstein	c	c	c	c	c	c	c	c
Macau (VR China)	c	c	c	c	c	c	c	c
Russische Föderation	c	c	c	c	c	c	c	c
Thailand	–3	(19,1)	–7	(12,7)	3	(11,9)	13	(11,5)
Tunesien	c	c	m	m	m	m	m	m
Uruguay	c	c	**–92**	(6,8)	**–55**	(6,7)	16	(11,4)

Anmerkung: Statistisch signifikante Werte sind durch Fettdruck gekennzeichnet (s. Anhang A3). Diese Tabelle enthält nur Länder mit vergleichbaren Daten aus PISA 2003 und PISA 2012.

1. In den Niederlanden sind staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen öffentlich finanziert, sie unterscheiden sich von öffentlichen Bildungseinrichtungen durch die konfessionelle Ausrichtung und/oder pädagogische Konzepte.

Quelle: OECD. PISA-2003-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119378

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

Tabelle C7.4

Lernumgebungen, nach Art der Bildungseinrichtung (2012)

Ergebnisse basieren auf den Angaben der Schulleiter und den Selbstangaben der Schüler

	Klassengröße der 15-jährigen Schüler (PISA-Ergebnisse, basierend auf Selbstangaben der Schüler)										Index des Lehrermangels (PISA-Ergebnisse, basierend auf den Angaben der Schulleiter)[1]					
	Alle Bildungseinrichtungen		Öffentliche Bildungseinrichtungen		Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen		Unabhängige private Bildungseinrichtungen		Private Bildungseinrichtungen		Alle Bildungseinrichtungen		Öffentliche Bildungseinrichtungen		Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder																
Australien	22,6	(0,1)	22,4	(0,2)	23,4	(0,2)	21,6	(0,3)	22,8	(0,2)	0,2	(0,0)	0,4	(0,0)	0,1	(0,1)
Österreich	20,7	(0,2)	20,7	(0,2)	21,4	(1,0)	21,4	(1,0)	21,4	(0,9)	−0,1	(0,1)	−0,1	(0,1)	−0,3	(0,3)
Belgien	18,8	(0,2)	18,1	(0,3)	18,9	(0,2)	c	c	18,9	(0,2)	0,3	(0,1)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)
Kanada	24,3	(0,1)	24,0	(0,1)	29,3	(0,7)	24,3	(1,6)	27,1	(0,8)	−0,3	(0,0)	−0,3	(0,0)	−0,2	(0,2)
Chile	34,3	(0,4)	33,7	(0,7)	36,0	(0,7)	30,2	(1,1)	34,6	(0,6)	0,6	(0,1)	0,9	(0,2)	0,5	(0,1)
Tschechien	22,1	(0,3)	22,2	(0,3)	23,0	(1,1)	c	c	22,6	(1,0)	−0,4	(0,0)	−0,4	(0,1)	−0,8	(0,1)
Dänemark	19,7	(0,2)	19,8	(0,2)	19,4	(0,7)	19,9	(0,7)	19,5	(0,6)	−0,2	(0,1)	−0,1	(0,1)	−0,4	(0,1)
Estland	20,6	(0,2)	20,6	(0,2)	18,8	(4,3)	c	c	19,7	(3,3)	0,0	(0,0)	0,0	(0,0)	−0,6	(0,3)
Finnland	18,3	(0,2)	18,2	(0,2)	20,9	(1,0)	c	c	20,9	(1,0)	−0,4	(0,0)	−0,4	(0,0)	−0,3	(0,2)
Frankreich	27,1	(0,2)	27,1	(0,3)	27,8	(0,6)	c	c	27,8	(0,6)	−0,2	(0,1)	−0,2	(0,1)	0,0	(0,2)
Deutschland	24,1	(0,2)	23,8	(0,2)	25,9	(0,5)	c	c	25,7	(0,5)	0,4	(0,1)	0,4	(0,1)	−0,0	(0,2)
Griechenland	22,9	(0,2)	22,9	(0,2)	c	c	c	c	c	c	−0,4	(0,1)	−0,4	(0,1)	c	c
Ungarn	27,0	(0,3)	27,0	(0,3)	26,9	(1,1)	c	c	26,9	(1,1)	−0,6	(0,1)	−0,7	(0,1)	−0,5	(0,1)
Island	19,2	(0,1)	19,3	(0,1)	c	c	c	c	c	c	0,2	(0,0)	0,2	(0,0)	c	c
Irland	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Israel	27,1	(0,4)	27,1	(0,4)	c	c	c	c	c	c	0,7	(0,1)	0,7	(0,1)	c	c
Italien	21,3	(0,1)	21,5	(0,1)	19,9	(0,4)	19,0	(1,1)	19,4	(0,7)	0,2	(0,0)	0,3	(0,0)	0,0	(0,4)
Japan	37,2	(0,3)	37,3	(0,4)	c	c	37,0	(0,6)	37,0	(0,6)	−0,3	(0,1)	−0,3	(0,1)	c	c
Korea	30,5	(0,4)	30,8	(0,6)	28,5	(0,6)	33,6	(0,7)	30,2	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	(0,1)	0,3	(0,1)
Luxemburg	20,9	(0,1)	21,0	(0,1)	20,7	(0,2)	c	c	20,3	(0,1)	1,1	(0,0)	1,3	(0,0)	0,0	(0,0)
Mexiko	33,8	(0,3)	34,6	(0,3)	c	c	28,9	(0,9)	28,6	(0,8)	0,5	(0,0)	0,6	(0,0)	c	c
Niederlande	24,4	(0,2)	24,1	(0,5)	24,4	(0,3)	c	c	24,4	(0,3)	0,6	(0,1)	0,6	(0,1)	0,6	(0,1)
Neuseeland	23,9	(0,2)	24,1	(0,2)	c	c	21,3	(0,9)	21,3	(0,9)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	c	c
Norwegen	23,4	(0,2)	23,4	(0,3)	c	c	c	c	c	c	0,3	(0,1)	0,3	(0,1)	c	c
Polen	22,8	(0,2)	23,0	(0,3)	19,1	(1,4)	15,7	(1,1)	17,8	(1,1)	−1,0	(0,0)	−1,0	(0,0)	−1,1	(0,0)
Portugal	21,7	(0,3)	21,5	(0,3)	23,7	(0,6)	24,1	(0,8)	23,9	(0,5)	−0,8	(0,1)	−0,8	(0,1)	−0,8	(0,1)
Slowakei	21,4	(0,3)	21,4	(0,3)	21,7	(1,3)	c	c	21,5	(1,3)	−0,3	(0,0)	−0,3	(0,1)	−0,5	(0,2)
Slowenien	24,8	(0,2)	24,8	(0,2)	29,0	(0,3)	c	c	29,0	(0,3)	−0,7	(0,0)	−0,7	(0,0)	−0,4	(0,0)
Spanien	22,2	(0,1)	21,8	(0,2)	22,8	(0,3)	23,3	(0,6)	22,9	(0,3)	−0,7	(0,0)	−0,7	(0,0)	−0,8	(0,0)
Schweden	21,1	(0,3)	21,1	(0,3)	21,1	(1,0)	c	c	21,1	(1,0)	−0,1	(0,1)	−0,1	(0,1)	−0,1	(0,2)
Schweiz	19,0	(0,2)	18,9	(0,2)	20,6	(2,0)	19,0	(0,9)	19,4	(0,8)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	−0,1	(0,8)
Türkei	23,2	(0,3)	23,3	(0,3)	c	c	c	c	c	c	0,9	(0,1)	0,9	(0,1)	c	c
Vereinigtes Königreich	24,2	(0,1)	25,0	(0,2)	24,8	(0,3)	16,7	(0,7)	23,3	(0,3)	−0,2	(0,1)	−0,1	(0,1)	−0,2	(0,1)
Vereinigte Staaten	24,5	(0,4)	24,8	(0,4)	c	c	19,8	(1,2)	19,8	(1,2)	−0,4	(0,1)	−0,4	(0,1)	c	c
OECD-Durchschnitt	**23,9**	**(0,0)**	**23,9**	**(0,1)**	**23,7**	**(0,2)**	**23,5**	**(0,2)**	**23,8**	**(0,2)**	**0,0**	**(0,0)**	**0,0**	**(0,0)**	**−0,2**	**(0,0)**
Partnerländer																
Albanien	26,0	(0,3)	26,0	(0,3)	c	c	24,5	(1,8)	24,5	(1,8)	−0,2	(0,1)	−0,2	(0,1)	c	c
Argentinien	28,5	(0,4)	27,0	(0,4)	31,3	(0,7)	29,6	(1,6)	31,0	(0,8)	−0,1	(0,1)	−0,0	(0,1)	−0,3	(0,2)
Brasilien	32,8	(0,3)	32,6	(0,2)	32,6	(2,8)	32,8	(1,5)	32,9	(1,5)	0,2	(0,1)	0,3	(0,1)	0,9	(0,5)
Bulgarien	22,0	(0,3)	22,0	(0,3)	c	c	c	c	c	c	−0,8	(0,0)	−0,8	(0,0)	c	c
Kolumbien	33,5	(0,4)	33,7	(0,4)	34,7	(2,1)	33,9	(2,4)	34,1	(1,8)	0,7	(0,1)	0,7	(0,1)	−0,6	(0,2)
Costa Rica	25,6	(0,4)	25,6	(0,4)	31,2	(2,1)	23,2	(1,2)	25,6	(1,2)	0,0	(0,1)	0,0	(0,1)	−0,5	(0,4)
Kroatien	26,9	(0,2)	27,0	(0,2)	c	c	c	c	c	c	−0,4	(0,1)	−0,4	(0,1)	c	c
Hongkong (VR China)	33,2	(0,3)	36,1	(0,9)	33,1	(0,3)	c	c	32,9	(0,3)	−0,2	(0,1)	−0,3	(0,4)	−0,2	(0,1)
Indonesien	31,8	(0,4)	32,8	(0,4)	28,9	(1,0)	31,8	(1,5)	30,6	(0,9)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	0,9	(0,1)
Jordanien	30,8	(0,4)	31,7	(0,5)	c	c	26,8	(0,6)	26,8	(0,6)	1,0	(0,1)	1,1	(0,1)	c	c
Kasachstan	19,5	(0,3)	19,6	(0,3)	c	c	17,7	(1,3)	16,1	(1,4)	0,3	(0,1)	0,3	(0,1)	c	c
Lettland	18,7	(0,3)	18,8	(0,3)	c	c	c	c	c	c	−0,4	(0,1)	−0,4	(0,1)	c	c
Liechtenstein	17,6	(0,7)	17,8	(0,7)	c	c	c	c	c	c	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)	c	c
Litauen	23,8	(0,2)	23,9	(0,2)	c	c	c	c	c	c	−0,7	(0,0)	−0,7	(0,0)	c	c
Macau (VR China)	35,7	(0,1)	c	c	35,7	(0,1)	39,5	(0,4)	36,3	(0,1)	0,0	(0,0)	c	c	0,1	(0,0)
Malaysia	30,3	(0,4)	29,9	(0,3)	c	c	39,6	(4,6)	39,6	(4,6)	0,2	(0,1)	0,2	(0,1)	c	c
Montenegro	29,1	(0,2)	29,2	(0,2)	c	c	c	c	c	c	−0,5	(0,0)	−0,5	(0,0)	c	c
Peru	26,9	(0,5)	26,8	(0,5)	c	c	26,9	(0,7)	26,9	(0,7)	0,6	(0,1)	0,8	(0,1)	c	c
Katar	27,4	(0,1)	26,7	(0,1)	c	c	28,5	(0,1)	28,3	(0,1)	−0,1	(0,0)	0,2	(0,0)	c	c
Rumänien	27,5	(0,2)	27,5	(0,2)	c	c	c	c	c	c	−0,5	(0,1)	−0,5	(0,1)	c	c
Russische Föderation	20,0	(0,2)	20,1	(0,2)	c	c	c	c	c	c	0,4	(0,1)	0,4	(0,1)	c	c
Serbien	26,4	(0,3)	26,4	(0,3)	c	c	c	c	c	c	−0,7	(0,1)	−0,7	(0,1)	c	c
Shanghai (VR China)	35,9	(0,4)	35,4	(0,4)	c	c	40,1	(1,3)	40,1	(1,3)	0,8	(0,1)	0,7	(0,1)	c	c
Singapur	33,0	(0,1)	33,5	(0,1)	c	c	c	c	c	c	0,1	(0,0)	0,2	(0,0)	c	c
Taipeh (Republik China)	39,0	(0,3)	35,5	(0,2)	45,2	(1,9)	45,3	(0,7)	45,3	(0,6)	−0,2	(0,1)	−0,2	(0,1)	0,1	(0,3)
Thailand	36,7	(0,4)	36,8	(0,5)	35,0	(1,6)	39,1	(2,0)	36,2	(1,3)	0,9	(0,1)	1,0	(0,1)	0,7	(0,3)
Tunesien	25,5	(0,3)	25,6	(0,3)	c	c	c	c	c	c	−0,1	(0,1)	−0,1	(0,1)	c	c
Ver. Arabische Emirate	24,5	(0,2)	24,1	(0,3)	c	c	24,4	(0,4)	24,3	(0,4)	0,1	(0,1)	0,5	(0,1)	c	c
Uruguay	24,8	(0,3)	24,7	(0,3)	c	c	25,6	(0,7)	25,6	(0,7)	0,3	(0,1)	0,5	(0,1)	c	c
Vietnam	41,0	(0,3)	41,0	(0,3)	c	c	40,2	(1,1)	40,2	(1,1)	0,4	(0,1)	0,5	(0,1)	c	c

1. Bei PISA 2012 wurden Schulleiter gefragt, inwiefern ihrer Ansicht nach der Unterricht an ihrer Schule durch den Mangel an qualifizierten Lehrkräften in bestimmten Fächern leidet. Diese Informationen wurden kombiniert, um den zusammengesetzten Index des Lehrermangels zu erhalten, der für die OECD-Länder einen Mittelwert null und eine Standardabweichung von 1 aufweist. Höhere Indexwerte weisen darauf hin, dass der Lehrkräftemangel nach Ansicht der Schulleitung stärkere Unterrichtsprobleme verursacht.

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119397

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

Tabelle C7.4 (Forts.)

Lernumgebungen, nach Art der Bildungseinrichtung (2012)

Ergebnisse basieren auf den Angaben der Schulleiter und den Selbstangaben der Schüler

	Index des Lehrermangels (PISA-Ergebnisse, basierend auf den Angaben der Schulleiter)[1]				Zeit (in Zeitstunden), die pro Woche für Hausaufgaben oder sonstige von den Lehrern gestellte Aufgaben verwendet wird (PISA-Ergebnisse, basierend auf Selbstangaben der Schüler)									
	Unabhängige private Bildungseinrichtungen		Private Bildungseinrichtungen		Alle Bildungseinrichtungen		Öffentliche Bildungseinrichtungen		Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen		Unabhängige private Bildungseinrichtungen		Private Bildungseinrichtungen	
	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.	Mittelwert	S.F.
	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)
OECD-Länder														
Australien	–0,4	(0,1)	–0,1	(0,1)	6,0	(0,1)	5,1	(0,1)	6,6	(0,2)	9,0	(0,3)	7,4	(0,2)
Österreich	–0,9	(0,2)	–0,4	(0,2)	4,5	(0,1)	4,4	(0,1)	6,0	(0,5)	8,5	(0,4)	6,3	(0,5)
Belgien	c	c	0,2	(0,1)	5,5	(0,1)	4,7	(0,2)	5,7	(0,1)	c	c	5,8	(0,1)
Kanada	–0,6	(0,3)	–0,4	(0,1)	5,5	(0,1)	5,3	(0,1)	6,4	(0,4)	7,8	(0,7)	7,0	(0,4)
Chile	0,2	(0,2)	0,4	(0,1)	3,5	(0,1)	3,2	(0,1)	3,4	(0,1)	4,4	(0,2)	3,7	(0,1)
Tschechien	c	c	–0,8	(0,1)	3,1	(0,1)	3,1	(0,1)	3,1	(0,3)	c	c	3,2	(0,3)
Dänemark	–0,3	(0,2)	–0,4	(0,1)	4,3	(0,1)	4,2	(0,1)	4,4	(0,2)	4,6	(0,7)	4,4	(0,2)
Estland	c	c	–0,4	(0,3)	6,9	(0,1)	7,0	(0,1)	4,8	(0,3)	c	c	5,3	(0,3)
Finnland	c	c	–0,3	(0,2)	2,8	(0,1)	2,8	(0,1)	3,4	(0,3)	c	c	3,4	(0,3)
Frankreich	c	c	0,0	(0,2)	5,1	(0,1)	4,8	(0,1)	6,1	(0,3)	c	c	6,1	(0,3)
Deutschland	c	c	0,0	(0,2)	4,7	(0,1)	4,6	(0,1)	5,5	(0,3)	c	c	5,0	(0,5)
Griechenland	c	c	c	c	5,3	(0,1)	5,1	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Ungarn	c	c	–0,5	(0,1)	6,2	(0,1)	6,0	(0,1)	7,4	(0,5)	c	c	7,4	(0,5)
Island	c	c	c	c	4,1	(0,1)	4,1	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Irland	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Israel	c	c	c	c	4,6	(0,1)	4,6	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Italien	–0,4	(0,2)	–0,3	(0,2)	8,7	(0,1)	8,9	(0,1)	3,6	(0,5)	9,8	(0,5)	7,4	(0,6)
Japan	–0,3	(0,1)	–0,3	(0,1)	3,8	(0,1)	3,8	(0,1)	c	c	3,9	(0,3)	3,9	(0,3)
Korea	–0,2	(0,3)	0,1	(0,1)	2,9	(0,1)	2,7	(0,2)	2,6	(0,1)	3,9	(0,4)	3,1	(0,2)
Luxemburg	c	c	–0,1	(0,0)	4,6	(0,1)	4,4	(0,1)	5,1	(0,2)	c	c	5,4	(0,2)
Mexiko	–0,1	(0,1)	–0,1	(0,1)	5,2	(0,1)	5,2	(0,1)	c	c	5,6	(0,2)	5,6	(0,2)
Niederlande	c	c	0,6	(0,1)	5,8	(0,1)	5,7	(0,3)	6,0	(0,2)	c	c	6,0	(0,2)
Neuseeland	–0,4	(0,3)	–0,4	(0,3)	4,2	(0,1)	4,1	(0,1)	c	c	7,2	(0,6)	7,2	(0,6)
Norwegen	c	c	c	c	4,7	(0,1)	4,7	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Polen	–1,0	(0,1)	–1,1	(0,0)	6,6	(0,1)	6,6	(0,1)	6,7	(0,7)	7,4	(0,7)	6,9	(0,5)
Portugal	–1,1	(0,0)	–0,9	(0,1)	3,8	(0,1)	3,7	(0,1)	4,7	(0,4)	6,1	(0,6)	5,3	(0,5)
Slowakei	c	c	–0,4	(0,2)	3,2	(0,1)	3,2	(0,1)	3,9	(0,4)	c	c	3,9	(0,4)
Slowenien	c	c	–0,4	(0,0)	3,7	(0,1)	3,7	(0,1)	4,4	(0,4)	c	c	4,4	(0,4)
Spanien	–0,8	(0,1)	–0,8	(0,0)	6,5	(0,1)	6,2	(0,1)	7,1	(0,2)	7,5	(0,5)	7,2	(0,1)
Schweden	c	c	–0,1	(0,2)	3,6	(0,1)	3,4	(0,1)	4,4	(0,2)	c	c	4,4	(0,2)
Schweiz	–0,1	(0,3)	–0,1	(0,3)	4,0	(0,1)	3,9	(0,1)	4,9	(1,0)	5,2	(0,7)	5,1	(0,6)
Türkei	c	c	c	c	4,2	(0,1)	4,3	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Vereinigtes Königreich	–1,0	(0,1)	–0,3	(0,1)	4,9	(0,1)	4,5	(0,1)	4,7	(0,3)	9,1	(0,6)	5,4	(0,3)
Vereinigte Staaten	–0,2	(0,2)	–0,2	(0,2)	6,1	(0,2)	6,0	(0,2)	c	c	8,2	(1,1)	8,2	(1,1)
OECD-Durchschnitt	**–0,5**	**(0,0)**	**–0,3**	**(0,0)**	**4,9**	**(0,0)**	**4,7**	**(0,0)**	**5,1**	**(0,1)**	**6,8**	**(0,1)**	**5,6**	**(0,1)**
Partnerländer														
Albanien	–0,4	(0,3)	–0,4	(0,3)	5,1	(0,1)	5,1	(0,1)	c	c	4,9	(0,3)	4,9	(0,3)
Argentinien	0,0	(0,3)	–0,2	(0,1)	3,7	(0,1)	3,4	(0,1)	4,3	(0,2)	4,1	(0,3)	4,3	(0,2)
Brasilien	–0,5	(0,1)	–0,4	(0,2)	3,3	(0,1)	3,1	(0,1)	4,0	(0,2)	4,2	(0,2)	4,2	(0,2)
Bulgarien	c	c	c	c	5,6	(0,2)	5,6	(0,2)	c	c	c	c	c	c
Kolumbien	0,7	(0,7)	0,4	(0,5)	5,3	(0,1)	5,1	(0,1)	5,8	(0,5)	7,0	(0,9)	6,7	(0,6)
Costa Rica	–0,2	(0,2)	–0,3	(0,2)	3,5	(0,2)	3,3	(0,2)	4,6	(0,4)	4,8	(0,7)	4,8	(0,5)
Kroatien	c	c	c	c	5,9	(0,1)	5,9	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Hongkong (VR China)	c	c	–0,2	(0,1)	6,0	(0,2)	6,0	(1,0)	6,0	(0,2)	c	c	6,1	(0,2)
Indonesien	0,1	(0,2)	0,4	(0,1)	4,9	(0,2)	5,2	(0,2)	3,7	(0,2)	5,1	(0,3)	4,5	(0,2)
Jordanien	0,4	(0,3)	0,5	(0,3)	4,2	(0,1)	4,1	(0,1)	c	c	4,8	(0,4)	4,9	(0,4)
Kasachstan	0,5	(0,3)	0,6	(0,2)	8,8	(0,2)	8,9	(0,2)	c	c	6,5	(0,6)	6,9	(0,6)
Lettland	c	c	c	c	6,2	(0,1)	6,1	(0,2)	c	c	c	c	c	c
Liechtenstein	c	c	c	c	3,3	(0,2)	3,2	(0,2)	c	c	c	c	c	c
Litauen	c	c	c	c	6,7	(0,1)	6,7	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Macau (VR China)	–0,3	(0,0)	0,0	(0,0)	5,9	(0,1)	c	c	5,7	(0,1)	7,8	(0,3)	6,0	(0,1)
Malaysia	0,8	(0,4)	0,8	(0,4)	4,8	(0,1)	4,8	(0,1)	c	c	5,6	(0,7)	5,6	(0,7)
Montenegro	c	c	c	c	4,3	(0,1)	4,3	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Peru	–0,2	(0,2)	–0,2	(0,2)	5,5	(0,1)	5,4	(0,1)	c	c	5,2	(0,3)	5,2	(0,3)
Katar	–0,7	(0,0)	–0,7	(0,0)	4,3	(0,0)	3,5	(0,1)	c	c	5,4	(0,1)	5,5	(0,1)
Rumänien	c	c	c	c	7,3	(0,2)	7,3	(0,2)	c	c	c	c	c	c
Russische Föderation	c	c	c	c	9,7	(0,2)	9,7	(0,2)	c	c	c	c	c	c
Serbien	c	c	c	c	4,4	(0,1)	4,4	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Shanghai (VR China)	0,9	(0,4)	0,9	(0,4)	13,8	(0,3)	13,7	(0,3)	c	c	14,9	(0,9)	14,9	(0,9)
Singapur	c	c	c	c	9,4	(0,2)	9,4	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Taipeh (Republik China)	0,0	(0,2)	0,0	(0,2)	5,3	(0,1)	5,9	(0,2)	3,4	(0,3)	4,6	(0,3)	4,4	(0,3)
Thailand	0,8	(0,3)	0,7	(0,3)	5,6	(0,1)	5,8	(0,2)	4,3	(0,2)	4,2	(0,8)	4,3	(0,3)
Tunesien	c	c	c	c	3,5	(0,1)	3,6	(0,1)	c	c	c	c	c	c
Ver. Arabische Emirate	–0,3	(0,1)	–0,3	(0,1)	6,2	(0,1)	4,9	(0,1)	c	c	7,1	(0,2)	7,0	(0,2)
Uruguay	–0,3	(0,2)	–0,3	(0,2)	4,7	(0,1)	4,5	(0,1)	c	c	5,4	(0,2)	5,4	(0,2)
Vietnam	–0,7	(0,2)	–0,7	(0,2)	5,8	(0,2)	5,9	(0,2)	c	c	5,6	(0,7)	5,6	(0,7)

1. Bei PISA 2012 wurden Schulleiter gefragt, inwiefern ihrer Ansicht nach der Unterricht an ihrer Schule durch den Mangel an qualifizierten Lehrkräften in bestimmten Fächern leidet. Diese Informationen wurden kombiniert, um den zusammengesetzten Index des Lehrermangels zu erhalten, der für die OECD-Länder einen Mittelwert null und eine Standardabweichung von 1 aufweist. Höhere Indexwerte weisen darauf hin, dass der Lehrkräftemangel nach Ansicht der Schulleitung stärkere Unterrichtsprobleme verursacht.

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119397

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

Tabelle C7.5

Autonomie der Schule bei Ressourcenallokation, Unterrichtsinhalten und Beurteilungen, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2012)

Ergebnisse basierend auf den Angaben der Schulleiter

	Index der Schulautonomie: Ressourcenallokation									
	Alle Bildungseinrichtungen		Öffentliche Bildungseinrichtungen		Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen		Unabhängige private Bildungseinrichtungen		Private Bildungseinrichtungen	
	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	0,06	(0,03)	–0,43	(0,02)	0,44	(0,08)	1,46	(0,14)	0,77	(0,06)
Österreich	–0,56	(0,03)	–0,57	(0,03)	–0,42	(0,04)	–0,32	(0,52)	–0,41	(0,06)
Belgien	–0,29	(0,01)	–0,38	(0,03)	–0,23	(0,01)	c	c	–0,23	(0,01)
Kanada	–0,35	(0,03)	–0,48	(0,01)	0,83	(0,26)	1,46	(0,32)	1,11	(0,22)
Chile	0,57	(0,07)	–0,65	(0,02)	1,21	(0,14)	1,62	(0,19)	1,31	(0,11)
Tschechien	1,22	(0,10)	1,47	(0,10)	1,87	(0,30)	c	c	2,01	(0,27)
Dänemark	0,18	(0,06)	–0,04	(0,04)	1,18	(0,23)	0,73	(0,40)	1,10	(0,22)
Estland	0,14	(0,04)	0,12	(0,05)	0,44	(0,52)	c	c	0,83	(0,47)
Finnland	–0,28	(0,02)	–0,34	(0,02)	1,68	(0,39)	c	c	1,68	(0,39)
Frankreich	–0,54	(0,01)	–0,62	(0,01)	–0,26	(0,08)	c	c	–0,26	(0,08)
Deutschland	–0,58	(0,01)	–0,62	(0,01)	–0,49	(0,06)	c	c	–0,49	(0,05)
Griechenland	–0,70	(0,01)	–0,72	(0,01)	c	c	c	c	c	c
Ungarn	0,46	(0,10)	0,26	(0,08)	1,57	(0,27)	c	c	1,57	(0,27)
Island	–0,04	(0,00)	–0,05	(0,00)	c	c	c	c	c	c
Irland	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Israel	–0,24	(0,04)	–0,24	(0,04)	c	c	c	c	c	c
Italien	–0,59	(0,02)	–0,70	(0,01)	1,03	(0,39)	1,08	(0,28)	1,06	(0,22)
Japan	–0,27	(0,04)	–0,64	(0,03)	c	c	0,61	(0,11)	0,61	(0,11)
Korea	–0,44	(0,05)	–0,68	(0,01)	–0,18	(0,11)	–0,14	(0,20)	–0,17	(0,09)
Luxemburg	–0,20	(0,00)	–0,51	(0,00)	1,49	(0,00)	c	c	1,54	(0,00)
Mexiko	–0,31	(0,02)	–0,55	(0,01)	c	c	1,40	(0,15)	1,39	(0,15)
Niederlande	1,26	(0,10)	1,16	(0,15)	1,65	(0,12)	c	c	1,65	(0,12)
Neuseeland	0,11	(0,05)	0,10	(0,05)	c	c	1,56	(0,42)	1,56	(0,42)
Norwegen	–0,18	(0,03)	–0,21	(0,03)	c	c	c	c	c	c
Polen	–0,34	(0,02)	–0,39	(0,02)	1,29	(0,47)	1,87	(0,57)	1,50	(0,36)
Portugal	–0,48	(0,03)	–0,58	(0,02)	0,07	(0,31)	0,85	(0,39)	0,40	(0,25)
Slowakei	0,78	(0,09)	0,77	(0,09)	0,80	(0,30)	c	c	0,90	(0,28)
Slowenien	–0,11	(0,02)	–0,13	(0,02)	1,03	(0,08)	c	c	1,03	(0,08)
Spanien	–0,42	(0,03)	–0,69	(0,01)	0,10	(0,12)	0,28	(0,19)	0,14	(0,10)
Schweden	0,63	(0,07)	0,40	(0,08)	2,06	(0,17)	c	c	2,06	(0,17)
Schweiz	–0,13	(0,04)	–0,22	(0,04)	0,40	(0,21)	1,59	(0,29)	1,31	(0,24)
Türkei	–0,72	(0,01)	–0,73	(0,01)	c	c	c	c	c	c
Vereinigtes Königreich	1,10	(0,08)	0,80	(0,09)	1,64	(0,14)	2,18	(0,21)	1,73	(0,11)
Vereinigte Staaten	0,08	(0,06)	0,01	(0,06)	c	c	1,26	(0,35)	1,26	(0,35)
OECD-Durchschnitt	**–0,05**	**(0,01)**	**–0,20**	**(0,01)**	**0,75**	**(0,05)**	**1,09**	**(0,08)**	**0,92**	**(0,04)**
Partnerländer										
Albanien	–0,60	(0,04)	–0,70	(0,01)	c	c	0,37	(0,48)	0,37	(0,48)
Argentinien	m	m	c	c	c	c	c	c	c	c
Brasilien	–0,32	(0,04)	–0,73	(0,01)	0,01	(0,45)	1,82	(0,15)	1,74	(0,16)
Bulgarien	0,86	(0,10)	0,83	(0,09)	c	c	c	c	c	c
Kolumbien	–0,36	(0,04)	–0,68	(0,01)	1,30	(0,33)	1,43	(0,40)	1,39	(0,30)
Costa Rica	–0,36	(0,04)	–0,66	(0,01)	0,15	(0,39)	1,62	(0,33)	1,21	(0,27)
Kroatien	–0,34	(0,03)	–0,36	(0,02)	c	c	c	c	c	c
Hongkong (VR China)	0,42	(0,09)	–0,48	(0,04)	0,45	(0,10)	c	c	0,48	(0,10)
Indonesien	0,33	(0,09)	–0,31	(0,10)	1,30	(0,18)	1,24	(0,21)	1,27	(0,14)
Jordanien	–0,51	(0,03)	–0,67	(0,02)	c	c	0,32	(0,14)	0,26	(0,14)
Kasachstan	–0,33	(0,04)	–0,38	(0,04)	c	c	0,91	(0,44)	1,34	(0,45)
Lettland	0,60	(0,08)	0,56	(0,08)	c	c	c	c	c	c
Liechtenstein	–0,08	(0,02)	–0,27	(0,01)	c	c	c	c	c	c
Litauen	0,78	(0,08)	0,76	(0,08)	c	c	c	c	c	c
Macau (VR China)	1,64	(0,00)	c	c	1,73	(0,00)	1,74	(0,00)	1,73	(0,00)
Malaysia	–0,49	(0,03)	–0,58	(0,01)	c	c	2,09	(0,45)	2,09	(0,45)
Montenegro	–0,33	(0,00)	–0,34	(0,00)	c	c	c	c	c	c
Peru	0,18	(0,07)	–0,51	(0,05)	c	c	2,32	(0,18)	2,32	(0,18)
Katar	–0,37	(0,00)	–0,39	(0,00)	c	c	–0,33	(0,00)	–0,33	(0,00)
Rumänien	–0,57	(0,02)	–0,57	(0,02)	c	c	c	c	c	c
Russische Föderation	0,03	(0,07)	0,01	(0,06)	c	c	c	c	c	c
Serbien	–0,39	(0,02)	–0,41	(0,02)	c	c	c	c	c	c
Shanghai (VR China)	–0,28	(0,05)	–0,38	(0,04)	c	c	0,67	(0,30)	0,67	(0,30)
Singapur	–0,36	(0,01)	–0,40	(0,00)	c	c	c	c	c	c
Taipeh (Republik China)	0,07	(0,06)	–0,41	(0,03)	0,52	(0,28)	1,00	(0,19)	0,93	(0,17)
Thailand	0,70	(0,08)	0,46	(0,08)	1,79	(0,22)	2,29	(0,31)	1,94	(0,20)
Tunesien	–0,20	(0,06)	–0,20	(0,06)	c	c	c	c	c	c
Ver. Arabische Emirate	0,39	(0,05)	–0,56	(0,03)	c	c	1,10	(0,10)	1,09	(0,10)
Uruguay	–0,46	(0,04)	–0,73	(0,01)	c	c	0,89	(0,20)	0,89	(0,20)
Vietnam	–0,43	(0,06)	–0,54	(0,04)	c	c	1,03	(0,58)	1,03	(0,58)

Anmerkung: Im Rahmen von PISA 2012 wurden die Schulleitungen gebeten anzugeben, ob die Lehrkräfte, die Schulleitung, der Schulverwaltungsrat, die regionalen und lokalen Bildungsbehörden oder die nationale Bildungsbehörde erhebliche Verantwortung für die Allokation von Ressourcen an Schulen und Verantwortung für die Lehrplangestaltung und Schülerbeurteilung haben. Diese Informationen wurden zu zwei zusammengesetzten Indizes zusammengefasst: dem Index der Schulautonomie: Ressourcenallokation und dem Index der Schulautonomie: Unterrichtsinhalte und Beurteilungen, wobei beide Indizes einen Mittelwert von null und eine Standardabweichung von 1 aufweisen. Höhere Werte weisen auf mehr Autonomie der Schulleiter und Lehrkräfte hin.

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119416

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

Tabelle C7.5 (Forts.)

Autonomie der Schule bei Ressourcenallokation, Unterrichtsinhalten und Beurteilungen, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2012)

Ergebnisse basierend auf den Angaben der Schulleiter

	Index der Schulautonomie: Unterrichtsinhalte und Beurteilungen									
	Alle Bildungseinrichtungen		Öffentliche Bildungseinrichtungen		Staatlich subventionierte private Bildungseinrichtungen		Unabhängige private Bildungseinrichtungen		Private Bildungseinrichtungen	
	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.	Mittlerer Index	S.F.
	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder										
Australien	0,13	(0,04)	–0,06	(0,04)	0,35	(0,07)	0,50	(0,10)	0,40	(0,06)
Österreich	–0,30	(0,06)	–0,29	(0,07)	–0,32	(0,17)	–0,47	(0,37)	–0,34	(0,16)
Belgien	–0,11	(0,05)	–0,19	(0,09)	–0,04	(0,06)	c	c	–0,05	(0,06)
Kanada	–0,49	(0,03)	–0,56	(0,03)	0,11	(0,18)	0,43	(0,24)	0,25	(0,14)
Chile	0,12	(0,07)	–0,35	(0,11)	0,34	(0,12)	0,54	(0,17)	0,39	(0,10)
Tschechien	0,75	(0,06)	1,03	(0,06)	1,01	(0,18)	c	c	1,05	(0,15)
Dänemark	–0,05	(0,06)	–0,11	(0,07)	0,44	(0,17)	0,40	(0,32)	0,43	(0,14)
Estland	0,49	(0,05)	0,50	(0,05)	0,12	(0,32)	c	c	–0,08	(0,24)
Finnland	–0,05	(0,07)	–0,06	(0,07)	0,72	(0,17)	c	c	0,72	(0,17)
Frankreich	–0,10	(0,06)	–0,19	(0,06)	0,48	(0,21)	c	c	0,48	(0,21)
Deutschland	–0,19	(0,05)	–0,14	(0,05)	0,32	(0,31)	c	c	0,26	(0,29)
Griechenland	–1,15	(0,02)	–1,17	(0,01)	c	c	c	c	c	c
Ungarn	0,02	(0,07)	–0,07	(0,07)	0,53	(0,19)	c	c	0,53	(0,19)
Island	0,15	(0,00)	0,16	(0,00)	c	c	c	c	c	c
Irland	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Israel	0,00	(0,06)	0,01	(0,06)	c	c	c	c	c	c
Italien	0,36	(0,04)	0,41	(0,04)	0,68	(0,19)	0,47	(0,20)	0,55	(0,15)
Japan	1,15	(0,05)	1,04	(0,07)	c	c	1,43	(0,01)	1,43	(0,01)
Korea	0,71	(0,08)	0,72	(0,11)	0,80	(0,14)	0,47	(0,23)	0,69	(0,11)
Luxemburg	–0,84	(0,00)	–0,89	(0,00)	–0,80	(0,00)	c	c	–0,54	(0,01)
Mexiko	–0,87	(0,02)	–0,94	(0,01)	c	c	–0,31	(0,11)	–0,30	(0,11)
Niederlande	0,96	(0,08)	1,30	(0,07)	1,18	(0,07)	c	c	1,18	(0,07)
Neuseeland	0,47	(0,07)	0,66	(0,07)	c	c	0,26	(0,31)	0,26	(0,31)
Norwegen	–0,55	(0,05)	–0,55	(0,05)	c	c	c	c	c	c
Polen	0,37	(0,07)	0,36	(0,07)	0,91	(0,30)	0,68	(0,40)	0,83	(0,25)
Portugal	–0,68	(0,03)	–0,72	(0,03)	–0,44	(0,27)	–0,04	(0,29)	–0,27	(0,21)
Slowakei	0,48	(0,08)	0,53	(0,08)	–0,11	(0,24)	c	c	–0,03	(0,20)
Slowenien	–0,35	(0,01)	–0,31	(0,01)	–0,79	(0,00)	c	c	–0,79	(0,00)
Spanien	–0,47	(0,04)	–0,66	(0,04)	–0,03	(0,12)	–0,17	(0,18)	–0,06	(0,09)
Schweden	–0,25	(0,06)	–0,27	(0,06)	–0,09	(0,10)	c	c	–0,09	(0,10)
Schweiz	–0,60	(0,04)	–0,67	(0,04)	–0,38	(0,16)	0,75	(0,27)	0,48	(0,25)
Türkei	–1,12	(0,02)	–1,14	(0,02)	c	c	c	c	c	c
Vereinigtes Königreich	0,93	(0,05)	0,93	(0,06)	1,21	(0,07)	1,44	(0,00)	1,25	(0,06)
Vereinigte Staaten	–0,39	(0,08)	–0,49	(0,07)	c	c	0,87	(0,27)	0,87	(0,27)
OECD-Durchschnitt	**–0,04**	**(0,01)**	**–0,06**	**(0,01)**	**0,25**	**(0,04)**	**0,45**	**(0,06)**	**0,33**	**(0,03)**
Partnerländer										
Albanien	–0,27	(0,07)	–0,30	(0,07)	c	c	0,13	(0,36)	0,13	(0,36)
Argentinien	–0,51	(0,06)	–0,57	(0,05)	–0,47	(0,10)	0,03	(0,40)	–0,37	(0,14)
Brasilien	–0,42	(0,03)	–0,59	(0,03)	0,23	(0,76)	0,41	(0,14)	0,39	(0,14)
Bulgarien	–0,84	(0,03)	–0,84	(0,03)	c	c	c	c	c	c
Kolumbien	–0,08	(0,07)	–0,20	(0,07)	0,21	(0,21)	0,77	(0,17)	0,61	(0,14)
Costa Rica	–0,65	(0,05)	–0,88	(0,04)	0,10	(0,46)	0,75	(0,20)	0,57	(0,20)
Kroatien	–0,86	(0,03)	–0,85	(0,03)	c	c	c	c	c	c
Hongkong (VR China)	0,96	(0,07)	0,98	(0,32)	0,99	(0,07)	c	c	0,99	(0,07)
Indonesien	0,65	(0,08)	0,49	(0,11)	0,85	(0,14)	0,87	(0,18)	0,86	(0,12)
Jordanien	–1,04	(0,04)	–1,12	(0,04)	c	c	–0,58	(0,13)	–0,61	(0,13)
Kasachstan	–0,76	(0,05)	–0,77	(0,05)	c	c	–0,73	(0,16)	–0,21	(0,34)
Lettland	–0,19	(0,06)	–0,21	(0,06)	c	c	c	c	c	c
Liechtenstein	–0,33	(0,02)	–0,45	(0,02)	c	c	c	c	c	c
Litauen	0,66	(0,05)	0,65	(0,05)	c	c	c	c	c	c
Macau (VR China)	0,78	(0,00)	c	c	0,86	(0,00)	0,52	(0,00)	0,81	(0,00)
Malaysia	–0,88	(0,04)	–0,95	(0,04)	c	c	1,07	(0,30)	1,07	(0,30)
Montenegro	–0,83	(0,00)	–0,84	(0,00)	c	c	c	c	c	c
Peru	–0,09	(0,05)	–0,41	(0,07)	c	c	0,99	(0,13)	0,99	(0,13)
Katar	–0,90	(0,00)	–0,94	(0,00)	c	c	–0,84	(0,00)	–0,84	(0,00)
Rumänien	–0,52	(0,05)	–0,52	(0,05)	c	c	c	c	c	c
Russische Föderation	–0,22	(0,05)	–0,22	(0,05)	c	c	c	c	c	c
Serbien	–0,86	(0,02)	–0,87	(0,02)	c	c	c	c	c	c
Shanghai (VR China)	–0,56	(0,05)	–0,55	(0,05)	c	c	–0,57	(0,23)	–0,57	(0,23)
Singapur	–0,25	(0,01)	–0,24	(0,00)	c	c	c	c	c	c
Taipeh (Republik China)	0,21	(0,07)	0,15	(0,09)	0,12	(0,30)	0,38	(0,12)	0,34	(0,12)
Thailand	0,98	(0,05)	0,95	(0,06)	1,02	(0,16)	1,44	(0,00)	1,15	(0,11)
Tunesien	–0,58	(0,08)	–0,58	(0,08)	c	c	c	c	c	c
Ver. Arabische Emirate	–0,44	(0,04)	–1,07	(0,04)	c	c	0,01	(0,07)	0,03	(0,07)
Uruguay	–0,83	(0,04)	–1,02	(0,02)	c	c	0,11	(0,21)	0,11	(0,21)
Vietnam	–0,98	(0,03)	–1,05	(0,03)	c	c	–0,48	(0,38)	–0,48	(0,38)

Anmerkung: Im Rahmen von PISA 2012 wurden die Schulleitungen gebeten anzugeben, ob die Lehrkräfte, die Schulleitung, der Schulverwaltungsrat, die regionalen und lokalen Bildungsbehörden oder die nationale Bildungsbehörde erhebliche Verantwortung für die Allokation von Ressourcen an Schulen und Verantwortung für die Lehrplangestaltung und Schülerbeurteilung haben. Diese Informationen wurden zu zwei zusammengesetzten Indizes zusammengefasst: dem Index der Schulautonomie: Ressourcenallokation und dem Index der Schulautonomie: Unterrichtsinhalte und Beurteilungen, wobei beide Indizes einen Mittelwert von null und eine Standardabweichung von 1 aufweisen. Höhere Werte weisen auf mehr Autonomie der Schulleiter und Lehrkräfte hin.

Quelle: OECD. PISA-2012-Datenbank. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119416

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

Tabelle C7.6

Verteilung der Studierenden im Tertiärbereich nach Art der Bildungseinrichtung (2003, 2012)

Verteilung der Studierenden, nach Art der Bildungseinrichtung und Ziel des Studiengangs

	2012									2003								
	Tertiärbereich			Tertiärbereich B			Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge			Tertiärbereich			Tertiärbereich B			Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge		
	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat	Öffentlich	Staatlich subventioniert privat	Unabhängig privat
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien[1]	**91**	4	5	**72**	20	8	**95**	a	5	**100**	n	n	**98**	2	n	**100**	n	n
Österreich	**83**	17	x(2)	**74**	26	x(5)	**84**	16	x(8)	**88**	12	n	**65**	35	n	**91**	9	n
Belgien[1]	**43**	57	m	**42**	58	m	**44**	56	m	**44**	56	m	**47**	53	m	**42**	58	m
Kanada	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Chile	**16**	12	72	**4**	2	94	**25**	20	55	**26**	18	56	**m**	m	m	**m**	m	m
Tschechien	**86**	2	12	**73**	27	n	**87**	a	13	**93**	3	4	**68**	31	1	**96**	n	4
Dänemark	**98**	2	n	**97**	3	1	**98**	2	n	**99**	1	a	**100**	n	a	**99**	1	a
Estland	**17**	72	11	**56**	20	24	**n**	94	5	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Finnland	**74**	26	a	**100**	n	a	**74**	26	a	**89**	11	a	**83**	17	a	**89**	11	a
Frankreich	**80**	3	17	**69**	10	21	**83**	1	16	**84**	3	13	**72**	9	19	**88**	1	12
Deutschland[2]	**87**	13	x(2)	**54**	46	x(5)	**94**	6	x(8)	**95**	5	x(11)	**65**	35	x(14)	**100**	a	a
Griechenland	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a
Ungarn	**83**	17	a	**49**	51	a	**87**	13	a	**85**	15	a	**65**	35	a	**86**	14	a
Island	**82**	18	n	**24**	76	n	**83**	17	n	**86**	14	n	**59**	41	n	**88**	12	n
Irland	**98**	a	2	**100**	a	n	**97**	a	3	**94**	a	6	**94**	a	6	**94**	a	6
Israel	**14**	74	12	**30**	70	a	**10**	75	15	**1**	76	9	**33**	67	x(14)	**11**	78	11
Italien	**91**	a	9	**88**	a	12	**91**	a	9	**93**	a	7	**84**	a	16	**94**	a	6
Japan	**21**	a	79	**8**	a	92	**25**	a	75	**23**	a	77	**9**	a	91	**27**	a	73
Korea	**19**	a	81	**2**	a	98	**25**	a	75	**19**	a	81	**15**	a	85	**23**	a	77
Luxemburg	**m**	m	m	**29**	71	n	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Mexiko	**68**	a	32	**96**	a	4	**67**	a	33	**67**	a	33	**96**	a	4	**66**	a	34
Niederlande	**87**	a	13	**10**	a	90	**88**	a	12	**m**	a	m	**m**	a	m	**m**	a	m
Neuseeland	**87**	12	1	**57**	40	3	**96**	4	n	**91**	9	n	**70**	28	2	**98**	2	n
Norwegen	**85**	5	10	**42**	32	26	**85**	5	10	**85**	15	x(11)	**78**	22	x(14)	**85**	15	x(17)
Polen	**70**	a	30	**88**	a	12	**70**	a	30	**72**	n	28	**82**	n	17	**72**	a	28
Portugal	**80**	a	20	**100**	a	n	**80**	a	20	**72**	a	28	**43**	a	57	**73**	a	27
Slowakei	**82**	n	18	**75**	25	n	**82**	n	18	**99**	n	n	**90**	10	n	**100**	n	n
Slowenien	**86**	6	7	**79**	5	17	**88**	6	6	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
Spanien	**85**	2	13	**79**	14	7	**86**	n	14	**86**	2	11	**76**	16	7	**88**	n	12
Schweden	**91**	9	n	**54**	46	n	**94**	6	n	**93**	6	1	**66**	1	33	**94**	6	a
Schweiz	**82**	9	9	**31**	32	37	**95**	3	2	**78**	13	8	**33**	38	29	**90**	7	3
Türkei	**95**	a	5	**97**	a	3	**94**	a	6	**97**	a	3	**99**	a	1	**96**	a	4
Vereinigtes Königreich	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n
Vereinigte Staaten	**72**	a	28	**78**	a	22	**70**	a	30	**77**	a	23	**89**	a	11	**73**	a	27
OECD-Durchschnitt	**70**	**14**	**15**	**59**	**23**	**17**	**72**	**14**	**14**	**74**	**12**	**13**	**67**	**19**	**14**	**77**	**11**	**12**
EU21-Durchschnitt	**73**	**20**	**7**	**67**	**24**	**9**	**76**	**16**	**7**	**83**	**12**	**5**	**72**	**19**	**9**	**84**	**11**	**5**
OECD-Ländermittel für Länder mit Daten für 2003 und 2012	**71**	**13**	**16**	**63**	**24**	**12**	**75**	**12**	**13**	**74**	**12**	**13**	**67**	**19**	**14**	**77**	**11**	**12**
Partnerländer																		
Argentinien[3]	**74**	**5**	**20**	**64**	**17**	**20**	**79**	**a**	**21**	**78**	**8**	**13**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
Brasilien	**29**	**a**	**71**	**15**	**a**	**85**	**31**	**a**	**69**	**32**	**a**	**68**	**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**
Kolumbien	**53**	**a**	**47**	**m**	**a**	**m**	**m**	**a**	**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	**34**	**a**	**66**	**43**	**a**	**57**	**32**	**a**	**68**	**39**	**a**	**61**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
Lettland	**7**	**64**	**29**	**42**	**17**	**41**	**a**	**74**	**26**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
Russische Föderation[2]	**86**	**a**	**14**	**95**	**a**	**5**	**84**	**a**	**16**	**91**	**a**	**9**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
Saudi-Arabien	**95**	**5**	**a**	**100**	**n**	**n**	**95**	**5**	**a**	**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	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Ohne unabhängige private Bildungseinrichtungen. 2. Ohne weiterführende forschungsorientierte Studiengänge. 3. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien: Statistikinstitut der UNESCO (World Education Indicators Programme).

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119435

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?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119530

Indikator D2
Wie ist die Schüler-Lehrkräfte-Relation und wie groß sind die Klassen?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119682

Indikator D3
Wie hoch sind die Gehälter der Lehrkräfte?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119815

Indikator D4
Wie viel Zeit unterrichten Lehrkräfte?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120005

Indikator D5
Wie ist die Zusammensetzung der Lehrerschaft?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120138

Indikator D6
Welche Anforderungen und Ausbildungsvoraussetzungen gelten für den Lehrerberuf?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120252

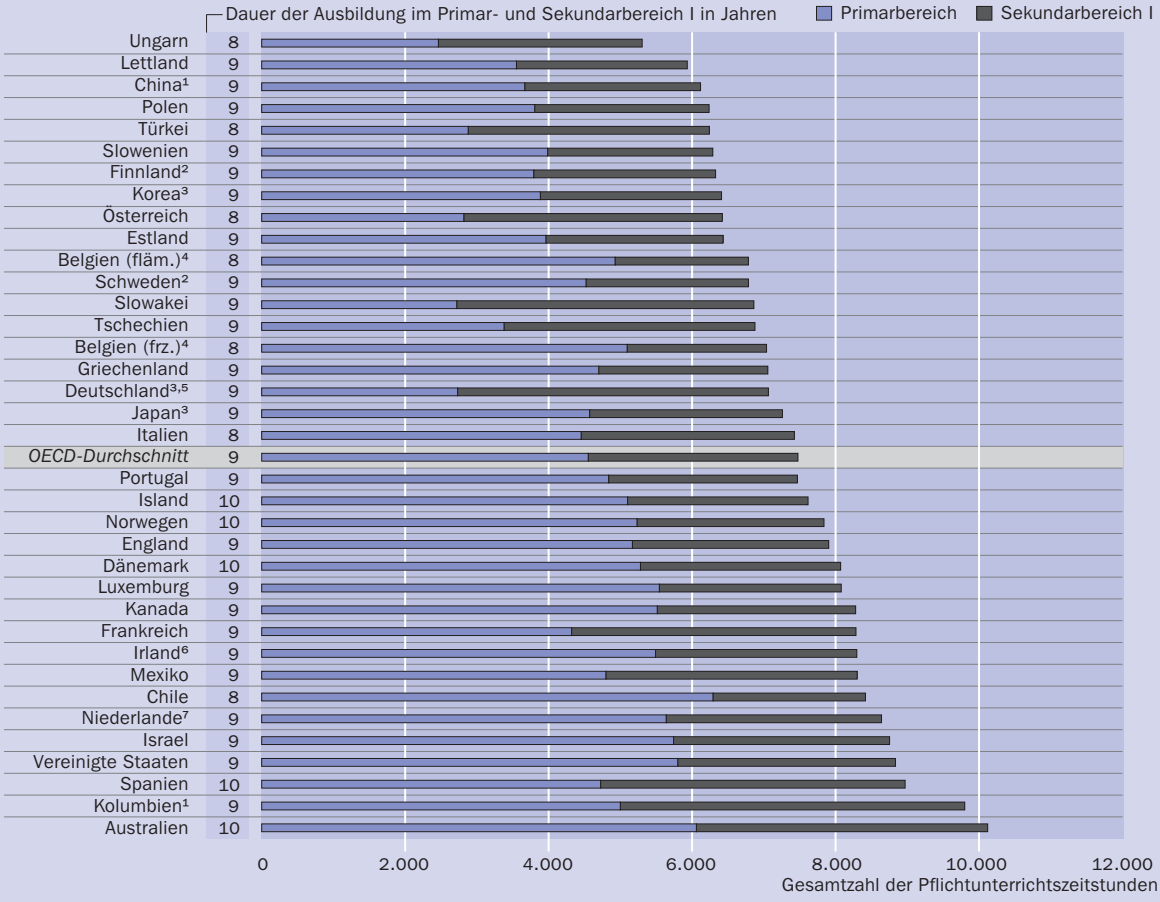
Indikator D7
Wie umfassend sind die Maßnahmen zur beruflichen Fortbildung für Lehrkräfte?
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120461

Indikator D1
Wie viel Zeit verbringen Schüler im Klassenzimmer?

- In den OECD-Ländern erhalten Schüler im Verlauf des Besuchs des Primar- und Sekundarbereichs I zusammen 7.475 Zeitstunden Pflichtunterricht.
- Für Schüler des Primarbereichs entfallen im Durchschnitt der OECD-Länder 45 Prozent der Pflichtunterrichtszeit auf Lesen, Schreiben und Literatur, Mathematik und Kunst; für Schüler des Sekundarbereichs I entfallen 39 Prozent der Pflichtunterrichtszeit auf Lesen, Schreiben und Literatur, erste und weitere Fremdsprachen sowie Mathematik.

Abbildung D1.1

Pflichtunterrichtszeit im allgemeinbildenden Bereich (2014)



1. Referenzzeitraum 2012. 2. Geschätzte Anzahl der Zeitstunden nach Bildungsbereich, da die Unterrichtszeit über mehrere Klassenstufen hinweg flexibel aufgeteilt werden kann. 3. Referenzzeitraum 2013. 4. Schüler unterliegen bis zum 15. oder 16. Lebensjahr der Vollzeitschulpflicht. Für Schüler im allgemeinbildenden Bereich dauert diese bis zum 18. Lebensjahr 5. Ohne letztes Jahr der Schulpflicht, die entweder Sekundarbereich I oder Sekundarbereich II zugeordnet werden kann. 6. Tatsächliche Unterrichtszeit für den Sekundarbereich I. 7. Die Anzahl der Klassenstufen im Sekundarbereich I beträgt je nach Ausbildungszug 3 oder 4 Jahre.

Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Gesamtzahl an Pflichtunterrichtszeitstunden.

Quelle: OECD. Tabelle D1.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119625

Kontext

Ein Großteil der öffentlichen Investitionen in das Lernen der Schüler erfolgt in Form der Bereitstellung von formalem Unterricht im Klassenzimmer. Die Länder treffen verschiedene Entscheidungen im Zusammenhang mit der insgesamt für Unterricht vorgesehenen Zeit und den von den Schülern zu belegenden Pflichtfächern. Diese Entscheidungen spiegeln nationale und/oder regionale Prioritäten und Präferenzen in Bezug darauf wider, in welchem Alter die Schüler in welchen Fächern unterrichtet werden sollten. 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. Es ist eine der zentralen Aufgaben der Bildungspolitik, die zur Verfügung stehenden Ressourcen auf die Bedürfnisse der Schüler abzustimmen und für eine optimale Nutzung der zur Verfügung stehenden Zeit Sorge zu tragen. Die Gehälter der Lehrkräfte, die Instandhaltung der Bildungseinrichtungen und die Bereitstellung sonstiger Bildungsressourcen sind die wichtigsten Kostenfaktoren von Bildung. Die Zeitdauer, für die den Schülern diese Bildungsressourcen zur Verfügung gestellt werden (wie zum Teil in diesem Indikator dargestellt), ist bei der Zuweisung der Mittel von großer Bedeutung (s. Indikator B7, in dem die Faktoren aufgezeigt werden, die die Gehaltskosten der Lehrkräfte pro Schüler beeinflussen).

Weitere wichtige Ergebnisse

- In den OECD-Ländern erhalten *Schüler des Primarbereichs im Durchschnitt pro Jahr 794 Zeitstunden Pflichtunterricht;* Schüler des Sekundarbereichs I erhalten im Durchschnitt 111 Zeitstunden mehr Pflichtunterricht pro Jahr als Schüler des Primarbereichs.
- *Der Anteil des für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Pflichtteils des Lehrplans für Schüler des Primarbereichs variiert zwischen 18 Prozent in Polen und 37 Prozent in Frankreich; für Schüler des Sekundarbereichs I reicht er von 12 Prozent in Finnland, Irland, Japan und Tschechien bis zu 33 Prozent in Italien.*
- *In den OECD-Ländern entfallen im Durchschnitt für Schüler im Primarbereich 14 Prozent des Pflichtunterrichts auf Pflichtfächer mit flexiblem Unterrichtsplan, für Schüler im Sekundarbereich I sind es 6 Prozent.* Durchschnittlich 4 Prozent der Pflichtunterrichtszeit beider Schülergruppen entfallen auf von den Schulen ausgewählte flexible Pflichtfächer.
- *In etwa einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten wird die Unterrichtszeit flexibel über mehrere Klassenstufen hinweg verteilt,* d. h., die Unterrichtszeit für ein bestimmtes Fach wird für eine bestimmte Anzahl von Klassenstufen oder sogar für den gesamten Zeitraum der allgemeinen Schulpflicht definiert, ohne festzulegen, wie viel Zeit in jeder einzelnen Klassenstufe für dieses Fach vorzusehen ist.

Analyse und Interpretationen

Allgemeine Schulpflicht

Die jährliche Unterrichtszeit sollte im Zusammenhang mit der Dauer der Schulpflicht betrachtet werden. In einigen Ländern ist der Zeitraum der Schulpflicht kürzer, und das Arbeitspensum der Schüler ist in diesem Zeitraum größer, während in anderen Ländern das Arbeitspensum gleichmäßiger über mehr Jahre verteilt ist.

In rund drei Viertel der Länder mit verfügbaren Daten beginnt der Besuch des Primarbereichs mit 6 Jahren. In Estland, Finnland, Lettland, Polen und Schweden jedoch beginnen die Schüler nicht vor dem 7. Geburtstag mit dem Schulbesuch. Nur in Australien, England und Schottland beginnt der Besuch des Primarbereichs schon mit 5 Jahren. Auch bei der Dauer des Primarbereichs gibt es große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Im Durchschnitt dauert der Primarbereich sechs Jahre, dies variiert jedoch von vier Jahren in Deutschland, Österreich, der Slowakei, der Türkei und Ungarn bis zu sieben Jahren in Dänemark, Island, Norwegen und Schottland. Der Sekundarbereich I dauert im Durchschnitt drei Jahre, aber hier reicht die Bandbreite von zwei Jahren in Belgien (fläm. und frz.) und Chile bis zu fünf Jahren in der Slowakei. In etwas mehr als der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten fällt zumindest noch ein Jahr des Sekundarbereichs II in die Schulpflicht (Vollzeitunterricht) (Tab. D1.2).

Auch die Aufteilung der jährlichen Unterrichtszeit auf Unterrichtstage unterscheidet sich in den einzelnen Ländern. Im Durchschnitt der OECD-Länder haben Schüler des Primar- und Sekundarbereichs I 185 bzw. 183 Unterrichtstage pro Jahr. Es gibt jedoch auch Länder, in denen die Schüler höchstens 170 Unterrichtstage pro Jahr haben – China (im Primar- und Sekundarbereich I), Frankreich (Primarbereich), Griechenland (Sekundarbereich I), Irland (Sekundarbereich I), Island (Primar- und Sekundarbereich I), Lettland (Primarbereich) und Luxemburg (Sekundarbereich I). Im Gegensatz hierzu haben Schüler im Primar- und Sekundarbereich I in Brasilien, Israel, Italien, Japan, Kolumbien und Mexiko mindestens 200 Unterrichtstage pro Jahr (Tab. D1.2).

Pflichtunterrichtszeit

Die Pflichtunterrichtszeit bezieht sich auf den Umfang und die Aufteilung der Unterrichtsstunden, die laut staatlichen Vorgaben von fast jeder öffentlichen Schule zu unterrichten und von fast jedem Schüler einer öffentlichen Bildungseinrichtung zu besuchen sind.

In den OECD-Ländern sind für Schüler im Primarbereich im Durchschnitt 4.553 Zeitstunden Unterricht vorgesehen, für Schüler im Sekundarbereich I sind es durchschnittlich 2.922 Zeitstunden. Während sich für Schüler des Primar- und Sekundarbereichs I in den OECD-Ländern die durchschnittliche Pflichtunterrichtszeit auf 7.475 Zeitstunden beläuft, reicht die festgelegte Zahl an Unterrichtszeitstunden von 5.304 Zeitstunden in Ungarn bis zu 10.120 Stunden in Australien (Tab. D1.1).

Die Pflichtunterrichtszeit kann sich auch von der tatsächlich unterrichteten Zeit unterscheiden, da sie nur die Zeit erfasst, in der Schüler formalen Unterricht im Klassenzimmer erhalten. Das ist jedoch nur ein Teil der Zeit, in der Schüler insgesamt unterrichtet werden, Unterricht wird auch außerhalb des Klassenzimmers und/oder außerhalb der

Schule erteilt. In einigen Ländern werden Schüler des Sekundarbereichs angehalten, zusätzlichen Unterricht in Fächern zu besuchen, die bereits in der Schule unterrichtet werden, um ihre Leistungen in diesen Fächern zu verbessern. Schüler können nach dem offiziellen Schulunterricht an Zusatzunterricht teilnehmen, bei dem es sich um Nachhilfeunterricht oder um Neigungskurse, angeboten durch einzelne Lehrer oder in Form von Gruppenunterricht durch Lehrer der Schule, oder um andere externe Angebote handeln kann. Dieser Unterricht kann durch staatliche Mittel finanziert oder von den Schülern und ihren Familien selbst bezahlt werden (s. Kasten D1.1 in OECD, 2011).

Vorgesehene Unterrichtszeit

Die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit bezeichnet die Zahl der Zeitstunden, in denen die Bildungseinrichtungen Unterricht in den Pflichtfächern und (soweit zutreffend) den Wahlfächern anbieten müssen.

Die vorgesehene Unterrichtszeit ist in drei Viertel der Länder mit verfügbaren Daten im Primar- und Sekundarbereich I gleichzeitig vollständig Pflichtunterrichtszeit, d. h., die vorgesehene und die Pflichtunterrichtszeit sind gleich lang. In Finnland, Griechenland, Polen, Portugal und Slowenien jedoch übersteigt die insgesamt vorgesehene Unterrichtszeit im Primar- und Sekundarbereich I die Pflichtunterrichtszeit um mindestens 5 Prozent.

Unterrichtszeit pro Fach

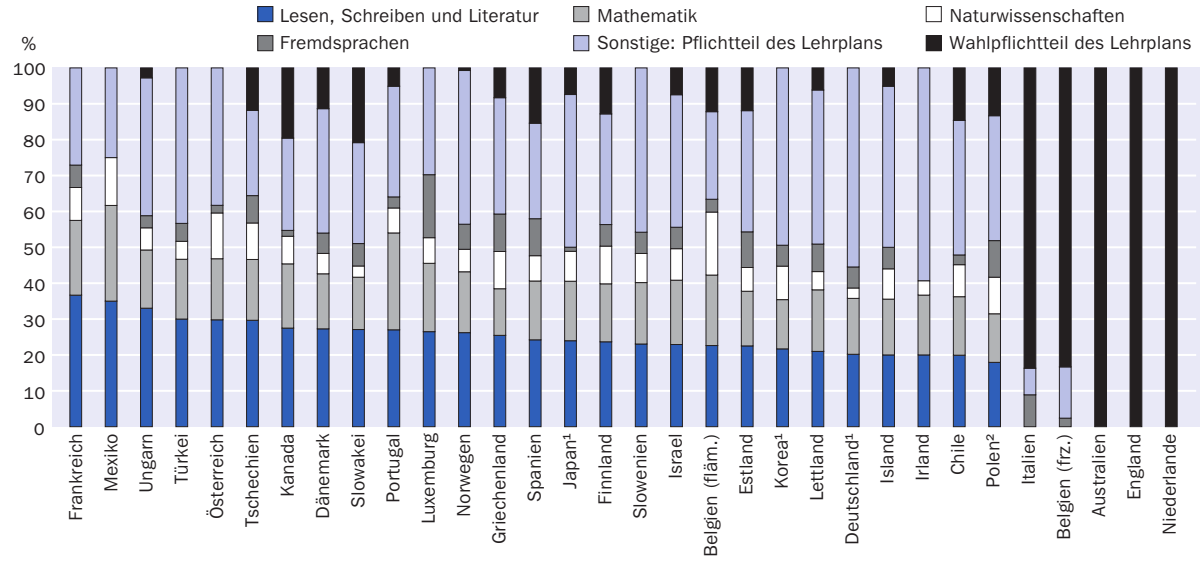
Für Schüler des Primarbereichs entfallen im Durchschnitt 45 Prozent des Pflichtcurriculums auf drei Fächer: Lesen, Schreiben und Literatur (22 Prozent), Mathematik (15 Prozent) und Kunst (9 Prozent). Zusammen mit Sport und Gesundheit (8 Prozent), Naturwissenschaften (7 Prozent) und Sozialkunde (6 Prozent) machen diese sechs Fächer in allen OECD-Ländern, in denen die Unterrichtszeit pro Fach festgelegt ist, den größten Teil des Lehrplans aus. Moderne Fremdsprachen, Religion/Ethikunterricht, Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT), Technik, praktische und berufsbezogene Kenntnisse und Kompetenzen sowie sonstige Fächer decken die verbleibenden 16 Prozent des nicht flexiblen Teils des Pflichtteils des Lehrplans im Primarbereich ab (Tab. D1.3a und Abb. D1.2a).

Im Durchschnitt nehmen Lesen, Schreiben und Literatur den größten Teil des Lehrplans im Primarbereich ein, aber ihr Anteil variiert stark. In Chile, Deutschland, Irland, Island und Polen beispielsweise machen Lesen, Schreiben und Literatur höchstens 20 Prozent der Pflichtunterrichtszeit aus, während es in Frankreich und Mexiko mindestens 35 Prozent sind. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern hinsichtlich des Anteils, der auf Mathematik und Kunst entfällt, sind ebenfalls sehr groß. In Griechenland, Korea und Polen entfallen auf Mathematik höchstens 14 Prozent der Unterrichtszeit, in Mexiko und Portugal sind es mindestens 27 Prozent. In Israel und Mexiko macht Kunst 5 Prozent der Unterrichtszeit aus, während dieser Anteil in Deutschland, Estland, Island, Norwegen und Slowenien bei mindestens 15 Prozent der Pflichtunterrichtszeit liegt. In Finnland entfallen auf den Kunstunterricht mindestens 13 Prozent der Pflichtunterrichtszeit, die Schulen sind jedoch verpflichtet, auch zusätzlich flexible Zeit für Kunst, Musik und Werken vorzusehen.

Abbildung D1.2a

Unterrichtszeit pro Fach im Primarbereich (2014)

Als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit



1. Referenzjahr 2013. 2. Ohne die ersten 3 Jahre des Primarbereichs, in denen ein großer Teil der den Pflichtfächern zugeordneten Zeit flexibel ist.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Unterrichtszeitstunden.
Quelle: OECD. Tabelle D1.3a. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119644

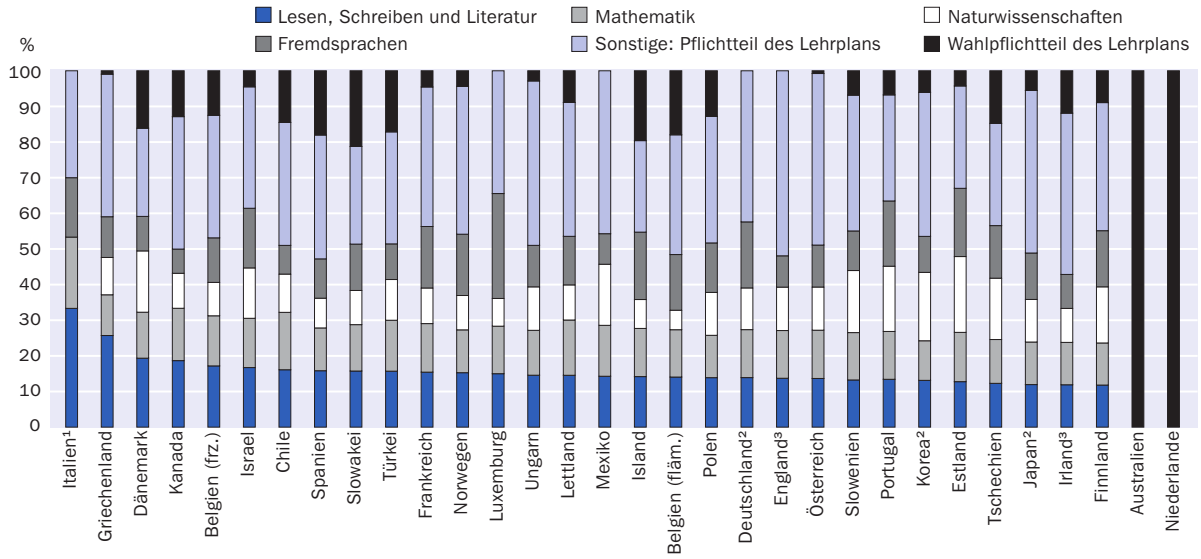
Im Sekundarbereich I entfallen im Durchschnitt 39 Prozent des Pflichtcurriculums auf drei Fächer: Lesen, Schreiben und Literatur (14 Prozent), erste und weitere Fremdsprachen (13 Prozent) und Mathematik (12 Prozent). Außerdem sind im Durchschnitt weitere 11 Prozent des Pflichtcurriculums den Naturwissenschaften und 10 Prozent der Sozialkunde gewidmet. Zusammen mit Sport und Gesundheit (7 Prozent) und Kunst (7 Prozent) machen diese sieben Fächer in allen OECD- und Partnerländern, in denen die Unterrichtszeit pro Fach festgelegt ist, den größten Teil des Lehrplans dieser Altersgruppe aus. Religion/Ethik, IKT, Technik, praktische und berufsbezogene Kompetenzen sowie sonstige Fächer decken die verbleibenden 12 Prozent des nicht flexiblen Teils des Pflichtcurriculums für Schüler dieses Bildungsbereichs ab (Tab. D1.3b und Abb. D1.2b).

Die Aufteilung der Unterrichtszeit ändert sich jedoch signifikant vom Primar- auf den Sekundarbereich I. Der Unterricht in Lesen, Schreiben und Literatur reduziert sich von 22 Prozent des Unterrichts im Pflichtteil des Lehrplans auf 14 Prozent. Auf den Unterricht in Mathematik entfallen statt 15 Prozent nun 12 Prozent der Pflichtunterrichtszeit. Umgekehrt nimmt der Unterricht sowohl in den Naturwissenschaften als auch in Sozialkunde von 7 Prozent bzw. 6 Prozent des Pflichtcurriculums auf 11 Prozent bzw. 10 Prozent zu, während der Unterricht in Fremdsprachen (erste und weitere) von 5 Prozent auf 13 Prozent steigt. Der Unterricht in Fremdsprachen macht im Sekundarbereich in Belgien (fläm.), Deutschland, Finnland (zusammen mit Naturwissenschaften), Frankreich, Island, Israel (zusammen mit Lesen, Schreiben und Literatur), Japan, Luxemburg, Norwegen, Polen (zusammen mit Lesen, Schreiben und Literatur) und Portugal (zusammen mit Naturwissenschaften) den größten Teil des Kernpflichtteils des Lehrplans im Sekundarbereich I aus (Tab. D1.3a und D1.3b).

Abbildung D1.2b

Unterrichtszeit pro Fach im Sekundarbereich I (2014)

Als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit



1. Naturwissenschaften in Mathematik enthalten. 2. Referenzjahr 2013. 3. Tatsächliche Unterrichtszeit.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der für Lesen, Schreiben und Literatur vorgesehenen Unterrichtszeitstunden.

Quelle: OECD. Tabelle D1.3b. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119663

Im Sekundarbereich I gibt es zwischen den einzelnen Ländern bei der Verteilung der Unterrichtszeit auf die einzelnen Fächer innerhalb des Pflichtlehrplans große Unterschiede. In Finnland, Irland, Japan und Tschechien beispielsweise machen Lesen, Schreiben und Literatur 12 Prozent der Pflichtunterrichtszeit aus, während dieser Anteil in Griechenland und Italien bei mehr als 25 Prozent liegt. In England, Griechenland und Kanada entfallen auf die erste Fremdsprache höchstens 7 Prozent der Pflichtunterrichtszeit, während es in Luxemburg 17 Prozent sind. Ferner ist in etwas weniger als der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten das Erlernen einer zweiten Fremdsprache für Schüler des Sekundarbereichs I Pflicht.

Im Primar- und Sekundarbereich I gibt es also große Unterschiede bei der Aufteilung der Unterrichtszeit auf die einzelnen Fächer, je älter die Schüler werden. Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen 25 Prozent der Unterrichtszeit für 7-Jährige auf den Unterricht in Lesen, Schreiben und Literatur, bei den 11-Jährigen sind es 17 Prozent und bei den 15-Jährigen schließlich 12 Prozent. Im Gegensatz hierzu entfallen bei den 7-Jährigen im Durchschnitt 2 Prozent der Unterrichtszeit auf den Unterricht in Fremdsprachen, während bei den 11-Jährigen 9 Prozent auf den Unterricht in der ersten Fremdsprache entfallen, 2 Prozent auf den Unterricht in anderen Fremdsprachen, und bei den 15-Jährigen dann 10 Prozent und 4 Prozent (Tab. D1.5b, D1.5f und D1.5j im Internet).

Flexibilität beim Lehrplan

In den meisten Ländern werden die Zahl der Unterrichtszeitstunden der Schüler und der Lehrplan auf zentraler und bundesstaatlicher Ebene festgelegt bzw. werden dementsprechende Empfehlungen ausgesprochen. Jedoch können auch lokale Behörden,

Schulen, Lehrkräfte und/oder Schüler in unterschiedlich starkem Ausmaß wählen, wie sie die Unterrichtszeit organisieren oder welche Fächer sie anbieten, unterrichten bzw. belegen möchten.

In etwa einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten kann die Unterrichtszeit flexibel über mehrere Klassenstufen verteilt werden, d. h., die Unterrichtszeit für ein bestimmtes Fach wird für eine bestimmte Anzahl von Klassenstufen definiert oder sogar für den gesamten Zeitraum der Schulpflicht, ohne Angaben dazu, wie viel Zeit für die einzelnen Klassenstufen vorzusehen ist. In diesen Fällen können die Schulen/lokalen Behörden frei entscheiden, wie viel Unterrichtszeit in den einzelnen Klassenstufen für dieses Fach vorzusehen ist (Tab. D1.2).

Das Unterrichten von Pflichtfächern in einem flexiblen Unterrichtsplan findet sich häufiger im Primarbereich, wo der Anteil im Durchschnitt der OECD-Länder bei 14 Prozent der vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit liegt. In diesem Fall werden die Pflichtfächer und die Gesamtunterrichtszeit angegeben, jedoch nicht die jedem Fach zuzuweisende Unterrichtszeit. Lokale Behörden, Schulen und/oder Lehrkräfte können frei entscheiden, wie viel Unterrichtszeit für jedes Pflichtfach vorzusehen ist. In Belgien (frz.) und Italien machen Pflichtfächer mit flexiblem Unterrichtsplan etwa 85 Prozent der Unterrichtszeit im Primarbereich aus und in Australien, England und den Niederlanden bis zu 100 Prozent. Dies gilt auch für das erste Jahr des Primarbereichs in Dänemark. Im Sekundarbereich I ist auch in Australien und den Niederlanden eine vollständige Flexibilität bei der Aufteilung der Unterrichtsstunden für die Pflichtfächer gegeben. In Schottland werden sowohl im Primar- also auch im Sekundarbereich I einige Pflichtfächer festgelegt, es gibt jedoch keine Vorgaben zur Gesamtunterrichtszeit, die in der Verantwortung der lokalen Behörden liegt.

Flexibilität bei der Fächerwahl ist im Durchschnitt der OECD-Länder weniger häufig gegeben als Flexibilität bei der Aufteilung der Unterrichtszeit zwischen den Pflichtfächern. Durchschnittlich 4 Prozent der Pflichtunterrichtszeit werden im Primarbereich für von der Schule gewählte Fächer vorgesehen. Im Sekundarbereich I sind 4 Prozent der Pflichtunterrichtszeit für von der Schule und weitere 4 Prozent für von den Schülern gewählte Fächer vorgesehen. Jedoch ist in einigen Ländern ein erheblicher Teil der Pflichtunterrichtszeit für flexible Fächer vorgesehen. Zum Beispiel entfallen in Belgien (fläm., Primarbereich), Chile, Estland (Primarbereich), Irland (Sekundarbereich I), Polen und Tschechien mindestens 10 Prozent der Pflichtunterrichtszeit auf von den Schulen gewählte Fächer; in der Slowakei gilt dies für bis zu 21 Prozent der Pflichtunterrichtszeit. In Island, Spanien und der Türkei sind im Sekundarbereich I mindestens 17 Prozent der Pflichtunterrichtszeit für von Schülern gewählte Fächer vorgesehen (Tab. D1.3a und D1.3b).

Nichtpflichtunterrichtszeit

Im Durchschnitt der OECD-Länder entfallen im Primarbereich 4 Prozent der Gesamtpflichtunterrichtszeit auf den Nichtpflichtteil des Lehrplans, im Sekundarbereich I sind es 2 Prozent. Trotzdem wird in einigen Ländern in beträchtlichem Umfang zusätzlich Unterricht angeboten, der nicht zwingend vorgeschrieben ist. Im Primarbereich belaufen sich in Griechenland zusätzliche Nichtpflichtstunden auf 36 Prozent und 23 Prozent in Portugal. Im Sekundarbereich I beläuft sich in Slowenien die Nicht-

Kasten D1.1

Aktivitäten außerhalb des Lehrplans

Die vorgesehene Unterrichtszeit erfasst nur die Zeit, in der Schüler formalen Unterricht im Klassenzimmer erhalten. Zusätzlich zum formalen Unterricht können die Schüler außerhalb der Unterrichtszeit oder während der Schulferien an nicht im Lehrplan enthaltenen Aktivitäten auf dem Schulgelände teilnehmen.

In den OECD-und Partnerländern werden nicht im Lehrplan enthaltene Aktivitäten häufiger während des Schuljahres (vor und/oder nach dem Unterricht) als während der Schulferien angeboten. Auch wenn es den Schulen häufig frei steht, ob sie diese Aktivitäten anbieten möchten oder nicht, sind manchmal alle Schulen verpflichtet, nicht im Lehrplan enthaltene Aktivitäten anzubieten. Dies ist zum Beispiel in Frankreich, Polen und Slowenien im Primar- und/oder Sekundarbereich I der Fall. In Ungarn müssen die Schulen im Primar- und Sekundarbereich I nicht nur bis 16 Uhr extracurriculare Aktivitäten anbieten, die Teilnahme an ihnen ist auch für die Schüler Pflicht.

Diese Aktivitäten können von den Schulen organisiert werden, wie in Brasilien und Ungarn, von städtischen Behörden, wie in Israel, oder von ehrenamtlichen Schulmitarbeitern, wie in Irland. Häufig sind auch externe öffentliche Partner an der Organisation von nicht im Lehrplan enthaltenen Aktivitäten auf dem Schulgelände beteiligt, sowie private Träger, dies ist jedoch weniger häufig der Fall. In Portugal beispielsweise können diese Aktivitäten von Elternvertretungen und nicht staatlichen Organisationen organisiert werden. In 18 von 36 Ländern mit verfügbaren Daten können Lehrkräften für die Teilnahme an diesen nicht im Lehrplan enthaltenen Aktivitäten Zusatzvergütungen gezahlt werden (s. Indikator D3).

Zu den außerhalb der Unterrichtszeit durchgeführten Aktivitäten gehören unter anderem Betreuungsangebote (im Primarbereich), Nachhilfe oder Förderkurse, Aktivitäten in den Bereichen Sport und/oder Kunst und Kultur. In Ungarn und der Türkei umfassen diese Aktivitäten auch gemeinnützige Arbeit; in Spanien wird Unterricht in Fremdsprachen, IKT sowie Workshops zu Lesen und Schreiben angeboten.

pflichtunterrichtszeit auf 13 Prozent der Pflichtunterrichtszeit und in Frankreich auf 10 Prozent (Tab. D1.3a und D1.3b).

Definitionen

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. Der Pflichtteil des Lehrplans kann flexibel gestaltet sein, da die lokalen Behörden, Schulen, Lehrkräfte und/oder Schüler in unterschiedlich starkem Ausmaß wählen können, welche Fächer sie in welchem zeitlichen Umfang in Bezug auf die Pflichtunterrichtszeit anbieten, unterrichten bzw. belegen möchten.

Von den Schulen gewählte flexible Pflichtfächer bezieht sich auf die Gesamtzahl der von den zentralen Behörden angegebenen Pflichtunterrichtszeitstunden, die regionale und lokale Behörden, Schulen oder Lehrkräfte auf Fächer ihrer Wahl verteilen (oder Fächer, die sie aus einer von den zentralen Bildungsbehörden definierten Liste auswählen). Die Schule ist verpflichtet, eines dieser Fächer anzubieten, und der Besuch dieses Unterrichts ist für die Schüler Pflicht.

Von den Schülern gewählte Wahlpflichtfächer bezieht sich auf die Gesamtzahl der Unterrichtszeitstunden in einem oder mehreren Fächern, die die Schüler auszuwählen haben (aus einer Reihe von Fächern, die die Schule anbieten muss), um einen Teil der vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit abzudecken.

Pflichtfächer mit flexiblem Unterrichtsplan bezieht sich auf die von den zentralen Behörden für eine bestimmte Fächergruppe festgelegte Gesamtzahl der Unterrichtszeitstunden, die regionale oder lokale Behörden, Schulen oder Lehrkräfte auf einzelne Fächer verteilen. Flexibilität besteht bei der Zeit, die mit einem Fach verbracht wird, jedoch nicht bei den zu unterrichtenden Fächern.

Flexible Aufteilung der Unterrichtszeit über mehrere Klassenstufen bezieht sich auf den Fall, dass der Lehrplan nur die Gesamtunterrichtszeit für ein bestimmtes Fach für eine bestimmte Anzahl von Klassenstufen oder sogar für den gesamten Zeitraum der Schulpflicht definiert, ohne Angaben dazu, wie viel Unterrichtszeit für jede Klassenstufe vorzusehen ist. In diesen Fällen können die Schulen/lokalen Behörden frei entscheiden, wie viel Unterrichtszeit sie für jede Klassenstufe einplanen.

Unterrichtszeit bezieht sich auf die Zahl der Zeitstunden pro Schuljahr, die von einer öffentlichen Schule für den Unterricht der Schüler in sämtlichen im Pflicht- und Nichtpflichtteil des Lehrplans enthaltenen Fächern auf dem Schulgelände bzw. als extracurriculare Aktivität außerhalb der regulären Schulzeit anzubieten sind, bei denen es sich um einen formalen Bestandteil des Pflichtteils des Lehrplans handelt. Nicht in der Unterrichtszeit enthalten sind Pausen zwischen den Unterrichtseinheiten oder andere Arten der Unterbrechung, freiwillige Aktivitäten außerhalb der regulären Schulzeit, für Hausaufgaben vorgesehene Zeit und individuelle Nachhilfe oder Selbststudium.

Die *vorgesehene Unterrichtszeit* bezieht sich auf die Anzahl an Zeitstunden pro Jahr, auf die Schüler an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Pflicht- und Nichtpflichtteil des Lehrplans Anspruch haben. Der vorgesehene Lehrplan kann auf Vorschriften oder Standards der zentralen (oder obersten) Bildungsbehörden basieren oder auf regionaler Ebene als Empfehlung festgeschrieben sein.

Der *Nichtpflichtteil des Lehrplans* bezieht sich auf die Gesamtzahl an Unterrichtszeitstunden, auf die Schüler zusätzlich zu den Pflichtunterrichtszeitstunden Anspruch haben und die von fast jeder öffentlichen Bildungseinrichtung anzubieten sind. Die Fächer können von Schule zu Schule oder von Region zu Region variieren und werden beispielsweise als „Wahlfächer“ angeboten. Schüler sind nicht zur Belegung eines Wahlfaches verpflichtet, es wird jedoch von allen öffentlichen Bildungseinrichtungen erwartet, dass sie diese Möglichkeit anbieten.

Angewandte Methodik

Die Daten zur Unterrichtszeit stammen aus der gemeinsamen Eurydice-OECD Datenerhebung zur Unterrichtszeit aus dem Jahr 2013 und beziehen sich auf die Unterrichtszeit während der Schulpflicht im Primar- und Sekundarbereich I und II (allgemeinbildend) mit Vollzeitunterricht für das Schuljahr 2013/2014.

In früheren Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* erfolgte die Erfassung der Daten zur Unterrichtszeit mithilfe einer anderen Erhebung, deren Umfang, Methodik und Definitionen von den in der gemeinsamen Eurydice-OECD-Datenerhebung zu Unterrichtszeiten verwendeten abweichen. Daher ist kein direkter Vergleich der Unterrichtszeit in dieser Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* mit den in früheren Ausgaben präsentierten möglich.

Dieser Indikator erfasst die – offiziell vorgeschriebene – vorgesehene Unterrichtszeit als Kennzahl für die auf das formale Lernen zu verwendende Zeit im Klassenzimmer. Er zeigt aber nicht die tatsächliche Anzahl der Zeitstunden, die Schüler unterrichtet werden, und auch das Lernen außerhalb des Klassenzimmers wird nicht erfasst. In den einzelnen Ländern können Unterschiede zwischen der vorgeschriebenen Mindestanzahl an Unterrichtszeitstunden und der tatsächlichen Zahl an Stunden, die Schüler unterrichtet wurden, bestehen. Eine von Regioplan Beleidsonderzoek in den Niederlanden durchgeführte Untersuchung hat gezeigt, dass Faktoren wie Stundenpläne der Schulen, der Ausfall von Unterrichtsstunden und die Abwesenheit von Lehrern dazu führen können, dass Schulen die offiziell vorgesehene Mindestanzahl an Unterrichtsstunden nicht regelmäßig erreichen (s. Kasten D1.1 in OECD, 2007).

Dieser Indikator zeigt außerdem, wie die Mindestunterrichtszeit auf verschiedene Bereiche des Lehrplans aufgeteilt wird. Er zeigt die vorgesehene Nettoanzahl an Unterrichtszeitstunden für die Klassenstufen der allgemeinen Schulpflicht mit Vollzeitunterricht. 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.

Wenn die Aufteilung der Unterrichtszeit auf die einzelnen Klassenstufen flexibel ist, d. h., wenn die Unterrichtszeit für ein Fach für eine Reihe von Klassenstufen oder sogar nur für die gesamte Pflichtschulzeit festgelegt ist, ohne genaue Spezifizierung der Unterrichtszeit pro einzelne Klassenstufe, wurde für die Abschätzung der Unterrichtszeit pro Altersstufe oder Bildungsbereich die Gesamtzahl der Unterrichtszeitstunden durch die entsprechende Zahl an Klassenstufen geteilt.

Hinweise zu den für diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Hinweis zu den Daten aus Israel

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 (2011), *Bildung auf einen Blick 2011 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2007), *Bildung auf einen Blick 2007 – OECD-Indikatoren*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Tabellen Indikator D1

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119530

- Tabelle D1.1: Unterrichtszeit während der allgemeinen Schulpflicht (2014)
- Tabelle D1.2: Organisation der allgemeinen Schulpflicht (2014)
- Tabelle D1.3a: Unterrichtszeit pro Fach im Primarbereich (2014)
- Tabelle D1.3b: Unterrichtszeit pro Fach im Sekundarbereich I (2014)
- **WEB** Table D1.4: Instruction time in compulsory general education, by age (Unterrichtszeit während der allgemeinen Schulpflicht, nach Alter) (2014)
- **WEB** Table D1.5a: Instruction time per subject for 6-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 6-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5b: Instruction time per subject for 7-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 7-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5c: Instruction time per subject for 8-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 8-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5d: Instruction time per subject for 9-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 9-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5e: Instruction time per subject for 10-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 10-Jährige) (2014)

- **WEB** Table D1.5f: Instruction time per subject for 11-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 11-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5g: Instruction time per subject for 12-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 12-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5h: Instruction time per subject for 13-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 13-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5i: Instruction time per subject for 14-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 14-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5j: Instruction time per subject for 15-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 15-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5k: Instruction time per subject for 16-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 16-Jährige) (2014)
- **WEB** Table D1.5l: Instruction time per subject for 17-year-olds (Unterrichtszeit pro Fach für 17-Jährige) (2014)

Tabelle D1.1

Unterrichtszeit während der allgemeinen Schulpflicht[1] (2014)

Nach Bildungsbereich, in öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Primarbereich							Sekundarbereich I			
	Anzahl der Klassenstufen während der Schulpflicht	Durchschnittliche jährliche Zeitstundenzahl			Zeitstunden insgesamt			Anzahl der Klassenstufen während der Schulpflicht	Durchschnittliche jährliche Zeitstundenzahl		
		Pflichtunterrichtszeit	Nichtpflichtunterrichtszeit	Vorgesehene Unterrichtszeit	Pflichtunterrichtszeit	Nichtpflichtunterrichtszeit	Vorgesehene Unterrichtszeit		Pflichtunterrichtszeit	Nichtpflichtunterrichtszeit	Vorgesehene Unterrichtszeit
	(1)	(2)	(3)	(4)=(2)+(3)	(5)	(6)	(7)=(5)+(6)	(8)	(9)	(10)	(11)=(9)+(10)
OECD-Länder											
Australien	6	1010	m	m	6060	m	m	4	1015	m	m
Österreich	4	705	m	m	2820	m	m	4	900	m	m
Belgien (fläm.)[2]	6	821	n	821	4928	n	4928	2	928	n	928
Belgien (frz.)[2]	6	849	m	m	5096	m	m	2	971	m	m
Kanada	6	919	n	919	5515	n	5515	3	921	3	924
Chile	6	1049	a	1049	6293	a	6293	2	1062	a	1062
Tschechien	5	676	m	m	3381	m	m	4	874	m	m
Dänemark	7	754	a	754	5280	a	5280	3	930	a	930
England	6	861	m	m	5168	m	m	3	912	n	912
Estland	6	661	a	661	3964	a	3964	3	823	a	823
Finnland[3]	6	632	29	661	3794	171	3965	3	844	57	901
Frankreich	5	864	n	864	4320	n	4320	4	991	99	1090
Deutschland[4,5]	4	683	a	683	2732	a	2732	5	866	a	866
Griechenland	6	783	282	1065	4699	1690	6390	3	785	n	785
Ungarn	4	616	a	616	2464	a	2464	4	710	a	710
Island	7	729	a	729	5100	a	5100	3	839	a	839
Irland[6]	6	915	a	915	5490	a	5490	3	935	a	935
Israel	6	957	n	957	5741	n	5741	3	1004	n	1004
Italien	5	891	a	891	4455	a	4455	3	990	a	990
Japan[4]	6	762	m	m	4573	m	m	3	895	m	m
Korea[4]	6	648	a	648	3885	a	3885	3	842	a	842
Luxemburg	6	924	a	924	5544	a	5544	3	845	a	845
Mexiko	6	800	a	800	4800	a	4800	3	1167	a	1167
Niederlande[7]	6	940	m	m	5640	m	m	3	1000	m	m
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	7	748	a	748	5234	a	5234	3	868	a	868
Polen	6	635	58	693	3807	348	4155	3	810	64	874
Portugal	6	806	189	995	4838	1133	5971	3	877	27	903
Schottland[8]	7	a	a	a	a	a	a	3	a	a	a
Slowakei	4	680	a	680	2722	a	2722	5	828	a	828
Slowenien	6	664	79	743	3986	473	4459	3	767	102	869
Spanien	6	787	a	787	4725	a	4725	4	1061	a	1061
Schweden[3]	6	754	m	m	4523	m	m	3	754	m	m
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	4	720	a	720	2880	a	2880	4	840	a	840
Vereinigte Staaten[9]	6	967	m	m	5802	m	m	3	1011	m	m
OECD-Durchschnitt[8]	**6**	**794**	**26**	**~**	**4553**	**159**	**~**	**3**	**905**	**14**	**~**
EU21-Durchschnitt[8]	**6**	**768**	**40**	**~**	**4290**	**238**	**~**	**3**	**882**	**21**	**~**
Partnerländer											
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien[8]	5	m	m	m	m	m	m	4	m	m	m
China[9]	6	612	m	m	3669	m	m	3	816	m	m
Kolumbien[9]	5	1000	m	m	5000	m	m	4	1200	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
Lettland	6	592	m	m	3551	m	m	3	794	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
G20-Durchschnitt[8]	**6**	**811**	**m**	**m**	**4488**	**m**	**m**	**3**	**939**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit Daten zur Unterrichtszeit im Pflichtteil des Sekundarbereichs II, d.h. die Spalten (19) bis (25), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Bezieht sich auf Vollzeit-Schulpflicht, ohne Elementarbereich, auch wenn dieser der Schulpflicht unterliegt. 2. Schüler unterliegen bis zum 15. oder 16. Lebensjahr der Vollzeit-Schulpflicht. Für Schüler im allgemeinbildenden Bereich dauert diese bis zum 18. Lebensjahr. 3. Geschätzte Anzahl der Zeitstunden nach Bildungsbereich, da die Unterrichtszeit über mehrere Klassenstufen hinweg flexibel aufgeteilt werden kann. 4. Referenzjahr 2013. 5. Ohne letztes Jahr der Schulpflicht, das entweder Sekundarbereich I oder Sekundarbereich II zugeordnet werden kann. 6. Tatsächliche Unterrichtszeit für Sekundarbereich I und Sekundarbereich II. 7. Die Anzahl der Klassenstufen im Sekundarbereich I beträgt je nach Ausbildungszug 3 oder 4 Jahre. Das vierte Jahr des berufsvorbereitenden Sekundarunterrichts (VMBO) wurde bei der Berechnung nicht berücksichtigt. 8. Brasilien und Schottland sind in den Durchschnittswerten nicht enthalten. 9. Referenzjahr 2012.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurydice.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119549

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

Tabelle D1.1 (Forts.)

Unterrichtszeit während der allgemeinen Schulpflicht[1] (2014)

Nach Bildungsbereich, in öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Sekundarbereich I			Primar- und Sekundarbereich I			
	Zeitstunden insgesamt			Reguläre Ausbildungsdauer in Jahren	Zeitstunden insgesamt		
	Pflicht-unterrichtszeit	Nichtpflicht-unterrichtszeit	Vorgesehene Unterrichtszeit		Pflicht-unterrichtszeit	Nichtpflicht-unterrichtszeit	Vorgesehene Unterrichtszeit
	(12)	(13)	(14)=(12)+(13)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder							
Australien	4 060	m	m	**10**	**10 120**	**m**	**m**
Österreich	3 600	m	m	**8**	**6 420**	**m**	**m**
Belgien (fläm.)[2]	1 856	n	1 856	**8**	**6 784**	**n**	**6 784**
Belgien (frz.)[2]	1 941	m	m	**8**	**7 037**	**m**	**m**
Kanada	2 764	8	2 772	**9**	**8 279**	**8**	**8 287**
Chile	2 123	a	2 123	**8**	**8 416**	**a**	**8 416**
Tschechien	3 495	m	m	**9**	**6 876**	**m**	**m**
Dänemark	2 790	a	2 790	**10**	**8 070**	**a**	**8 070**
England	2 736	n	2 736	**9**	**7 904**	**m**	**m**
Estland	2 468	a	2 468	**9**	**6 431**	**a**	**6 431**
Finnland[3]	2 533	171	2 704	**9**	**6 327**	**342**	**6 669**
Frankreich	3 964	396	4 360	**9**	**8 284**	**396**	**8 680**
Deutschland[4,5]	4 331	a	4 331	**9**	**7 063**	**a**	**7 063**
Griechenland	2 356	n	2 356	**9**	**7 055**	**1 690**	**8 746**
Ungarn	2 840	a	2 840	**8**	**5 304**	**a**	**5 304**
Island	2 516	a	2 516	**10**	**7 616**	**a**	**7 616**
Irland[6]	2 806	a	2 806	**9**	**8 296**	**a**	**8 296**
Israel	3 011	n	3 011	**9**	**8 752**	**n**	**8 752**
Italien	2 970	a	2 970	**8**	**7 425**	**a**	**7 425**
Japan[4]	2 686	m	m	**9**	**7 259**	**m**	**m**
Korea[4]	2 525	a	2 525	**9**	**6 410**	**a**	**6 410**
Luxemburg	2 535	a	2 535	**9**	**8 079**	**a**	**8 079**
Mexiko	3 500	a	3 500	**9**	**8 300**	**a**	**8 300**
Niederlande[7]	3 000	m	m	**9**	**8 640**	**m**	**m**
Neuseeland	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Norwegen	2 604	a	2 604	**10**	**7 838**	**a**	**7 838**
Polen	2 430	193	2 623	**9**	**6 237**	**541**	**6 778**
Portugal	2 630	80	2 710	**9**	**7 467**	**1 214**	**8 681**
Schottland[8]	a	a	a	**10**	**a**	**a**	**a**
Slowakei	4 139	a	4 139	**9**	**6 861**	**a**	**6 861**
Slowenien	2 302	306	2 608	**9**	**6 288**	**779**	**7 067**
Spanien	4 245	a	4 245	**10**	**8 969**	**a**	**8 969**
Schweden[3]	2 262	m	m	**9**	**6 785**	**m**	**m**
Schweiz	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Türkei	3 360	a	3 360	**8**	**6 240**	**a**	**6 240**
Vereinigte Staaten[9]	3 033	m	m	**9**	**8 835**	**m**	**m**
OECD-Durchschnitt[8]	**2 922**	**46**	**~**	**9**	**7 475**	**207**	**~**
EU21-Durchschnitt[8]	**2 919**	**67**	**~**	**9**	**7 209**	**310**	**~**
Partnerländer							
Argentinien	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Brasilien[8]	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
China[9]	2 448	m	m	**9**	**6 117**	**m**	**m**
Kolumbien[9]	4 800	m	m	**9**	**9 800**	**m**	**m**
Indien	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Indonesien	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Lettland	2 381	m	m	**9**	**5 933**	**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**
G20-Durchschnitt[8]	**3 198**	**m**	**m**	**m**	**7 686**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit Daten zur Unterrichtszeit im Pflichtteil des Sekundarbereichs II, d.h. die Spalten (19) bis (25), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Bezieht sich auf Vollzeit-Schulpflicht, ohne Elementarbereich, auch wenn dieser der Schulpflicht unterliegt. 2. Schüler unterliegen bis zum 15. oder 16. Lebensjahr der Vollzeit-Schulpflicht. Für Schüler im allgemeinbildenden Bereich dauert diese bis zum 18. Lebensjahr. 3. Geschätzte Anzahl der Zeitstunden nach Bildungsbereich, da die Unterrichtszeit über mehrere Klassenstufen hinweg flexibel aufgeteilt werden kann. 4. Referenzjahr 2013. 5. Ohne letztes Jahr der Schulpflicht, das entweder Sekundarbereich I oder Sekundarbereich II zugeordnet werden kann. 6. Tatsächliche Unterrichtszeit für Sekundarbereich I und Sekundarbereich II. 7. Die Anzahl der Klassenstufen im Sekundarbereich I beträgt je nach Ausbildungszug 3 oder 4 Jahre. Das vierte Jahr des berufsvorbereitenden Sekundarunterrichts (VMBO) wurde bei der Berechnung nicht berücksichtigt. 8. Brasilien und Schottland sind in den Durchschnittswerten nicht enthalten. 9. Referenzjahr 2012.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurydice.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119549

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

Tabelle D1.2

Organisation der allgemeinen Schulpflicht[1] (2014)

Nach Bildungsbereich, in öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Primarbereich					Sekundarbereich I				
	Anzahl der Klassenstufen während der Schulpflicht	Reguläres Eintrittsalter	Durchschnittliche Zahl der Unterrichtstage pro Jahr	Durchschnittliche Zahl der Unterrichtstage pro Schulwoche	Flexibile Aufteilung der Unterrichtszeit über mehrere Klassenstufen	Anzahl der Klassenstufen während der Schulpflicht	Reguläres Eintrittsalter	Durchschnittliche Zahl der Unterrichtstage pro Jahr	Durchschnittliche Zahl der Unterrichtstage pro Schulwoche	Flexibile Aufteilung der Unterrichtszeit über mehrere Klassenstufen
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OECD-Länder										
Australien	6	5	197	5	Nein	4	11	197	5	Nein
Österreich	4	6	180	5	Nein	4	10	180	5	Nein
Belgien (fläm.)[2]	6	6	176	5	Nein	2	12	174	5	Nein
Belgien (frz.)[2]	6	6	182	5	Nein	2	12	182	5	Nein
Kanada	6	6	183	5	Nein	3	12	183	5	Nein
Chile	6	6	190	5	Nein	2	12	190	5	Nein
Tschechien	5	6	191	5	Ja	4	11	191	5	Ja
Dänemark	7	6	a	5	Nein	3	13	a	5	Nein
England	6	5	190	5	Nein	3	11	190	5	Nein
Estland	6	7	175	5	Ja	3	13	175	5	Ja
Finnland	6	7	187	5	Ja	3	13	187	5	Ja
Frankreich	5	6	162	4,5	Nein	4	11	180	5	Nein
Deutschland[3,4]	4	6	180	5	Nein	5	10	180	5	Nein
Griechenland	6	6	171	5	Nein	3	12	152	5	Nein
Ungarn	4	6	180	5	Nein	4	10	180	5	Nein
Island	7	6	170	5	Ja	3	13	170	5	Ja
Irland	6	6	183	5	Nein	3	12	167	5	Nein
Israel	6	6	219	6	Nein	3	12	210	6	Ja
Italien	5	6	200	5	Nein	3	11	200	6	Nein
Japan[3]	6	6	200	5	Nein	3	12	200	5	Nein
Korea[3]	6	6	190	5	Ja	3	12	190	5	Ja
Luxemburg	6	6	180	5	Ja	3	12	169	5	Nein
Mexiko	6	6	200	5	Nein	3	12	200	5	Nein
Niederlande[5]	6	6	m	5	Ja	3	12	m	5	Ja
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	7	6	190	5	Ja	3	13	190	5	Ja
Polen	6	7	181	5	Ja	3	13	179	5	Ja
Portugal	6	6	179	5	Nein	3	12	178	5	Nein
Schottland	7	5	190	5	Ja	3	12	190	5	Ja
Slowakei	4	6	189	5	Ja	5	10	189	5	Ja
Slowenien	6	6	190	5	Nein	3	12	185	5	Nein
Spanien	6	6	175	5	Nein	4	12	175	5	Nein
Schweden	6	7	178	5	Ja	3	13	178	5	Ja
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	4	6	180	5	Nein	4	10	180	5	Nein
Vereinigte Staaten	6	6	180	5	m	3	12	180	5	m
OECD-Durchschnitt	**6**	**6**	**185**	**5**		**3**	**12**	**183**	**5**	
EU21-Durchschnitt	**6**	**6**	**182**	**5**		**3**	**12**	**180**	**5**	
Partnerländer										
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	5	6	200	5	m	4	11	200	5	m
China[6]	6	6	160	5	m	3	12	160	5	m
Kolumbien[6]	5	6	200	5	m	4	11	200	5	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	6	7	169	5	Nein	3	13	173	5	Nein
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
G20-Durchschnitt	**6**	**6**	**187**	**5**		**3**	**11**	**188**	**5**	

Anmerkung: Die Spalten mit Daten zur Unterrichtszeit im Pflichtteil des Sekundarbereichs II, d.h. die Spalten (11) bis (15), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Bezieht sich auf Vollzeit-Schulpflicht, ohne Elementarbereich, auch wenn dieser der Schulpflicht unterliegt. 2. Schüler unterliegen bis zum 15. oder 16. Lebensjahr der Vollzeit-Schulpflicht. Für Schüler im allgemeinbildenden Bereich dauert diese bis zum 18. Lebensjahr. 3. Referenzjahr 2013. 4. Ohne letztes Jahr der Schulpflicht, das entweder Sekundarbereich I oder Sekundarbereich II zugeordnet werden kann. 5. Die Anzahl der Klassenstufen im Sekundarbereich I beträgt je nach Ausbildungszug 3 oder 4 Jahre. Das vierte Jahr des berufsvorbereitenden Sekundarunterrichts (VMBO) wurde bei der Berechnung nicht berücksichtigt. 6. Referenzjahr 2012.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurydice.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119568

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

Tabelle D1.3a

Unterrichtszeit pro Fach im Primarbereich (2014)

Als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit

	Lesen, Schreiben und Literatur	Mathematik	Naturwissenschaften	Sozialkunde	Erste Fremdsprache	Weitere Fremdsprachen	Sport und Gesundheit	Kunst	Religion/Ethik	Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)	Technik	Praktische und berufsbezogene Kompetenzen	Sonstige Fächer	Pflichtfächer mit flexiblem Unterrichtsplan	Von den Schulern gewählte Wahlpflichtfächer	Von den Schulen gewählte flexible Pflichtfächer	Gesamt: Pflichtteil des Lehrplans	Nichtpflichtteil des Lehrplans
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	100	x(14)	x(14)	**100**	m
Österreich	30	17	13	x(3)	2	n	11	9	9	n	x(3)	6	4	a	n	a	**100**	m
Belgien (fläm.)[1]	23	20	18	x(3)	4	n	7	10	7	n	n	n	n	n	n	12	**100**	n
Belgien (frz.)[1]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	2	n	7	x(14)	7	n	x(14)	a	n	83	n	n	**100**	m
Kanada	27	18	8	7	2	n	10	7	n	n	n	n	1	16	n	3	**100**	n
Chile	20	16	9	9	3	x(16)	9	10	5	x(16)	3	x(16)	2	a	n	15	**100**	a
Tschechien	30	17	10	x(3)	8	n	8	10	x(13)	1	4	x(11)	x(16)	a	x(16)	12	**100**	m
Dänemark	27	15	6	4	6	n	8	10	5	n	n	6	3	11	n	n	**100**	a
England	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	a	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	100	n	a	**100**	m
Estland	23	15	7	5	8	2	11	15	x(16)	x(16)	3	a	a	a	a	12	**100**	a
Finnland	24	16	11	2	6	n	10	13	5	a	a	a	n	6	a	7	**100**	5
Frankreich	37	21	9	5	6	n	13	9	x(17)	x(3)	x(3)	n	n	n	n	n	**100**	n
Deutschland[2]	20	16	3	4	6	n	12	15	8	x(11)	1	n	16	a	n	a	**100**	a
Griechenland	25	13	10	7	8	2	8	10	4	3	n	n	a	a	a	8	**100**	36
Ungarn	33	16	6	n	3	n	18	14	1	1	4	a	n	a	a	3	**100**	a
Island	20	16	8	13	6	x(5)	9	19	x(4)	3	a	x(8)	x(15)	n	5	a	**100**	a
Irland[3]	20	17	4	8	n	a	4	12	10	x(17)	x(3)	n	25	a	a	m	**100**	a
Israel	23	18	9	8	6	n	6	5	11	n	x(3)	4	2	n	n	7	**100**	n
Italien	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	9	n	x(14)	x(14)	7	n	x(14)	a	n	84	a	a	**100**	a
Japan[2]	24	17	8	8	1	a	10	12	3	a	n	a	10	7	n	m	**100**	m
Korea[2]	22	14	9	9	6	n	7	9	x(4)	x(13)	x(12)	x(3)	24	n	n	n	**100**	a
Luxemburg	26	19	7	2	x(1)	18	10	11	7	a	a	a	a	a	a	a	**100**	a
Mexiko	35	27	13	10	m	a	5	5	5	n	n	n	n	a	a	a	**100**	a
Niederlande	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	a	100	a	a	**100**	m
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Norwegen	26	17	6	7	7	n	11	15	8	a	a	2	a	a	n	1	**100**	a
Polen[4]	18	14	10	5	10	n	14	7	x(18)	3	3	a	3	n	a	13	**100**	9
Portugal	27	27	7	8	3	n	8	9	x(18)	x(18)	2	a	4	a	n	5	**100**	23
Schottland[5]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	a	a	a	**a**	a
Slowakei	27	15	3	3	6	x(16)	8	8	4	3	n	1	x(16)	a	x(16)	21	**100**	a
Slowenien	23	17	8	7	6	n	15	16	x(4)	x(17)	6	2	1	a	n	a	**100**	12
Spanien	24	16	7	8	10	n	9	9	x(15)	n	n	a	n	a	7	9	**100**	a
Schweden	m	m	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	**m**	m
Türkei	30	17	5	13	5	n	14	7	2	n	n	1	7	a	n	a	**100**	a
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
OECD-Durchschnitt[5]	**22**	**15**	**7**	**6**	**4**	**1**	**8**	**9**	**5**	**1**	**1**	**1**	**3**	**14**	**n**	**4**	**100**	**4**
EU21-Durchschnitt[5]	**21**	**14**	**7**	**4**	**5**	**1**	**8**	**9**	**5**	**1**	**1**	**1**	**3**	**15**	**n**	**4**	**100**	**5**
Partnerländer																		
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	n	m	m	m	m	a	a	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
Kolumbien	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
Lettland	21	17	5	6	7	1	8	12	2	1	a	4	11	a	a	6	**100**	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Informationen zur Unterrichtszeit pro Fach für die einzelnen Altersjahrgänge sind in Tab. D1.5a bis D1.5l im Internet verfügbar (s. StatLink unten) Die Durchschnitte wurden auf 100 Prozent angepasst und entsprechen nicht genau dem Durchschnitt jeder einzelnen Spalte.

1. Schüler unterliegen bis zum 15. oder 16. Lebensjahr der Vollzeit-Schulpflicht. Für Schüler im allgemeinbildenden Bereich dauert diese bis zum 18. Lebensjahr. 2. Referenzjahr 2013. 3. Die zweite Sprache der Schule (entweder Irisch oder Englisch) ist in „Sonstige Fächer" enthalten. 4. Ohne die ersten 3 Jahre des Primarbereichs, in denen ein großer Teil der den Pflichtfächern zugeordneten Zeit flexibel ist. 5. Schottland ist in den Durchschnittswerten nicht enthalten.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurydice.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119587

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

Tabelle D1.3b

Unterrichtszeit pro Fach im Sekundarbereich I (2014)

Als Prozentsatz der insgesamt vorgesehenen Pflichtunterrichtszeit

	Lesen, Schreiben und Literatur	Mathematik	Naturwissenschaften	Sozialkunde	Erste Fremdsprache	Weitere Fremdsprachen	Sport und Gesundheit	Kunst	Religion/Ethik	Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)	Technik	Praktische und berufsbezogene Kompetenzen	Sonstige Fächer	Pflichtfächer mit flexiblem Unterrichtsplan	Von den Schülern gewählte Wahlpflichtfächer	Von den Schulen gewählte flexible Pflichtfächer	Gesamt: Pflichtteil des Lehrplans	Nichtpflichtteil des Lehrplans
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder																		
Australien	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	100	x(14)	x(14)	**100**	m
Österreich	14	14	12	11	12	n	11	12	7	n	n	7	n	a	1	a	**100**	m
Belgien (fläm.)[1]	14	13	5	9	9	6	6	5	6	x(15)	6	x(15)	x(15)	n	9	9	**100**	n
Belgien (frz.)[1]	17	14	9	13	13	n	9	3	6	m	3	a	x(15)	n	13	n	**100**	m
Kanada	19	15	10	13	7	n	10	8	1	n	3	1	2	4	1	8	**100**	n
Chile	16	16	11	11	8	x(16)	5	8	5	x(16)	3	x(16)	3	a	n	14	**100**	a
Tschechien	12	12	17	9	10	5	8	8	x(13)	1	2	x(11)	x(16)	a	x(16)	15	**100**	m
Dänemark	19	13	17	10	10	x(15)	6	x(15)	2	x(15)	x(15)	3	3	n	12	4	**100**	a
England[2]	14	13	12	14	5	4	9	11	4	4	8	n	3	a	a	a	**100**	n
Estland	13	14	21	11	10	10	6	6	x(16)	x(16)	5	a	a	a	a	4	**100**	a
Finnland	12	12	16	8	9	7	9	9	4	a	a	a	6	4	a	5	**100**	7
Frankreich	15	14	10	11	12	5	12	7	x(4)	x(11)	6	x(15)	3	n	4	1	**100**	10
Deutschland[3]	14	13	12	11	19	x(5)	9	10	6	x(11)	3	2	1	a	n	a	**100**	a
Griechenland	26	11	10	12	6	6	7	6	6	3	2	5	a	a	a	1	**100**	n
Ungarn	15	13	12	13	12	n	15	8	2	3	3	a	2	a	a	3	**100**	a
Island	14	14	8	8	19	x(5)	8	8	x(4)	2	a	x(8)	x(15)	n	20	a	**100**	a
Irland[2]	12	12	10	17	10	m	7	m	7	5	m	m	10	m	m	12	**100**	a
Israel	17	14	14	15	11	6	5	x(16)	9	x(3)	x(3)	1	4	3	n	2	**100**	n
Italien	33	20	x(2)	x(1)	10	7	7	13	3	n	7	a	n	n	a	a	**100**	a
Japan[3]	12	12	12	11	13	a	10	7	3	a	3	a	12	6	n	m	**100**	m
Korea[3]	13	11	19	15	10	n	8	8	x(4)	x(12)	x(12)	x(3)	9	n	x(16)	6	**100**	a
Luxemburg	15	13	8	11	17	13	8	9	7	a	a	a	a	a	a	a	**100**	a
Mexiko	14	14	17	12	9	a	6	6	8	n	9	n	6	a	a	a	**100**	a
Niederlande	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	a	100	a	a	**100**	m
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
Norwegen	15	12	10	11	9	9	9	9	6	a	a	7	a	a	4	n	**100**	a
Polen	14	12	12	12	14	x(5)	12	4	x(18)	2	2	a	4	n	a	13	**100**	8
Portugal	13	13	18	15	9	9	7	6	x(18)	2	n	a	n	a	n	7	**100**	3
Schottland[4]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	a	a	a	**a**	a
Slowakei	16	13	10	10	10	3	7	5	3	1	x(16)	1	x(16)	a	x(16)	21	**100**	a
Slowenien	13	13	17	15	11	x(15)	9	8	x(4)	x(17)	4	n	2	a	7	a	**100**	13
Spanien	16	12	8	12	11	n	7	7	1	x(11)	5	a	3	a	18	n	**100**	a
Schweden	m	m	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	**m**	m
Türkei	16	14	11	8	10	n	6	6	6	3	3	1	n	a	17	a	**100**	a
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
OECD-Durchschnitt[4]	**14**	**12**	**11**	**10**	**10**	**4**	**7**	**7**	**4**	**1**	**3**	**1**	**3**	**6**	**4**	**4**	**100**	**2**
EU21-Durchschnitt[4]	**14**	**12**	**11**	**11**	**10**	**4**	**8**	**7**	**4**	**2**	**3**	**1**	**2**	**5**	**3**	**4**	**100**	**2**
Partnerländer																		
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	n	m	m	m	m	a	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
Kolumbien	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
Lettland	15	16	10	14	8	6	6	6	n	1	a	4	8	a	a	9	**100**	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

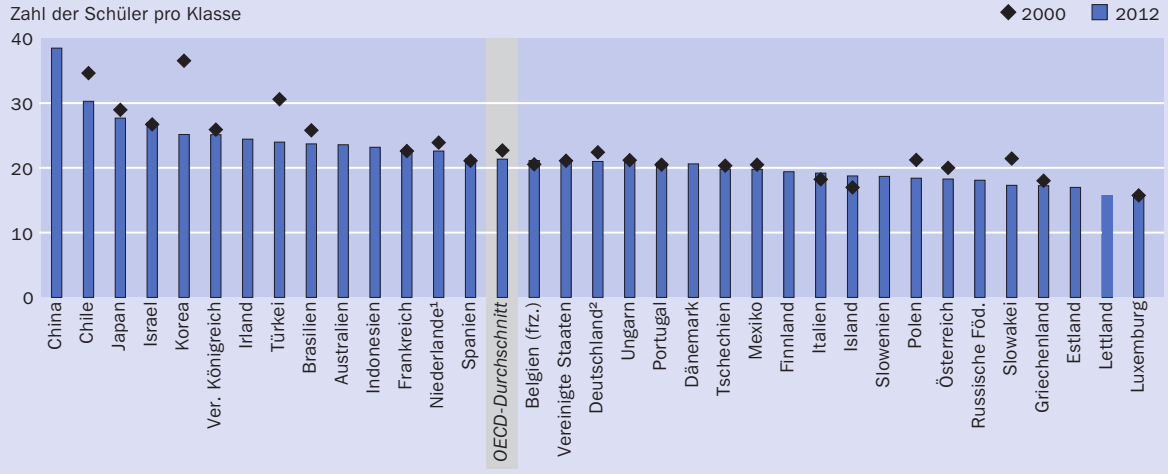
Anmerkung: Informationen zur Unterrichtszeit pro Fach für die einzelnen Altersjahrgänge sind in Tab. D1.5a bis D1.5l im Internet verfügbar (s. StatLink unten)
Die Durchschnitte wurden auf 100 Prozent angepasst und entsprechen nicht genau dem Durchschnitt jeder einzelnen Spalte.
1. Schüler unterliegen bis zum 15. oder 16. Lebensjahr der Vollzeit-Schulpflicht. Für Schüler im allgemeinbildenden Bereich dauert diese bis zum 18. Lebensjahr.
2. Tatsächliche Unterrichtszeit. 3. Referenzjahr 2013. 4. Schottland ist in den Durchschnittswerten nicht enthalten.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien, Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurydice.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119606
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D2
Wie ist die Schüler-Lehrkräfte-Relation und wie groß sind die Klassen?

- Im Primarbereich beträgt die Klassengröße im Durchschnitt der OECD-Länder mehr als 21 Schüler pro Klasse, in den Partnerländern sind die Klassen in der Regel jedoch größer.
- Im Primarbereich sind die Klassen zwischen 2000 und 2012 tendenziell kleiner geworden, insbesondere in den Ländern, die relativ große Klassen hatten wie beispielsweise Korea und die Türkei.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder steigt die Zahl der Schüler pro Klasse vom Primar- zum Sekundarbereich I um 2 Schüler an.
- Die Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte hängt zwar nur in geringem Maße mit der Klassengröße zusammen, doch wie die internationale OECD-Erhebung zu Lehren und Lernen 2013 (Teaching and Learning International Survey – TALIS) zeigt, nimmt die Zufriedenheit ab, wenn in einer Klasse der Anteil der Schüler mit Verhaltensproblemen 30 Prozent übersteigt.

Abbildung D2.1

Durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich (2000, 2012)



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 2. Referenzjahr 2001 anstelle 2000.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße im Primarbereich in 2012.
Quelle: OECD. Daten für 2012: Tabelle D2.1. Daten für 2000: Tab. D2.4 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119758

Kontext

Die Klassengröße und die Schüler-Lehrkräfte-Relation stellen viel diskutierte Aspekte der Ausbildung von Schülern dar. Zusammen mit der Unterrichtszeit der Schüler (s. Indikator D1), der 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 sie zusammen mit den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3) und der Altersverteilung der Lehrkräfte (s. Indikator D5) auch die laufenden Ausgaben für Bildung in erheblichem Ausmaß (s. Indikatoren B6 und B7).

Kleinere Klassen werden oft positiv bewertet, denn sie ermöglichen den Lehrern, sich stärker auf die einzelnen Schüler zu konzentrieren, außerdem komme es zu weniger Störungen des Unterrichts, mit denen sich die Lehrkräfte auseinandersetzen müssen. Es gibt zwar einige Belege dafür, dass sich kleinere Klassen bei bestimmten Schülergruppen, z. B. Schülern mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund, vorteilhaft auswirken (Finn, 1998; Krueger, 2002; Piketty und Valdenaire, 2006), insgesamt jedoch sind die Forschungsergebnisse darüber, wie sich die Klassengröße auf die Leistungen der Schüler auswirkt, nicht eindeutig. Nach der internationalen Erhebung der OECD zu Lehren und Lernen (OECD Teaching and Learning International Survey – TALIS) zu urteilen, führen kleinere Klassen nicht notwendigerweise zu größerer Arbeitszufriedenheit (Kasten D2.1). Es gibt jedoch auch Belege für eine mögliche positive Korrelation zwischen kleineren Klassen und innovativeren Unterrichtsformen (Hattie, 2009; OECD, 2014).

Die Schüler-Lehrkräfte-Relation ist ein Hinweis auf die Ressourcenverteilung im Bildungsbereich. Oft ist abzuwägen zwischen einer niedrigeren Schüler-Lehrkräfte-Relation und höheren Gehältern der Lehrkräfte, Investitionen in ihre berufliche Fortbildung, höheren Investitionen in Unterrichtstechnologien oder dem verstärkten Einsatz von Lehrassistenten und anderen Hilfskräften, deren Gehalt oft deutlich unter dem qualifizierter Lehrkräfte liegt. Da immer mehr Kinder mit besonderen Lernbedürfnissen in Regelklassen integriert werden, kann der verstärkte Einsatz von Fachpersonal und Unterstützungsdiensten die für eine Reduzierung der Schüler-Lehrkräfte-Relation erforderlichen Ressourcen einschränken.

Weitere wichtige Ergebnisse

- Mit Ausnahme von Chile, Island, Mexiko und Norwegen *nimmt die Schüler-Lehrkräfte-Relation in allen Ländern mit verfügbaren Daten zwischen dem Primar- und Sekundarbereich I ab, obwohl die Klassengröße zwischen diesen Bildungsbereichen im Allgemeinen steigt.*
- Im Durchschnitt der OECD-Länder ist die *Schüler-Lehrkräfte-Relation im Sekundarbereich in privaten Bildungseinrichtungen etwas günstiger als in öffentlichen Einrichtungen.* Dies ist besonders ausgeprägt in Mexiko, wo in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs fast 15 Schüler mehr auf eine Lehrkraft kommen als in privaten Einrichtungen.
- Die Klassengröße unterscheidet sich innerhalb der einzelnen Länder signifikant. *Die größten Klassen im Primarbereich finden sich in Chile und China mit 30 und mehr Schülern pro Klasse,* dagegen liegt in *Estland, Lettland und Luxemburg die Klassengröße* im Durchschnitt *bei unter 17 Schülern.*

Entwicklungstendenzen

Zwischen 2000 und 2012 ist die durchschnittliche Klassengröße in Ländern mit verfügbaren Daten für beide Jahre sowohl im Primar- als auch Sekundarbereich I zurückgegangen, und die Unterschiede in der Klassengröße zwischen den einzelnen OECD-Ländern sind geringer geworden. Im Sekundarbereich I reichte die Klassengröße im Jahr 2000 beispielsweise von 17 Schülern in Island bis zu 38 Schülern in Korea und im Jahr 2012 von 16 Schülern in Estland bis zu 33 Schülern in Korea. In einigen Ländern, die 2000 relativ kleine Klassen hatten, ist die Klassengröße jedoch gestiegen, insbesondere in Dänemark und Island.

Analyse und Interpretationen

Durchschnittliche Klassengröße im Primar- und Sekundarbereich I

Im Primarbereich betrug die durchschnittliche Klassengröße in den OECD-Ländern im Jahr 2012 mehr als 21 Schüler pro Klasse. Berücksichtigt man alle Länder mit verfügbaren Daten, so variiert sie jedoch stark und reicht von weniger als 16 Schülern pro Klasse in Lettland und Luxemburg bis zu mehr als 30 Schülern in Chile und China. In nahezu der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten liegt die Klassengröße im Primarbereich bei unter 20 Schülern (Estland, Finnland, Griechenland, Island, Italien, Mexiko, Österreich, Polen, der Russischen Föderation, der Slowakei, Slowenien und Tschechien).

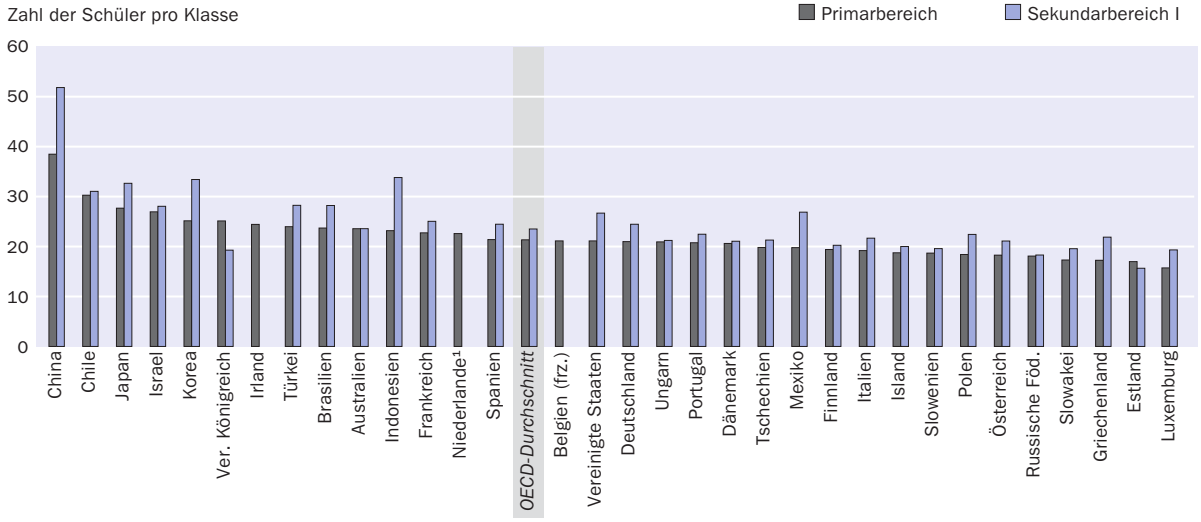
Im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) liegt in den OECD-Ländern die durchschnittliche Klassengröße bei fast 24 Schülern. Unter Berücksichtigung aller Länder mit verfügbaren Daten für diesen Bildungsbereich reicht diese Zahl von höchstens 20 Schülern in Estland, Finnland, Island, Lettland, Luxemburg, der Russischen Föderation, der Slowakei, Slowenien und dem Vereinigten Königreich bis zu rund 33 Schülern pro Klasse in Indonesien, Japan und Korea und fast 52 Schülern in China (Tab. D2.1).

Vom Primar- zum Sekundarbereich I steigt die Zahl der Schüler pro Klasse tendenziell an. In China, Indonesien, Korea und Mexiko beträgt der Anstieg der durchschnittlichen Klassengröße mehr als 7 Schüler. Im Vereinigten Königreich und – in geringerem Ausmaß – in Estland und Lettland dagegen nimmt die Zahl der Schüler zwischen diesen beiden Bildungsbereichen ab (Abb. D2.2).

Zwischen 2000 und 2012 ist in den Ländern mit verfügbaren Daten für beide Jahre die durchschnittliche Klassengröße im Primarbereich leicht zurückgegangen (21 Schüler im Jahr 2012 gegenüber 23 Schülern im Jahr 2000). Die Klassengröße ist eher in den Ländern zurückgegangen, in denen auch die Zahl der Schüler zurückgegangen ist. Dies ist jedoch teilweise auch darauf zurückzuführen, dass einige Länder während dieses Zeitraums Reformen im Hinblick auf die Klassengröße umgesetzt haben (s. Indikator B7). Unter den Ländern mit vergleichbaren Daten nahm die Klassengröße jedoch in Ländern wie Korea und der Türkei, die im Jahr 2000 die größten Klassen hatten, deutlich ab (um mehr als 4 Schüler). Die Klassengröße in den Ländern mit den kleinsten Klassen im Jahr 2000 wie Dänemark, Island, Italien und Luxemburg dagegen nahm zu bzw. blieb konstant (Abb. D2.1). Im Sekundarbereich I hat sich der Abstand

Abbildung D2.2

Durchschnittliche Klassengröße in Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2012)



1. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Klassengröße im Primarbereich in 2012.

Quelle: OECD. Tabelle D2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119777

zwischen den kleinsten und den größten Klassen von 2000 bis 2012 verringert: In den OECD-Ländern mit vergleichbaren Daten für beide Jahre reichte 2000 die Klassengröße von 17 Schülern (Island) bis zu 38 Schülern (Korea) und im Jahr 2012 von 16 Schülern (Estland) bis zu 33 Schülern (Korea) (Tab. D2.1 und Tab. D2.4 im Internet).

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 häufig unterschiedlich zusammengesetzte Unterrichtsgruppen bilden.

Kasten D2.1

Wie wirkt sich die Klassengröße auf die Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte aus?

In vielen Ländern ist die ideale Klassengröße für ein effektives Lehren und Lernen Diskussionsthema. Die Klassengröße variiert tendenziell zwischen den Ländern und scheint sich nur in geringem Maße auf die Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte auszuwirken. Die Daten der internationalen Erhebung der OECD zu Lehren und Lernen (OECD Teaching and Learning International Survey – TALIS) aus dem Jahr 2013 weisen darauf hin, dass weniger die Zahl der Schüler als vielmehr die Art der Schüler, die eine Lehrkraft unterrichtet, sich am stärksten auf die Selbstwirksamkeit und Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte auswirkt. Ein Beispiel hierfür findet sich in Abbildung D2.a, wo der minimale Effekt der Klassengröße auf die Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte dem stärkeren Einfluss gegenübergestellt wird, den das Unterrichten von Schülern mit Verhaltensprobleme mit sich bringt.

Die beiden Schaubilder belegen, dass Lehrkräfte im Sekundarbereich I eine sinkende Arbeitszufriedenheit berichteten, wenn der Anteil der Schüler mit Verhaltensproblemen zunimmt. Die Lehrkräfte gaben an, mit ihrer Arbeit am zufriedensten zu sein, wenn in der Klasse keine Schüler mit Verhaltensproblemen sind, und am wenigsten zufrieden, wenn der Anteil der Schüler mit Verhaltensproblemen in einer Klasse bei über 30 Prozent liegt. Die Daten aus TALIS zeigen, dass dieser negative Zusammenhang in allen teilnehmenden Ländern mit Ausnahme von Island, den Niederlanden und Norwegen statistisch signifikant und in Dänemark, Frankreich, Kroatien, Rumänien, Spanien, Abu Dhabi (Vereinigte Arabische Emirate) und England (Vereinigtes Königreich) besonders stark ist.

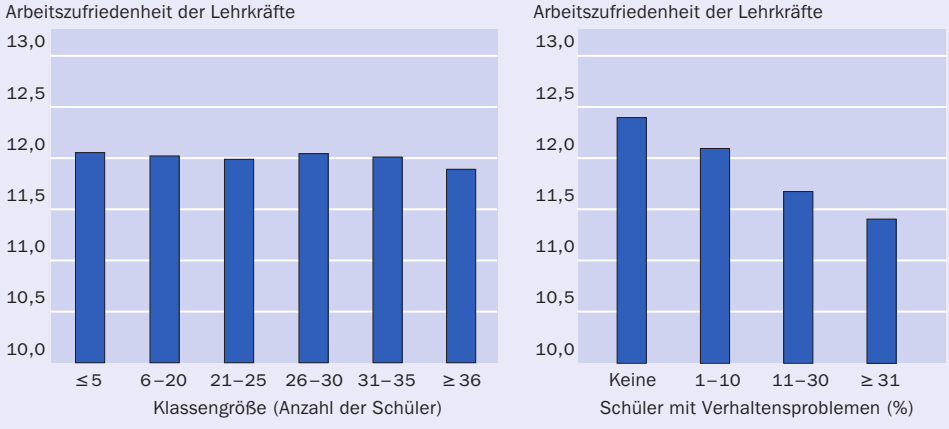
Ein vergleichbarer Rückgang der Arbeitszufriedenheit ist nicht zu beobachten, wenn die Klassengröße zunimmt. Wie Abbildung D2.a zeigt, bleibt die Arbeitszufriedenheit bei unterschiedlichen Klassengrößen relativ konstant. Die einzigen Länder, in denen ein signifikanter negativer Zusammenhang zwischen Klassengröße und Arbeitszufriedenheit besteht, sind Estland, Malaysia und England. In allen anderen Ländern ist der Zusammenhang nicht signifikant, die einzige Ausnahme ist Lettland, hier zeigen die Ergebnisse einen positiven Zusammenhang.

Diese Ergebnisse von TALIS 2013 deuten darauf hin, dass der Schwerpunkt vielmehr darauf liegen sollte zu gewährleisten, dass die Lehrkräfte gut darauf vorbereitet sind, unterschiedlich zusammengesetzte und schwierige Klassen zu unterrichten. Dies ist vor allem wichtig, wenn man berücksichtigt, dass im Durchschnitt mehr als 20 Prozent der Lehrkräfte im Sekundarbereich I Fortbildungsbedarf für das Unterrichten von Schülern mit besonderen Lernbedürfnissen angeben und weitere 13 Prozent im Bereich Klassenführung und Schülerverhalten.

Abbildung D2.a

Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte und Klassenzusammensetzung (2013)

Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich I nach Anzahl der Schüler in der Klasse und nach Anteil der Schüler (in %) mit Verhaltensproblemen[1]



1. Die Daten zur Klassengröße und zu Schülern mit Verhaltensproblemen basieren auf den Angaben der Lehrkräfte und beziehen sich auf eine zufällig ausgewählte Klasse, die diese momentan wöchentlich unterrichten.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933042276

Schüler-Lehrkräfte-Relation

Die Schüler-Lehrkräfte-Relation ergibt sich aus einer Gegenüberstellung der Zahl der Schüler und der Zahl der Lehrkräfte des gleichen Bildungsbereichs und ähnlicher Bildungseinrichtungen (jeweils gemessen in Vollzeitäquivalenten). Diese 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. Daher kann sie nicht als Klassengröße interpretiert werden (Kasten D2.2).

Im Durchschnitt der OECD-Länder kommen im Primarbereich auf jede Lehrkraft weniger als 16 Schüler. Die Schüler-Lehrkräfte-Relation reicht von mehr als 28 Schülern pro Lehrkraft in Mexiko und mehr als 22 Schülern in Chile bis zu höchstens 11 Schülern in Indonesien, Island, Luxemburg, Norwegen, Polen, Saudi-Arabien 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 10 in Belgien, Indonesien, Luxemburg, Österreich und Portugal. Im Durchschnitt der OECD-Länder beträgt die Schüler-Lehrkräfte-Relation im Sekundarbereich rund 13 (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. In den meisten Ländern nimmt die Schüler-Lehrkräfte-Relation zwischen dem Primar- und Sekundarbereich I ab, obwohl gleichzeitig die Klassengröße steigt. Dies gilt bis auf vier für alle OECD-Länder: Chile, Island, Luxemburg und Mexiko.

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 Zeitstunden in den verschiedenen Bildungsbereichen zurückzuführen sein, die mit steigendem Bildungsbereich tendenziell abnehmen, da 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 in höheren Bildungsbereichen eine niedrigere Schüler-Lehrkräfte-Relation wünschenswert wäre.

Für den Elementarbereich (s. auch Indikator C2) 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 12 OECD-Ländern sowie 3 Partnerländern ist die gemeldete zahlenmäßige Schüler-Kontaktpersonen-Relation niedriger als die Schüler-Lehrkräfte-Relation. Jedoch kommt nur in wenigen Ländern eine große Zahl von Hilfslehrkräften zum Einsatz. So ist die Schüler-Kontaktpersonen-Relation in Brasilien, Deutschland, Frankreich, Indonesien, Österreich, den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten wesentlich niedriger (um mindestens 2 Schüler) als die Schüler-Lehrkräfte-Relation. Dieser Unterschied ist in Chile und Israel besonders groß, wo die

Abbildung D2.3

Lernende-Lehrende-Relation in Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereichen (2012)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Schüler-Lehrkräfte-Relation im Primarbereich.
Quelle: OECD. Tabelle D2.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119796
Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.

Schüler-Kontaktpersonen-Relation mindestens um 10 Schüler niedriger ist als die Schüler-Lehrkräfte-Relation.

Im Tertiärbereich variiert die Studierende-Lehrende-Relation zwischen mindestens 20 Studierenden pro Lehrenden in Belgien, Brasilien, der Russischen Föderation, Saudi-Arabien, Tschechien, der Türkei und dem Vereinigten Königreich und weniger als 10 in Norwegen (Tab. D2.2). Allerdings sollten derartige Vergleiche für diesen Bildungsbereich mit Vorsicht vorgenommen werden, da hier immer noch Schwierigkeiten bei der Berechnung von vergleichbaren Vollzeitäquivalenten für Studierende und Lehrende bestehen. In 8 der 14 Länder mit vergleichbaren Daten für den Tertiärbereich ist

Kasten D2.2

Zusammenhang zwischen Klassengröße und Schüler-Lehrkräfte-Relation

Die Berechnung der Zahl der Schüler pro Klasse berücksichtigt eine Reihe unterschiedlicher 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 Lehrkräfte unterrichten, die Zusammenstellung der Klassen sowie die Praxis des Teamunterrichts.

In einer Schule mit 48 Vollzeitschülern und 8 Vollzeitlehrkräften beispielsweise beträgt die Schüler-Lehrkräfte-Relation 6 : 1. 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 Lehrkraft × (40 Unterrichtszeitstunden pro Schüler : 10 Unterrichtszeitstunden pro Lehrkraft) = 24 Schüler.

Unter Verwendung eines anderen Ansatzes ist die in Tabelle D2.1 dargestellte Klassengröße definiert als die Zahl der Schüler in einem gemeinsamen Kurs, basierend auf der höchsten Zahl der gemeinsamen 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. Im Primarbereich weisen beispielsweise Israel und die Vereinigten Staaten eine ähnliche Schüler-Lehrkräfte-Relation auf (15 Schüler pro Lehrkraft – Tab. D2.2), während die durchschnittliche Klassengröße in beiden Ländern sehr unterschiedlich ist (27 in Israel und 21 in den Vereinigten Staaten – Tab. D2.1).

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 im Tertiärbereich bei den berufsorientierten Studiengängen des Tertiärbereichs B eine signifikant höhere Relation (53 : 1) als in den theoretisch ausgerichteten Studiengängen des Tertiärbereichs A und den weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen aufweist (16 : 1) (Tab. D2.2).

Die Klassengröße in öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

Für Eltern kann die Klassengröße ein wichtiger Faktor bei der Auswahl der Schule für ihre Kinder sein, daher könnten sich Unterschiede bei der durchschnittlichen Klassengröße zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (und auch zwischen unterschiedlichen Arten der privaten Schulen) auf die Schülerzahlen dieser Einrichtungen auswirken.

In den OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten unterscheidet sich die durchschnittliche Klassengröße zwischen privaten und öffentlichen Bildungseinrichtungen sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich I in der Regel um nicht mehr als 2 Schüler (Tab. D2.1). Es gibt jedoch deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. So ist beispielsweise in Brasilien, Island, Israel, Lettland, Polen, der Russischen Föderation, Tschechien, der Türkei, dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten im Primarbereich die durchschnittliche Klassengröße in öffentlichen Bildungseinrichtungen um mindestens 4 Schüler pro Klasse größer als in privaten Bildungseinrichtungen. In all diesen Ländern, mit Ausnahme von Brasilien und Israel, ist jedoch der Anteil der privaten Bildungseinrichtungen mit höchstens 5 Prozent der Schüler im Primarbereich relativ klein (s. Tab. C1.5 im Internet). Dagegen ist die durchschnittliche Klassengröße in privaten Bildungseinrichtungen in Spanien (wo diese von mehr als 30 Prozent der Schüler besucht werden) 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 Bildungseinrichtungen gibt, ein uneinheitliches Bild. Die durchschnittliche Klassengröße im Sekundarbereich I ist in 12 OECD-Ländern in privaten Bildungseinrichtungen größer als in öffentlichen Einrichtungen, die Unterschiede sind jedoch tendenziell kleiner als im Primarbereich.

In Ländern mit einem größeren Anteil an privaten Bildungseinrichtungen (sowohl staatlich subventionierten als auch unabhängigen) im Primar- und Sekundarbereich I, d. h. in Ländern, in denen mehr als 10 Prozent der Schüler dieser Bereiche private Bildungseinrichtungen besuchen, wie Argentinien, Australien, Belgien (frz.), Brasilien, Chile, Dänemark, Frankreich, Indonesien, Portugal und Spanien, können große Unterschiede zwischen den Klassengrößen an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen bestehen. In Spanien, einem der beiden Länder, in denen diese Unterschiede groß sind (ein Unterschied von mindestens 4 Schülern im Primarbereich – und in beiden Bildungsbereichen in Brasilien), haben jedoch private Bildungseinrichtungen tendenziell größere Klassen als öffentliche (Tab. D2.1 und Tab. C1.4). 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.

Vergleicht man die Schüler-Lehrkräfte-Relation, so ergibt sich ein ähnliches Bild. 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 niedriger als in öffentlichen Bildungseinrichtungen (Tab. D2.3). Die größten Unterschiede zwischen öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen

gibt es in Brasilien, Mexiko und der Türkei, wo in öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I mindestens 7 Schüler mehr auf eine Lehrkraft kommen als in privaten Bildungseinrichtungen. Im Sekundarbereich II ist in Mexiko der Unterschied bei der Schüler-Lehrkräfte-Relation zwischen privaten und öffentlichen Einrichtungen mit mehr als 17 Schülern pro Lehrkraft sogar noch größer als im Sekundarbereich I (15 Schüler pro Lehrkraft).

In einigen Ländern ist jedoch die Schüler-Lehrkräfte-Relation in öffentlichen Bildungseinrichtungen niedriger als in privaten Bildungseinrichtungen. Der Unterschied ist im Vereinigten Königreich im Sekundarbereich I mit etwa 22 Schülern pro Lehrkraft in privaten Bildungseinrichtungen im Vergleich zu weniger als 11 Schülern pro Lehrkraft in öffentlichen Bildungseinrichtungen am größten.

Definitionen

Lehrende Beschäftigte umfasst zwei Kategorien:

- *Hilfslehrkräfte und Lehr-/Forschungsassistenten* umfassen nicht voll qualifizierte Beschäftigte oder Studierende, die die Lehrkräfte beim Unterrichten der Schüler unterstützen.
- *Lehrkräfte* sind 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 einen nur geringen Umfang 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 Schul-/Studienjahr 2011/2012 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2012 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Einzelheiten s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Die Klassengröße wird berechnet, indem die Zahl der Schüler durch die Zahl der Klassen dividiert wird. Um die Vergleichbarkeit zwischen den einzelnen Ländern zu gewährleisten, werden 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.

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.

Hinweis zu den Daten aus Israel

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

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", *National Bureau of Economic Research Working Paper*, No. 8875.

OECD (2014), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en*.

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.

Tabellen Indikator D2

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119682

- Tabelle D2.1: Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2012)
- Tabelle D2.2: Lernende-Lehrende-Relation in Bildungseinrichtungen (2012)
- Tabelle D2.3: Schüler-Lehrkräfte-Relation nach Art der Bildungseinrichtung (2012)
- **WEB** Table D2.4: Average class size, by type of institution and level of education (Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich) (2000)

Tabelle D2.1

Durchschnittliche Klassengröße, nach Art der Bildungseinrichtung und Bildungsbereich (2012)

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	25	25	a	**24**	23	25	25	a	**24**
Österreich	18	19	19	x(3)	**18**	21	22	22	x(7)	**21**
Belgien	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Belgien (frz.)	21	22	22	a	**21**	m	m	m	a	**m**
Kanada	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Chile	29	31	32	24	**30**	31	31	33	25	**31**
Tschechien	20	15	15	a	**20**	21	19	19	a	**21**
Dänemark	21	18	18	x(3)	**21**	21	20	20	x(8)	**21**
Estland	17	15	a	15	**17**	16	12	a	12	**16**
Finnland	19	18	18	a	**19**	20	22	22	a	**20**
Frankreich	23	23	x(2)	x(2)	**23**	25	26	26	14	**25**
Deutschland	21	21	21	x(3)	**21**	25	24	24	x(8)	**24**
Griechenland	17	20	a	20	**17**	22	24	a	24	**22**
Ungarn	21	20	20	a	**21**	21	20	20	a	**21**
Island	19	15	15	a	**19**	20	13	13	a	**20**
Irland	24	m	a	m	**24**	m	m	m	m	**m**
Israel	28	24	24	a	**27**	29	23	23	a	**28**
Italien	19	20	a	20	**19**	22	22	a	22	**22**
Japan	28	30	a	30	**28**	33	34	a	34	**33**
Korea	25	29	a	29	**25**	34	33	33	a	**33**
Luxemburg	15	20	17	20	**16**	19	20	20	20	**19**
Mexiko	20	19	a	19	**20**	27	24	a	24	**27**
Niederlande[1]	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	**23**	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	12	11	12	**18**	23	18	23	16	**22**
Portugal	21	21	23	20	**21**	22	25	24	26	**22**
Slowakei	17	16	16	n	**17**	20	18	18	a	**20**
Slowenien	19	22	22	n	**19**	20	18	18	a	**20**
Spanien	20	24	24	22	**21**	24	25	26	22	**24**
Schweden	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Schweiz	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Türkei	24	20	a	20	**24**	29	20	a	20	**28**
Vereinigtes Königreich	26	17	26	15	**25**	20	18	20	11	**19**
Vereinigte Staaten	22	18	a	18	**21**	28	20	a	20	**27**
OECD-Durchschnitt	**21**	**21**	**21**	**20**	**21**	**24**	**22**	**22**	**21**	**24**
EU21-Durchschnitt	**20**	**19**	**19**	**18**	**20**	**21**	**21**	**21**	**18**	**21**
Partnerländer										
Argentinien	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Brasilien	25	18	a	18	**24**	29	25	a	25	**28**
China	38	44	x(2)	x(2)	**38**	52	52	x(7)	x(7)	**52**
Kolumbien	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Indien	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
Indonesien	24	21	a	21	**23**	36	31	a	31	**34**
Lettland	16	9	a	9	**16**	15	8	a	8	**15**
Russische Föderation	18	12	a	12	**18**	18	11	a	11	**18**
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**	**23**	~	~	**24**	**28**	**26**	~	~	**28**

1. Ohne spezielle Förderprogramme und teilweise einschließlich Bildungsgängen auf ISCED-Stufe 0.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119701

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

Tabelle D2.2

Lernende-Lehrende-Relation in Bildungseinrichtungen (2012)

Nach Bildungsbereich (basierend auf Vollzeitäquivalenten)

	Elementarbereich		Primarbereich	Sekundarbereich			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich		
	Relation Schüler zu Kontaktpersonen (Lehrer und Hilfslehrkräfte)	Relation 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	16	x(6)	x(6)	12	m	m	14	m
Österreich	10	14	12	9	10	9	10	n	17	17
Belgien[3]	16	16	13	8	10	9	x(5)	x(10)	x(10)	21
Kanada[2,4]	m	x(4)	x(4)	16	14	14	m	m	14	m
Chile	11	22	22	22	24	23	a	m	m	m
Tschechien	14	14	19	11	11	11	18	17	22	21
Dänemark	m	m	x(4)	12	m	m	m	m	m	m
Estland	m	7	13	10	14	12	x(5)	m	m	m
Finnland	m	11	14	9	16	13	x(5)	n	14	14
Frankreich[3]	14	22	19	15	10	13	x(8)	17	15	16
Deutschland	10	12	16	14	14	14	13	14	11	12
Griechenland	m	m	9	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	m	11	11	11	12	12	14	21	15	15
Island	6	6	10	11	11	11	x(5,10)	x(10)	x(10)	11
Irland[2]	m	m	16	x(6)	x(6)	15	x(6)	x(10)	x(10)	19
Israel	13	27	15	14	11	12	m	m	m	m
Italien[2]	m	12	12	12	13	12	m	10	19	19
Japan	15	15	18	14	12	13	x(5,10)	m	m	m
Korea	16	16	18	18	15	17	a	m	m	m
Luxemburg	m	11	9	11	8	9	m	m	m	m
Mexiko	25	25	28	32	27	30	a	16	15	15
Niederlande	14	16	16	16	19	17	21	15	15	15
Neuseeland	m	7	16	16	14	15	22	17	18	18
Norwegen	m	m	10	10	10	10	x(5)	x(10)	x(10)	9
Polen	m	16	11	10	11	10	16	8	15	15
Portugal	m	16	12	10	8	9	x(5,10)	x(10)	x(10)	15
Slowakei	12	12	17	13	14	13	11	9	14	14
Slowenien	9	9	16	8	14	11	x(5)	x(10)	16	18
Spanien	m	13	13	11	10	10	a	10	12	12
Schweden	6	6	12	11	13	12	30	x(10)	11	11
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	m	21	20	20	16	18	a	53	16	20
Ver. Königreich	12	19	21	14	17	16	a	x(10)	x(10)	20
Vereinigte Staaten	10	12	15	15	15	15	16	x(10)	x(10)	16
OECD-Durchschnitt	**13**	**14**	**15**	**14**	**14**	**13**	**17**	**15**	**15**	**14**
EU21-Durchschnitt	**11**	**13**	**14**	**11**	**13**	**12**	**17**	**13**	**15**	**16**
Partnerländer										
Argentinien	m	m	m	m	m	m	a	m	m	m
Brasilien	12	17	22	19	17	18	a	x(10)	x(10)	27
China	m	m	17	13	16	14	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	11	11	8	11	9	17	20	20	20
Lettland	23	26	25	22	23	22	a	x(10)	x(10)	31
Russische Föd.[2]	m	m	20	9	15	10	x(6)	11	13	12
Saudi-Arabien	m	11	11	10	11	10	a	x(10)	x(10)	21
Südafrika	m	m	m	m	m	m	a	m	m	m
G20-Durchschnitt	**15**	**17**	**19**	**16**	**16**	**15**	**~**	**~**	**~**	**~**

1. Im Sekundarbereich II nur allgemeinbildende Bildungsgänge. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Australien: nur im Tertiärbereich A und in weiterführenden forschungsorientierten Studiengängen; Kanada: nur im Tertiärbereich; Irland: nur im Tertiärbereich; Italien: vom Elementar- bis zum Sekundarbereich; Russische Föderation: nur im Primar- und Sekundarbereich). 3. Ohne unabhängige private Bildungseinrichtungen. 4. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119720

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

Tabelle D2.3

Schüler-Lehrkräfte-Relation nach Art der Bildungseinrichtung (2012)

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	12	12	a
Österreich	9	10	10	x(2)	10	8	8	x(6)	9	9	9	x(9)
Belgien[2]	8	9	9	m	11	10	10	m	10	9	9	m
Kanada[3,4,5]	m	m	m	m	14	12	x(6)	x(6)	14	12	x(10)	x(10)
Chile	21	24	25	17	23	24	26	15	22	24	26	16
Tschechien	11	9	9	a	11	13	13	a	11	12	12	a
Dänemark[4]	12	12	12	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	10	9	a	9	14	13	a	13	12	11	a	11
Finnland[6]	9	9	9	a	16	18	18	a	12	17	17	a
Frankreich	15	17	17	m	9	12	12	m	12	14	14	m
Deutschland	14	13	13	x(3)	14	13	13	x(7)	14	13	13	x(11)
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	11	10	10	a	12	13	13	a	12	12	12	a
Island[6]	11	4	4	n	11	12	12	n	11	11	11	n
Irland[2]	x(9)	m	a	m	x(9)	m	a	m	15	m	a	m
Israel	14	7	7	a	11	a	a	a	12	7	7	a
Italien	12	m	a	m	13	m	a	m	12	m	a	m
Japan[6]	14	12	a	12	11	14	a	14	13	14	a	14
Korea	18	19	19	a	15	16	16	a	16	17	17	a
Luxemburg	10	18	10	x(12)	9	4	7	3	9	7	8	6
Mexiko	35	19	a	19	32	15	a	15	34	17	a	17
Niederlande	16	15	a	15	19	19	a	19	17	18	a	18
Neuseeland	17	13	a	13	14	12	16	10	15	12	16	11
Norwegen	10	m	m	m	10	m	m	m	10	m	m	m
Polen	10	9	11	8	11	11	12	11	10	10	12	10
Portugal[7]	9	13	13	13	8	7	11	6	9	9	12	7
Slowakei	13	12	12	n	14	12	12	n	13	12	12	n
Slowenien[2]	8	4	4	n	14	14	11	28	11	13	10	28
Spanien	9	15	15	16	9	14	15	13	9	15	15	14
Schweden	11	12	12	n	13	15	15	n	12	14	14	n
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	21	9	a	9	17	7	a	7	19	8	a	8
Ver. Königreich	11	22	47	5	10	28	38	7	11	26	40	6
Vereinigte Staaten	16	11	a	11	16	11	a	11	16	11	a	11
OECD-Durchschnitt	**13**	**13**	**14**	**9**	**13**	**13**	**15**	**10**	**13**	**13**	**14**	**10**
EU21-Durchschnitt	**11**	**12**	**14**	**11**	**12**	**13**	**14**	**12**	**12**	**13**	**14**	**12**
Partnerländer												
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	21	13	a	13	18	12	a	12	19	12	a	12
China	m	13	x(2)	x(2)	m	15	x(6)	x(6)	m	14	x(10)	x(10)
Kolumbien	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	21	23	a	23	19	28	a	28	20	25	a	25
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	9	4	a	4	15	20	a	20	10	6	a	6
Saudi-Arabien	10	11	x(2)	x(2)	10	15	x(6)	x(6)	10	13	x(10)	x(10)
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**13**	**15**	**~**	**~**	**13**	**15**	**~**	**~**	**13**	**15**	**~**	**~**

1. Im Sekundarbereich I und II nur allgemeinbildende Bildungsgänge. 2. Sekundarbereich II umfasst auch postsekundaren, nicht tertiären Bereich. 3. Referenzjahr 2011. 4. Sekundarbereich I umfasst auch Primarbereich. 5. Sekundarbereich I umfasst auch Elementarbereich. 6. Sekundarbereich II enthält auch Bildungsgänge des postsekundaren Bereichs. 7. Angaben beziehen sich auf die Zahl der Lehrkräfte im Primar-, Sekundar- und postsekundaren, nicht tertiären Bereich.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm). StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119739
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

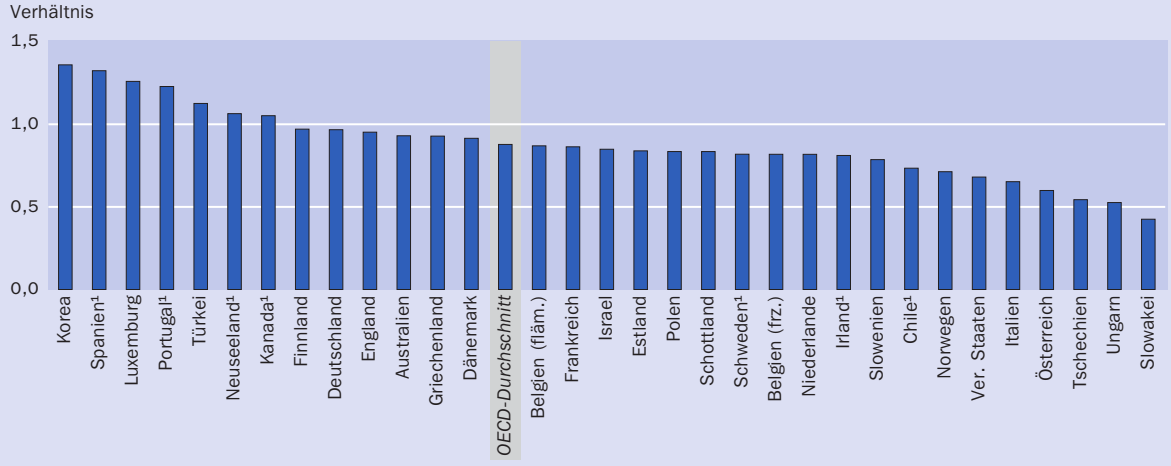
Indikator D3
Wie hoch sind die Gehälter der Lehrkräfte?

- Im Durchschnitt der OECD-Länder liegen die Gehälter von Lehrkräften im Elementarbereich bei 80 Prozent der Gehälter von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich, von Lehrkräften im Primarbereich bei 85 Prozent, im Sekundarbereich I bei 88 Prozent und im Sekundarbereich II bei 92 Prozent dieses Vergleichswerts.
- Die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung belaufen sich im Durchschnitt auf 37.350 US-Dollar im Elementarbereich, 39.024 US-Dollar im Primarbereich, 40.570 US-Dollar im Sekundarbereich I und 42.861 US-Dollar im Sekundarbereich II.

Abbildung D3.1

Gehälter von Lehrkräften im Verhältnis zu den Gehältern von 25- bis 64-jährigen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2012)

Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I an öffentlichen Bildungseinrichtungen



Anmerkung: Die Gehälter der Lehrkräfte beziehen sich entweder auf die tatsächlichen Gehälter von 25- bis 64-jährigen Lehrkräften, einschließlich Bonuszahlungen und Zulagen, oder auf gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter nach 15 Jahren Berufserfahrung mit Mindestausbildung. Einzelheiten zur angewandten Methodik s. Tab. D3.2.

1. Referenzjahr 2011.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Verhältnisses der Gehälter von Lehrkräften zu den Gehältern von ganzjährig vollzeitbeschäftigten 25- bis 64-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Quelle: OECD. Tabelle D3.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119929

Kontext

Die Gehälter der Lehrkräfte sind der größte Einzelposten bei den Kosten der formalen Schulausbildung, und sie wirken sich unmittelbar auf die Attraktivität des Lehrerberufs aus. Sie beeinflussen die Entscheidung, eine Lehrerausbildung aufzunehmen, nach erzieltem Abschluss Lehrkraft zu werden (da die Entscheidungen der Absolventen bei der Berufswahl mit den als Lehrkraft und in anderen Berufen zu erzielenden relativen Einkommen und ihrer im Laufe der Zeit zu erwartenden Steigerung verbunden sind), nach einer Unterbrechung in den Lehrerberuf zurückzukehren und/oder den Lehrerberuf weiterhin auszuüben (da im Allgemeinen mit steigendem Gehalt die

Neigung zu einem Berufswechsel sinkt) (OECD, 2005). Die stark angewachsenen Staatsschulden aufgrund der staatlichen Reaktionen auf die Finanzkrise Ende 2008 führten zu der nachdrücklichen 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 langfristig tragfähige Bildungshaushalte sicherzustellen, die Auswirkungen von Gehaltsveränderungen bei den Lehrkräften 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 das Gehalt einer Lehrkraft im Sekundarbereich II mit 15 Jahren Berufserfahrung in Belgien, Dänemark, Finnland, Indonesien, Polen und der Schweiz (mit 11 Jahren Berufserfahrung) mindestens 25 Prozent über dem einer Lehrkraft im Elementarbereich mit gleich langer Berufserfahrung.
- *Die Höchstgehälter (bei Mindestausbildung) sind im Elementar-, Primar- sowie im Sekundarbereich I und II im Durchschnitt um 58, 61, 61 bzw. 62 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 frühestens 30 Jahren erreicht werden, sind sie im Durchschnitt 80 Prozent höher als die Anfangsgehälter.
- Die von Lehrkräften mit maximaler Qualifikation in der obersten Gehaltsstufe bezogenen Höchstgehälter belaufen sich im Durchschnitt auf 48.937 US-Dollar pro Jahr im Elementarbereich, 50.984 US-Dollar im Primarbereich, 53.686 US-Dollar im Sekundarbereich I und 55.119 US-Dollar im Sekundarbereich II. Jedoch *variiert der für eine höhere Qualifikation gewährte Gehaltszuschlag.* Lehrkräfte im Primarbereich, die über die maximale Qualifikation verfügen, verdienen beispielsweise in Israel, Mexiko, Polen und Slowenien mindestens 30 Prozent mehr als Lehrkräfte im Primarbereich mit ähnlicher Berufserfahrung, die jedoch nur über die Mindestqualifikation verfügen. In einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten gibt es jedoch überhaupt keinen Unterschied.
- In 10 der 24 Länder mit verfügbaren Daten sind die *durchschnittlichen Jahresgehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich II,* einschließlich Bonuszahlungen und Zulagen, mindestens 10 Prozent höher als die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte im Sekundarbereich II mit 15 Jahren Berufserfahrung und Mindestausbildung.

Entwicklungstendenzen

Zwischen 2000 und 2012 war in allen Ländern mit verfügbaren Daten – mit Ausnahme von Frankreich, Griechenland und Japan – ein realer Anstieg der Lehrergehälter zu beobachten. In den meisten Ländern stiegen die Gehälter jedoch ab 2005 langsamer

als zwischen 2000 und 2005, und auch die Wirtschaftskrise 2008 wirkte sich unmittelbar auf die Gehälter der Lehrkräfte aus, sie wurden entweder eingefroren oder in einigen Ländern gekürzt. Daher sank die Zahl der Länder, in denen die Gehälter real stiegen, zwischen 2008 und 2012 auf weniger als die Hälfte der OECD-Länder.

Analyse und Interpretationen

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften

Die Gehälter der Lehrkräfte sind nur eine Komponente der Gesamtvergütung der Lehrkräfte. Diese kann auch Zusatzleistungen wie beispielsweise eine Art Ortszulage für das Unterrichten in abgelegenen Gebieten, Familienzulagen, Fahrpreisermäßigungen im öffentlichen Personennahverkehr 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 gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter zwischen den Ländern immer berücksichtigt werden.

Die Gehälter der Lehrkräfte variieren stark zwischen den einzelnen Ländern. Für Lehrkräfte an Schulen des Sekundarbereichs I mit mindestens 15 Jahren Berufserfahrung reichen sie von weniger als 15.000 US-Dollar in Estland, Indonesien, der Slowakei und Ungarn über mehr als 60.000 US-Dollar in Deutschland, den Niederlanden und der Schweiz (für Lehrkräfte mit mindestens 11 Jahren Berufserfahrung) bis zu mehr als 100.000 US-Dollar in Luxemburg (Tab. D3.1 und Abb. D3.2).

In den meisten Ländern steigen die Gehälter der Lehrkräfte, je höher der Bildungsbereich ist, in dem sie unterrichten. In Belgien, Dänemark, Indonesien, den Niederlanden, Polen, der Slowakei und Ungarn verdienen Lehrkräfte im Sekundarbereich II mit 15 Jahren Berufserfahrung zwischen 20 und 30 Prozent mehr als Lehrkräfte im Elementarbereich mit gleicher Berufserfahrung, in Finnland und der Schweiz (Lehrkräfte mit 11 Jahren Berufserfahrung) sind es rund 50 Prozent mehr. In Finnland und der Slowakei ist dies hauptsächlich auf den Unterschied zwischen den Gehältern für Lehrkräfte im Elementar- und Primarbereich zurückzuführen. In den Niederlanden ist der größte Unterschied zwischen dem Primar- und Sekundarbereich I zu beobachten, wohingegen in Belgien die Gehälter von Lehrern des Sekundarbereichs II signifikant höher als in den anderen Bildungsbereichen sind. In Dänemark und Ungarn ist der größte Unterschied zwischen den Gehältern im Sekundarbereich II und I zu beobachten, während die Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I und im Primarbereich gleich hoch sind. Im Gegensatz hierzu steigen die Gehälter der Lehrkräfte in der Schweiz vom Elementar- bis zum Sekundarbereich II kontinuierlich an. Die Unterschiede zwischen den Gehältern in den einzelnen Bildungsbereichen sollten unter Berücksichtigung der für den Lehrerberuf in dem jeweiligen Bildungsbereich erforderlichen Qualifikationen interpretiert werden (s. Indikator D6).

In Australien, Kanada, Korea und der Türkei besteht zwischen den Gehältern von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung im Sekundarbereich II und im Elementarbereich

ein Unterschied von weniger als 5 Prozent; in England, Griechenland, Portugal, Schottland und Slowenien sind die Gehälter für die Lehrkräfte aller Bildungsbereiche gleich. In Estland, Irland und Japan trifft dies auch auf die Gehälter der Lehrkräfte im Primar- sowie im Sekundarbereich I und II zu. In Israel besteht zwischen den Gehältern von Lehrkräften an Schulen des Sekundarbereichs II und denen von Lehrkräften an Schulen des Elementarbereichs ein Unterschied von 13 Prozent zugunsten der Lehrkräfte im Elementarbereich. Dies ist hauptsächlich auf die schrittweise Einführung der „Neue Horizonte" überschriebenen Reform seit 2008 zurückzuführen, die zu einer Steigerung der Gehälter der Lehrkräfte im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I führte. Eine weitere, 2012 eingeleitete Reform soll auch die Gehälter für Lehrkräfte im Sekundarbereich II anheben. In Luxemburg haben Lehrkräfte im Primarbereich mit 15 Jahren Berufserfahrung vor einer 2009 in Kraft getretenen Reform etwa 50 Prozent weniger verdient als Lehrkräfte im Sekundarbereich mit gleicher Berufserfahrung. Inzwischen beträgt der Unterschied zwischen den Gehältern der Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich jedoch weniger als 10 Prozent.

Unterschiede zwischen den Gehältern der Lehrkräfte in den verschiedenen Bildungsbereichen können sowohl die Vorgehensweise von Schulen und Bildungssystemen bei der Anwerbung und dauerhaften Bindung von Lehrkräften in den einzelnen Bildungsbereichen beeinflussen als auch das Ausmaß, in dem Lehrkräfte zwischen den einzelnen Bildungsbereichen wechseln.

Mindest- und Höchstgehälter von Lehrkräften

Die Bildungssysteme stehen bei der Anwerbung hoch qualifizierter Absolventen als Lehrkräfte großen Herausforderungen gegenüber. Forschungsergebnisse lassen erkennen, dass Gehälter und alternative Beschäftigungsmöglichkeiten einen wesentlichen Einfluss auf die Attraktivität des Lehrerberufs haben (Santiago, 2004). Die Anfangsgehälter von Lehrkräften im Verhältnis zu anderen nicht lehrenden Tätigkeiten und die zu erwartenden Einkommenssteigerungen haben großen Einfluss darauf, ob sich Absolventen für den Lehrerberuf entscheiden. Länder, die das Angebot an Lehrkräften erweitern möchten, insbesondere Länder mit einer alternden Lehrerschaft und/oder einer wachsenden Bevölkerung im Schulalter, könnten sich überlegen, attraktivere Anfangsgehälter und Karriereaussichten anzubieten. Um jedoch eine gut qualifizierte Lehrerschaft sicherzustellen, sind nicht nur Anstrengungen zur Anwerbung und Auswahl nur der kompetentesten und am höchsten qualifizierten Lehrkräfte erforderlich, sondern man muss sich auch um die Bindung guter Lehrkräfte bemühen.

Im Sekundarbereich I verdienen Lehrkräfte (mit Mindestausbildung) bei Berufseintritt im Durchschnitt 30.735 US-Dollar. Dieses Mindestgehalt variiert zwischen weniger als 15.000 US-Dollar in Brasilien, Estland, Indonesien, Polen, der Slowakei und Ungarn und mehr als 40.000 US-Dollar in Dänemark, Deutschland, Luxemburg und der Schweiz. Für Lehrkräfte (mit maximalen Qualifikationen) in der obersten Gehaltsstufe liegt das Gehalt im Durchschnitt bei 53.686 US-Dollar. Diese oberste Gehaltsstufe variiert von weniger als 20.000 US-Dollar in Estland, Indonesien und der Slowakei bis zu mindestens 75.000 US-Dollar in Korea, Österreich und der Schweiz und mehr als 125.000 US-Dollar in Luxemburg.

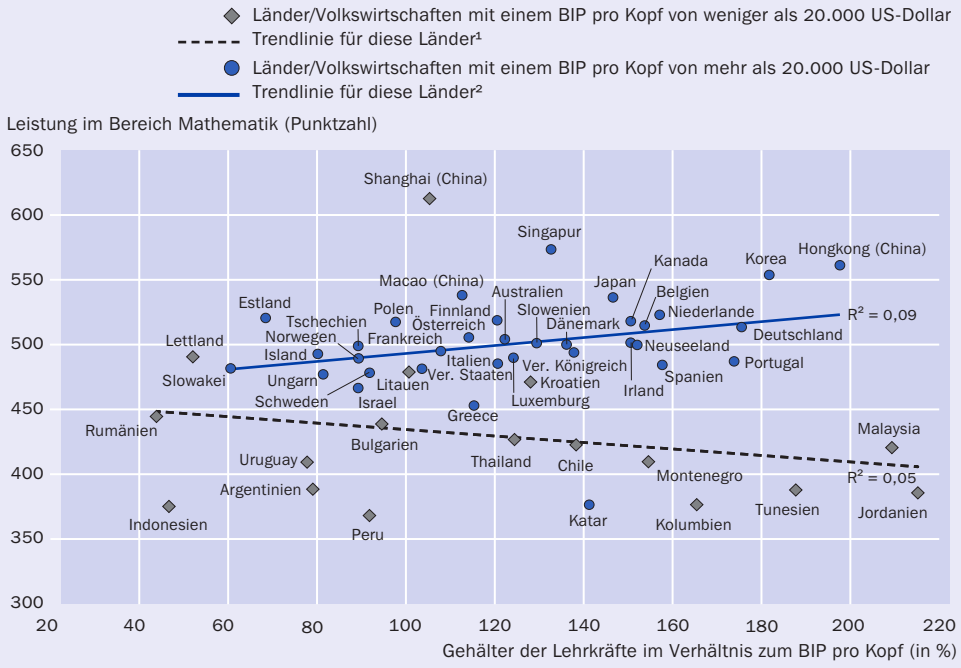
Kasten D3.1

Wie hängen die Gehälter der Lehrkräfte mit den Leistungen der Schüler zusammen?

Die Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2012 deuten darauf hin, dass leistungsstarke Bildungssysteme tendenziell größeren Wert auf hohe Gehälter für Lehrkräfte legen, insbesondere in Ländern mit generell hohen Einkommen. Von den Ländern und Volkswirtschaften, deren BIP pro Kopf mehr als 20.000 US-Dollar beträgt, u. a. die meisten OECD-Länder, schneiden diejenigen, die den Lehrkräften mehr bezahlen (d. h. höhere Lehrergehälter im Verhältnis zum BIP pro Kopf), tendenziell besser in Mathematik ab. Die Korrelation zwischen diesen beiden Faktoren liegt für 33 Länder und Volkswirtschaften mit hohen Einkommen bei 0,30 bzw. ohne Katar bei 0,40. Dagegen besteht in den Ländern und Volkswirtschaften mit einem BIP pro Kopf von weniger als 20.000 US-Dollar kein Zusammenhang zwischen der Gesamtleistung des Bildungssystems und den Gehältern der Lehrkräfte, was möglicherweise darauf hinweist, dass eine Vielzahl von Ressourcen (die grundlegende Infrastruktur, die Unterrichtsmaterialien, das Verkehrssystem etc.) ebenfalls zu verbessern sind, bis sie ein Niveau erreichen, ab dem weitere materielle Verbesserungen nicht länger den Schülerleistungen zugutekommen, Verbesserungen im Bereich der Humanressourcen (beispielsweise in Form von höheren Lehrergehältern) jedoch schon.

Abbildung D3.a

Gehälter der Lehrkräfte und Leistungen im Bereich Mathematik



Anmerkung: Die Gehälter der Lehrkräfte im Verhältnis zum BIP pro Kopf beziehen sich auf den gewichteten Durchschnitt von Lehrkräften im Sekundarbereich I und II. Dieser Durchschnitt wird berechnet durch die Gewichtung der Gehälter der Lehrkräfte des Sekundarbereichs I und II aufgrund der entsprechenden Anzahl an 15-jährigen Schülern in dem jeweiligen Bildungsbereich (für Länder/Volkswirtschaften mit verfügbaren Informationen sowohl zum Sekundarbereich I als auch Sekundarbereich II).
Die Abbildung zeigt nur Länder/Volkswirtschaften mit verfügbaren Daten
1. Die gestrichelte Linie zeigt einen nicht signifikanter Zusammenhang ($p > 0,10$). 2. Die durchgezogene Linie zeigt einen signifikanter Zusammenhang ($p < 0,10$).
Quelle: OECD (2013), PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? (Volume IV): Resources, Policies and Practices, PISA, OECD Publishing. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888932957403

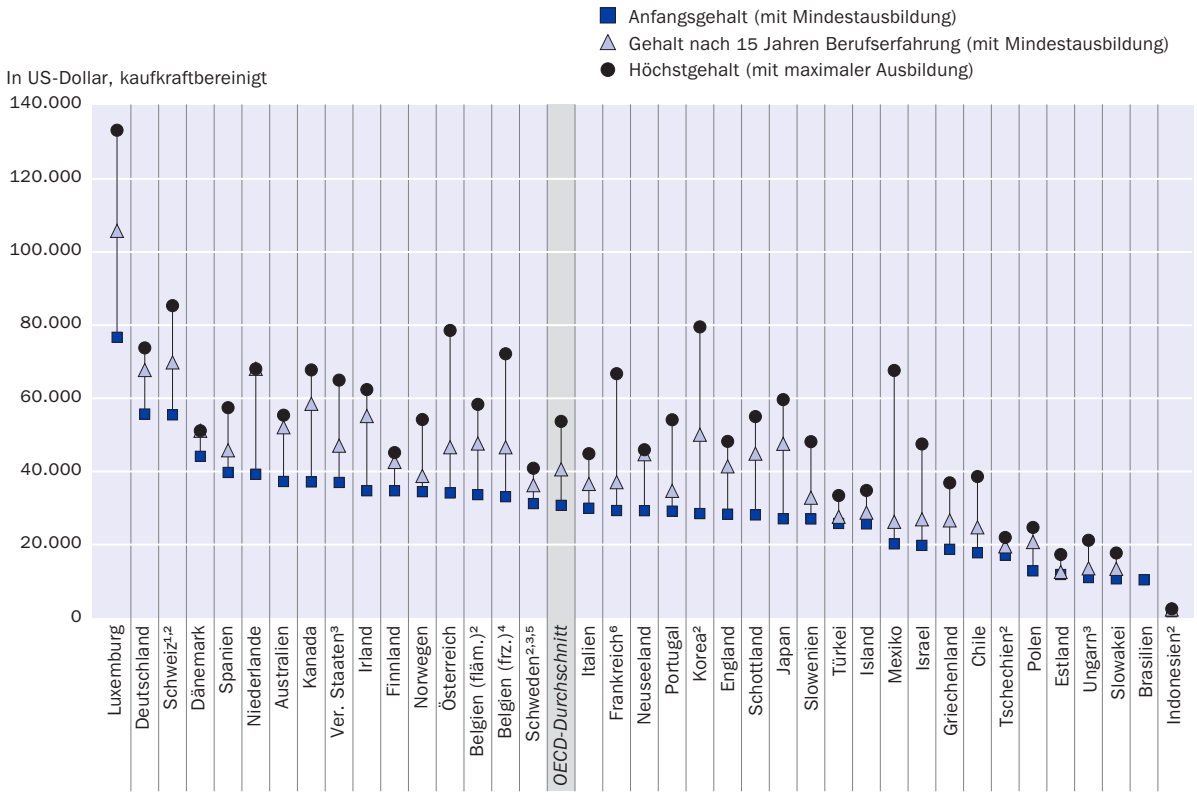
In den meisten Ländern, deren Anfangsgehälter unter dem OECD-Durchschnitt liegen, sind auch die Höchstgehälter niedriger. Im Sekundarbereich I sind hier Frankreich, Japan, Korea und Mexiko die Ausnahme, wo die Anfangsgehälter mindestens 5 Prozent unter dem OECD-Durchschnitt liegen, die Höchstgehälter jedoch deutlich darüber. In Schottland liegen zwar die Anfangsgehälter fast 10 Prozent unter dem OECD-Durchschnitt, die Höchstgehälter entsprechen jedoch dem OECD-Durchschnitt. Das Gegenteil trifft in Dänemark und Finnland zu, wo die Anfangsgehälter mindestens 10 Prozent über dem OECD-Durchschnitt liegen, während die Höchstgehälter mindestens rund 5 Prozent unter diesem Wert liegen. In Australien und Norwegen liegen die Anfangsgehälter mindestens 10 Prozent über dem OECD-Durchschnitt, die Höchstgehälter hingegen im OECD-Durchschnitt. In Schweden liegen die Anfangsgehälter im OECD-Durchschnitt, die Höchstgehälter jedoch rund 25 Prozent unter dem OECD-Durchschnitt (Abb. D3.2 und Tab. D3.6 im Internet).

Eine Reihe von Ländern hat verhältnismäßig flache Gehaltsstrukturen. So beträgt der Unterschied zwischen dem Anfangsgehalt und dem Höchstgehalt in einigen Ländern weniger als 30 Prozent – in Dänemark (Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I),

Abbildung D3.2

Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I zu unterschiedlichen Zeitpunkten der beruflichen Laufbahn (2012)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in US-Dollar, kaufkraftbereinigt



1. Gehälter nach 11 Jahren anstelle 15 Jahren Berufserfahrung. 2. Höchstgehalt bei Mindestausbildung anstelle maximaler Qualifikation. 3. Tatsächliche Grundgehälter. 4. Gehälter von Lehrkräften mit typischer Qualifikation anstelle der Mindestausbildung. 5. Referenzjahr 2011. 6. Enthält durchschnittliche Bonuszahlungen für Überstunden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Anfangsgehälter von Lehrkräften mit Mindestausbildung im Sekundarbereich I.

Quelle: OECD. Tabelle D3.1 sowie Tab. D3.6 im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119948

in Tschechien, in der Türkei (Sekundarbereich I und II) sowie in Finnland, Norwegen und Schweden (jeweils im Elementarbereich).

Aufgrund geringer finanzieller Anreize kann es in diesen Ländern schwieriger sein, Lehrkräfte zu binden, wenn diese sich der obersten Gehaltsstufe nähern. Komprimierte Gehaltsskalen können jedoch auch Vorteile haben. Es wird oft angeführt, dass für Organisationen mit niedrigeren internen Gehaltsunterschieden ein größeres Vertrauen, ein offenerer Informationsaustausch und mehr Kollegialität unter den Mitarbeitern charakteristisch sind.

Im Gegensatz dazu sind die Gehälter in einigen Ländern in der obersten Gehaltsstufe mindestens doppelt so hoch wie die Anfangsgehälter – in Chile, Israel, Korea und Österreich in allen Bildungsbereichen, in Belgien (frz.) im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I, in Frankreich im Sekundarbereich I und II, in Japan im Primar- und Sekundarbereich, in Polen im Elementar- und Primarbereich und in Ungarn im Sekundarbereich II. In Mexiko sind im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I die Höchstgehälter sogar mehr als dreimal höher als die Anfangsgehälter (Abb. D3.2 und Tab. D3.6 im Internet).

Auch die Gehaltszulage für eine höhere Qualifikation (in der obersten Gehaltsstufe) variiert zwischen den Ländern. Im Sekundarbereich I besteht in 10 der 32 Länder, für die Daten für beide Qualifikationsstufen vorliegen, für Lehrkräfte in der obersten Gehaltsstufe kein Unterschied zwischen den Gehältern von Lehrkräften mit Mindestausbildung und Lehrkräften, die über die höchstmögliche Qualifikation verfügen. Lehrkräfte in der obersten Gehaltsstufe, die über die maximale Qualifikation verfügen, verdienen jedoch in Belgien (frz.), Frankreich, Israel, Norwegen und Slowenien mindestens 25 Prozent mehr als Lehrkräfte mit gleicher Berufserfahrung, die aber nur über die Mindestausbildung verfügen. Dieser Gehaltsunterschied reicht bis zu 57 Prozent in Mexiko. Ein ähnliches Bild zeigt sich im Sekundarbereich II (Tab. D3.1 und Tab. D3.6 im Internet).

Bei der Analyse der Gehaltsstrukturen von Lehrkräften ist zu berücksichtigen, dass nicht alle Lehrkräfte die Spitze der Gehaltsskala erreichen und nur wenige von ihnen über die maximale Qualifikation verfügen. In Griechenland und Italien beispielsweise befanden sich 2012 weniger als 5 Prozent aller Lehrkräfte in der obersten Gehaltsstufe, und in Frankreich verfügen nur 5 Prozent aller Lehrkräfte im Sekundarbereich I über die maximale Qualifikation.

Berufserfahrung und Gehaltsstufen

In den Gehaltsskalen sind die Gehälter der Lehrkräfte zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrer beruflichen Laufbahn festgelegt. 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 Angaben 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 Gehäl-

ter sind jeweils bezogen auf Lehrkräfte mit der für eine Lehrqualifikation erforderlichen Mindestausbildung. Wie oben erläutert, können weitere Qualifikationen in einigen Ländern zu zusätzlichen Gehaltssteigerungen führen.

In den OECD-Ländern steigen die Gehälter der Lehrkräfte im Verlauf ihres Berufslebens, wie schnell und in welchem Umfang dies jedoch geschieht, ist in den einzelnen Ländern unterschiedlich. Die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 10 und 15 Jahren Berufserfahrung im Sekundarbereich I sind 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 61 Prozent über den Anfangsgehältern. In Israel, Italien, Korea, Spanien und Ungarn erreichen Lehrkräfte im Sekundarbereich I erst nach frühestens 35 Dienstjahren das Höchstgehalt, in Griechenland sogar erst nach 45 Dienstjahren. Im Gegensatz hierzu erreichen Lehrkräfte im Sekundarbereich I in Australien, Dänemark, Estland, Neuseeland und Schottland das Höchstgehalt nach 6 bis 9 Dienstjahren (Tab. D3.1 und D3.3).

Während die Gehaltssteigerungen in rund der Hälfte der 31 OECD-Länder mit entsprechenden Daten gleichmäßig verlaufen, sind die Stufen der Gehaltsskala in den restlichen Ländern teilweise unterschiedlich groß.

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 50 US-Dollar, im Sekundarbereich I bei 59 US-Dollar und an allgemeinbildenden Schulen des Sekundarbereichs II bei 68 US-Dollar. Die Gehälter je Unterrichtszeitstunde sind in Chile, Estland, Indonesien, Mexiko (Primar- und Sekundarbereich I), Polen (Primarbereich), der Slowakei, Tschechien (Primarbereich) und Ungarn mit weniger als 30 US-Dollar am niedrigsten. Im Gegensatz dazu betragen die Gehälter je Unterrichtszeitstunde in Belgien, Dänemark, Japan und Korea im Sekundarbereich II sowie in Deutschland und den Niederlanden im Sekundarbereich I und II mehr als 90 US-Dollar. In Luxemburg betragen sie in allen Bildungsbereichen mehr als 120 US-Dollar (Tab. D3.3).

Da Lehrkräfte im Sekundarbereich weniger Zeitstunden unterrichten müssen als Lehrkräfte im Primarbereich, sind ihre Gehälter je Unterrichtszeitstunde in der Regel höher als in den vorgelagerten Bildungsbereichen, 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 32 Prozent über dem einer Lehrkraft im Primarbereich. In Schottland besteht kein Unterschied, während in Dänemark das Gehalt von Lehrkräften im Sekundarbereich II je Unterrichtszeitstunde doppelt so hoch wie das Gehalt von Lehrkräften im Primarbereich ist (Tab. D3.3).

Der Gehaltsunterschied zwischen Lehrkräften im Primar- und Sekundarbereich bleibt bei einem Vergleich der Gehälter pro Arbeitszeitstunde jedoch nicht unbedingt bestehen. So unterscheiden sich beispielsweise in Portugal die Gehälter der Lehrkräfte pro Unterrichtszeitstunde im Primarbereich um 23 Prozent von denen im Sekundarbe-

reich II, obwohl die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter und Gesamtarbeitszeiten in beiden Bereichen dieselben sind. Der Unterschied erklärt sich aus der Tatsache, dass Lehrkräfte an Schulen im Primarbereich mehr Zeit mit unterrichtenden Tätigkeiten verbringen als Lehrkräfte an Schulen im Sekundarbereich II (s. Tab. D4.1).

Entwicklungen seit 2000

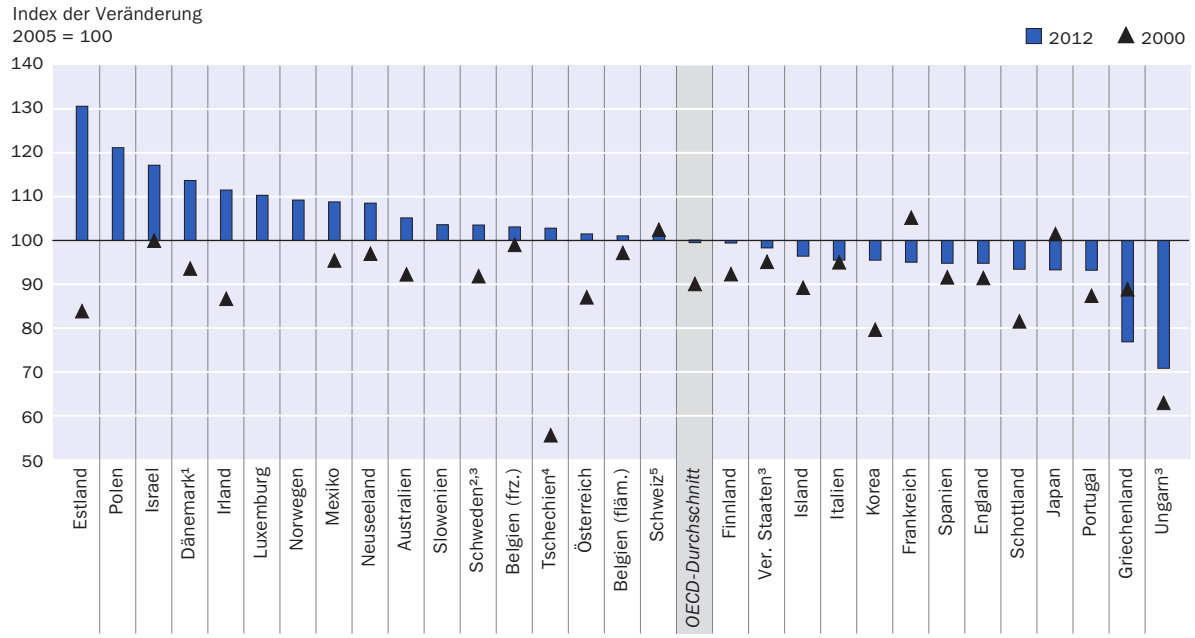
Zwischen 2000 und 2012 war in den meisten Ländern mit verfügbaren Daten insgesamt ein realer Anstieg der Lehrergehälter zu beobachten. Bemerkenswerte Ausnahmen sind hier Frankreich, Griechenland und Japan, wo die Gehälter der Lehrkräfte während dieser Zeit real um rund 10 Prozent sanken. In Estland, Tschechien und der Türkei (Primar- und Sekundarbereich II) stiegen die Gehälter in diesem Zeitraum um mindestens 50 Prozent (Tab. D3.5).

Zwischen 2005 und 2012 gab es jedoch nur in knapp mehr als der Hälfte der OECD-Länder mit verfügbaren Daten einen realen Anstieg der Lehrergehälter, und in den meisten Ländern stiegen die Gehälter ab 2005 weniger als zwischen 2000 und 2005. Ausnahmen sind Belgien (frz., Sekundarbereich), Dänemark (Primar- und Sekundarbereich I), Estland, Israel und Mexiko (Primar- und Sekundarbereich I) sowie Neuseeland, wo der stärkste Anstieg der Gehälter von Lehrkräften nach 2005 erfolgte. In Polen stiegen die Gehälter in allen Bildungsbereichen ebenfalls seit 2005 um mindestens 20 Prozent. Dies ist die Folge eines staatlichen Programms aus dem Jahr 2007, das

Abbildung D3.3

Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I (2000, 2005, 2012)

Index der Veränderung zwischen 2000 und 2012 (2005 = 100, zu konstanten Preisen), für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung)



1. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2009 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 2. Referenzjahr 2011 anstelle 2012. 3. Tatsächliche Grundgehälter. 4. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2012 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 5. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Index der Veränderung zwischen 2005 und 2012 der Gehälter von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung im Sekundarbereich I.

Quelle: OECD. Tabelle D3.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119967

darauf abzielte, die Lehrergehälter zwischen 2008 und 2012 schrittweise anzuheben. Ziel der Reform war es, durch finanzielle Anreizprogramme hoch qualifizierte Lehrer anzuwerben und so die Qualität der Bildung zu verbessern.

In Griechenland und Ungarn dagegen sind die Gehälter seit 2005 um mindestens 20 Prozent gesunken (Abb. D3.3), hauptsächlich jedoch zwischen den Jahren 2008 und 2012. Dies spiegelt die Auswirkungen der Wirtschaftskrise 2008 auf die Gehälter von Lehrkräften wider – zwischen 2008 und 2012 wurden sie in diesen Ländern entweder eingefroren oder gekürzt (s. Kasten D3.2). Die Zahl der Länder, in denen die Gehälter real stiegen, sank zwischen 2008 und 2012 auf weniger als die Hälfte der OECD-Länder. In England, Estland, Schottland und Spanien sanken die Gehälter zwischen 2008 und 2012 um mindestens 5 Prozent, in Tschechien im gleichen Zeitraum um mindestens 10 Prozent.

Obige Analyse der Entwicklungstendenzen bei den Gehältern beruht auf den Gehältern von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung (eine Näherungsgröße für Lehrkräfte in der Mitte der beruflichen Laufbahn); an bestimmten Punkten der beruflichen Laufbahn als Lehrkraft können die Gehälter jedoch schneller ansteigen als an anderen. Länder, in denen ein Mangel an Lehrkräften herrscht, können beispielsweise die Anfangsgehälter für Lehrkräfte anheben, um durch derartig gezielte Maßnahmen die Attraktivität des Lehrerberufs zu erhöhen (OECD, 2005). In Frankreich beispielsweise wurden die Anfangsgehälter von Lehrkräften 2010 und 2011 angehoben.

Kasten D3.2

Auswirkungen der Wirtschaftskrise

Die Wirtschafts- und Finanzkrise, die die Weltwirtschaft gegen Ende des Jahres 2008 traf, hatte signifikante Auswirkungen auf die Gehälter von Beamten und Beschäftigten des öffentlichen Dienstes insgesamt. Der Druck, zur Reduzierung der Staatsschulden die staatlichen Ausgaben zu kürzen, führte in immer mehr Ländern zu Einschnitten bei den Gehältern von Lehrkräften und anderen Beschäftigten im öffentlichen Dienst. Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten gingen die Gehälter von Lehrkräften zwischen 2009 und 2012 in allen Bildungsbereichen zum ersten Mal seit 2000 um rund 5 Prozent zurück.

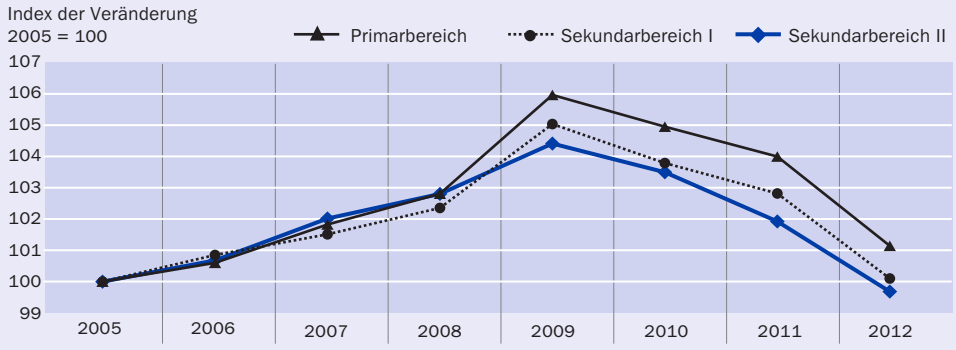
So wirkte sich die Wirtschaftskrise beispielsweise in England, Estland, Griechenland, Irland, Italien, Portugal, Schottland, Spanien und Ungarn signifikant auf die Gehälter der Lehrkräfte aus. In Estland wurden die Mindestgehälter von Lehrkräften im Jahr 2010 auf das Niveau von 2008 gekürzt und auf diesem Niveau eingefroren. In Griechenland waren die Gehälter von Lehrkräften 2010, 2011 und 2012 von verschiedenen Kürzungen bei den Zusatzleistungen und Zulagen betroffen. Als Ergebnis sanken die Bruttogehälter zwischen 2009 und 2012 real um rund 25 Prozent. Zusätzlich gingen in Griechenland durch die Einführung einer Solidaritätssteuer auch die Nettogehälter der Lehrkräfte zurück. Diese Steuer erhöhte die steuerliche Belastung der ohnehin schon geringeren Bruttogehälter der Lehrkräfte, darüber hinaus werden die von den Lehrkräften zu entrichtenden Versicherungsbeiträge noch immer anhand der früheren höheren Gehälter berechnet. In Ungarn wurde

2009 das 13. Monatsgehalt (ein Bonus, der allen Beschäftigten gezahlt wurde) ausgesetzt. Auch wenn allen Beschäftigten des öffentlichen Dienstes, deren Gehalt unter einem bestimmten Einkommensniveau lag, eine Ausgleichszulage gezahlt wurde, war doch das Grundgehalt der Lehrkräfte immer noch stark betroffen. Der weitere Rückgang der Gehälter der Lehrkräfte im Jahr 2012 liegt an der Kürzung von Zusatzvergütungen, z. B. für zusätzliche Unterrichtsstunden. Diese Zusatzvergütungen waren ein wichtiger Bestandteil der Gesamtvergütung der Lehrkräfte, die zusätzlich zum Grundgehalt gezahlt wurden. 2012 sanken diese Zusatzvergütungen im Sekundarbereich I weniger stark als im Sekundarbereich II.

Abbildung D3.b

Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften in den OECD-Ländern (2005–2012)

OECD-Durchschnitt (von Ländern mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre) des Index der Veränderung für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung) (2005 = 100, zu konstanten Preisen)



Quelle: OECD. Tabelle D3.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119986

In Spanien mussten alle Beamten im Juli 2010 Einschnitte bei den Gehältern hinnehmen. Die Höhe dieser Einschnitte war vom Jahresgehalt abhängig, betraf aber sowohl das Grundgehalt als auch die Zulagen. In Irland wurden die Gehälter der Lehrkräfte im Rahmen einer Gehaltsreduzierung für den gesamten öffentlichen Dienst ab dem 1. Januar 2010 gesenkt. Darüber hinaus werden Lehrkräfte, die ihre Tätigkeit nach dem 1. Januar 2011 aufgenommen haben, nach einer neuen Gehaltsskala bezahlt, die mehr als 10 Prozent niedriger ist als diejenige für Lehrkräfte, die vor diesem Stichtag eingestellt wurden. In Portugal wurden 2011 Gehälter über 1.500 Euro als Teil eines Reformpakets mittels einer in einem neuen Gesetz definierten Methode gekürzt. 2012 sanken die Gehälter erneut, da Beamten nur noch 12 statt wie bisher 14 Monatsgehälter gezahlt wurden.

In England wurden aufgrund der Finanzkrise zwischen 2011 und 2012 die Gehälter von Lehrkräften in allen Bildungsbereichen eingefroren. Im Jahr darauf folgte eine Anhebung für den gesamten öffentlichen Dienst, die jedoch mit 1 Prozent unterhalb der Inflationsrate blieb. Da die Lehrkräfte einer dreijährigen Gehaltsvereinbarung unterlagen, wurden ihre Gehälter später eingefroren als die Gehälter anderer Beschäftigter im öffentlichen Dienst. Das Scottish Negotiating Committee for Teachers (SNCT) stimmte ebenfalls einem Gehaltsstopp für die Lehrkräfte von April 2011 bis März 2013 zu. In Schottland sind Lehrkräfte zwar nicht als Beamte eingestuft, diese Vereinbarung entsprach jedoch dem Einfrieren der Löhne und Gehälter, die Beamte in Schottland hinnehmen mussten.

In Italien wurden die Lehrergehälter ab 2011 eingefroren. Dieses Einfrieren von Gehältern betraf alle Beamten, einschließlich der Lehrkräfte, und wurde eingeführt als Reaktion auf die internationale Wirtschaftslage und um die von der EU vorgegebenen Haushaltsziele zu erreichen.

Die Wirtschaftskrise könnte sich auch auf das Angebot an Lehrkräften auswirken. Ganz allgemein lässt sich sagen, dass in Zeiten schwacher Konjunktur bei hoher Akademikererwerbslosigkeit und nur niedrigen Akademikergehältern die Arbeit als Lehrkraft für Hochschulabsolventen attraktiver erscheinen könnte als andere Berufe (OECD, 2005).

In den meisten Ländern waren die Steigerungen bzw. Kürzungen der Gehälter der Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich (I und II) in etwa gleich hoch. In Israel und Luxemburg jedoch stiegen zwischen 2005 und 2012 die Gehälter der Lehrkräfte im Primarbereich deutlich stärker als im Sekundarbereich. In beiden Ländern ist der Unterschied beim Index der Veränderung zwischen den Gehältern von Lehrkräften im Primar- und im Sekundarbereich auf Reformen zurückzuführen, durch die die Gehälter von Lehrkräften im Primarbereich angehoben werden sollten. In Israel war dies hauptsächlich die schrittweise Einführung der „Neue Horizonte“ überschriebenen Reform im Primar- und Sekundarbereich I, die 2008 begann und das Ergebnis einer Vereinbarung zwischen den Bildungsbehörden und der israelischen Lehrergewerkschaft (des Primar- und Sekundarbereichs I) war. Diese Reform verbindet u. a. höhere Gehälter der Lehrkräfte mit längeren Arbeitszeiten (s. Indikator D4). 2012 betraf diese Reform 71 Prozent der vollzeitäquivalenten Lehrkräfte im Elementarbereich, 88 Prozent derjenigen im Primarbereich und 33 Prozent derjenigen im Sekundarbereich I. Im selben Jahr vereinbarte die Regierung mit der Gewerkschaft der Lehrkräfte im Sekundarbereich II ein ähnliches Programm für den Sekundarbereich II. Da diese Reformen noch nicht vollständig umgesetzt sind, ist davon auszugehen, dass auch die Gehälter im Sekundarbereich I und II noch signifikant ansteigen werden.

Die tatsächlichen Durchschnittsgehälter von Lehrkräften

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 tatsächlichen Durchschnittsgehältern der Lehrkräfte, die auch durch andere Faktoren beeinflusst werden, wie z. B. die Berufserfahrung der Lehrerschaft und die Existenz von Bonuszahlungen und Zulagen im Vergütungssystem.

Bonuszahlungen und Zulagen können eine erhebliche Ergänzung des Grundgehalts darstellen. In der Slowakei erhalten beispielsweise die meisten Lehrkräfte monatliche Bonuszahlungen aufgrund individueller Leistungsbewertungen. Je nach Finanzausstattung der Schule und der Bewertung der einzelnen Lehrkraft kann das durchschnittliche Gehalt der Lehrkräfte in diesem Land einschließlich dieser Bonuszahlungen das Doppelte des Grundgehalts betragen.

Bei einem Vergleich der tatsächlichen Jahresgehälter aller 25- bis 64-jährigen Lehrkräfte mit den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern bei 15 Jahren Berufser-

Kasten D3.3

Zusatzvergütungen: Anreizprogramme und Zulagen

Zusätzlich zu den allgemeinen Gehaltsgruppen kommen im Bildungswesen in zunehmendem Maße Regelungen für Zusatzvergütungen und sonstige Formen der besonderen Anerkennung für Lehrkräfte zum Einsatz. In Verbindung mit dem Anfangsgehalt können solche zusätzlichen Vergütungen die Entscheidung beeinflussen, den Lehrerberuf zu ergreifen bzw. ihn langfristig auszuüben. Während bisher noch keine Daten zur Höhe derartiger Zahlungen erfasst wurden, liegen Angaben zu den möglichen Zusatzvergütungen vor und auf welcher Ebene über ihre Gewährung entschieden wird (s. Tab. D3.7a, D3.7b, D3.7c und D3.7d im Internet sowie Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag2013*).

Zusatzvergütungen werden meistens aufgrund besonderer Aufgaben oder Arbeitsbedingungen gewährt, wie z. B. das Unterrichten an stärker benachteiligten Schulen, insbesondere an Schulen in sehr armen Vierteln, oder an Schulen 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). Die meisten Länder gewähren Zusatzvergütungen für die Übernahme von Managementaufgaben zusätzlich zu Unterrichtsverpflichtungen; rund zwei Drittel der OECD-Länder gewähren diese Zusatzvergütungen, die jährlich gezahlt werden. Rund zwei Drittel der Länder bieten Zusatzvergütungen für das Unterrichten in stärker benachteiligten Gebieten. Die Hälfte der OECD-Länder bieten Zusatzvergütungen für besondere Aktivitäten, wie z. B. Sport- oder Theater-AGs, oder das Unterrichten von Kindern mit besonderen Lernbedürfnissen an Regelschulen.

Auch Zusatzvergütungen für Lehrkräfte aufgrund von Qualifikationen, Ausbildung und Leistung der Lehrkräfte sind in den OECD-Ländern sehr verbreitet. Die häufigsten Zusatzvergütungen sind Vergütungen für eine Erstausbildung und/oder eine Qualifikation, die über die für den Lehrberuf erforderlichen Mindestanforderungen hinausgeht. In rund 80 Prozent der Länder werden derartige Zusatzvergütungen gewährt, wobei es in etwa zwei Drittel der Länder beide Arten der Zusatzvergütung gibt. Außerdem bieten 21 der OECD-Länder mit verfügbaren Daten Zusatzvergütungen für Lehrkräfte mit herausragenden Leistungen. In 17 dieser Länder kann der Schulleiter über ihre Gewährung entscheiden.

In der Hälfte aller OECD-Länder gibt es Zusatzvergütungen aufgrund demografischer Merkmale der Lehrkräfte (Familienstand oder Alter), meistens handelt es sich hierbei um jährliche Zahlungen.

fahrung zeigt sich, dass in Chile, Estland (Primar- und Sekundarbereich), Frankreich (Sekundarbereich II), Island (Sekundarbereich II), Israel (Sekundarbereich), Norwegen (Primar- und Sekundarbereich I), Polen (Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I) und Ungarn (Primar- und Sekundarbereich) die durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter, einschließlich Bonuszahlungen und Zulagen, mindestens 20 Prozent höher als die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren

Berufserfahrung sind. Im Gegensatz dazu sind die durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter von 25- bis 64-jährigen Lehrkräften in Belgien (frz., Sekundarbereich II), Griechenland, Luxemburg (Elementar- und Primarbereich), den Niederlanden und Schottland um mindestens 5 Prozent niedriger als die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung (Tab. D3.1 und D3.4).

In einigen Ländern variieren die durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter von Lehrkräften zwischen den einzelnen Bildungsbereichen stärker als die durchschnittlichen gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter für Lehrkräfte mit 15 Jahren Berufserfahrung. In England, Finnland, Norwegen und Tschechien ist der Unterschied zwischen den durchschnittlichen tatsächlichen Gehältern von Lehrkräften im Sekundarbereich II und den durchschnittlichen tatsächlichen Gehältern von Lehrkräften im Elementarbereich um mindestens 10 Prozentpunkte höher als die Differenz zwischen den jeweiligen gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern. In Frankreich beträgt der Unterschied zwischen den tatsächlichen Gehältern von Lehrkräften im Elementar- und im Sekundarbereich II fast 30 Prozent, der Unterschied der jeweiligen gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter beläuft sich jedoch nur auf 10 Prozent. In Israel liegen die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich II um mehr als 10 Prozent unter denen von Lehrkräften des Elementarbereichs, bei den durchschnittlichen tatsächlichen Gehältern ist es jedoch genau umgekehrt: Lehrkräfte des Sekundarbereichs II erhalten im Durchschnitt 10 Prozent mehr als Lehrkräfte des Elementarbereichs. In Polen und Norwegen sind die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter im Elementar- und Primarbereich zwar ähnlich, dennoch unterscheiden sich die durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter um rund 15 Prozent. Das Gegenteil trifft auf die Gehälter der Lehrkräfte im Primar- und im Sekundarbereich II in Polen zu – dort sind die tatsächlichen Gehälter zwar ähnlich hoch, die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter unterscheiden sich jedoch um fast 15 Prozent. Die Bandbreite der Bonuszahlungen in den einzelnen Bildungsbereichen kann diese Unterschiede teilweise erklären (s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*).

Kasten D3.4

Tatsächliche Durchschnittsgehälter von Lehrkräften, nach Altersgruppe und Geschlecht

Im Allgemeinen liegen die tatsächlichen Gehälter von 25- bis 64-jährigen Lehrkräften im Durchschnitt bei 38.253 US-Dollar im Elementarbereich, 41.300 US-Dollar im Primarbereich, 43.374 US-Dollar im Sekundarbereich I und 47.165 US-Dollar im Sekundarbereich II. Die Gehaltssteigerungen innerhalb eines Bildungsbereichs ergeben für unterschiedliche Altersgruppen sowie für Männer und Frauen innerhalb der Altersspanne von 25 bis 64 Jahren ein ähnliches Bild.

Die tatsächlichen Gehälter älterer (55- bis 64-jähriger) Lehrkräfte sind im Durchschnitt im Elementarbereich um 31 Prozent, im Primarbereich um 33 Prozent, im Sekundarbereich I um 35 Prozent und im Sekundarbereich II um 38 Prozent höher als die tatsächlichen Gehälter jüngerer (25- bis 34-jähriger) Lehrkräfte.

Werden die Gehälter der Lehrkräfte im Vergleich zu den Gehältern von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich nach Alter aufgeschlüsselt, variiert das Verhältnis je nach Altersgruppe. Die relativen Gehälter der Lehrkräfte sind bei der jüngsten Altersgruppe (25- bis 34-Jährige) höher als bei den älteren Altersgruppen. Dieses Verhältnis ist bei den 25- bis 34-jährigen Lehrkräften mindestens 4 Prozentpunkte (Sekundarbereich II) bis 8 Prozentpunkte (Elementarbereich) höher als das Verhältnis bei den 55- bis 64-jährigen Lehrkräften. Dieses höhere Verhältnis bei der jüngsten Altersgruppe im Vergleich zu anderen Altersgruppen ist ein Hinweise auf die Attraktivität des Lehrerberufs. Das könnte ein Beleg dafür sein, dass die Gesamtvergütung für Berufseinsteiger relativ große Zulagen und Zusatzvergütungen enthält. Mit zunehmendem Alter geht dieses Verhältnis jedoch zurück, was darauf hindeutet, dass die Gehälter der Lehrkräfte langsamer steigen als die anderer Berufstätiger und dass die Gehälter anderer, ähnlich ausgebildeter Arbeitskräfte mit fortschreitendem Alter attraktiver werden.

Ein Vergleich der tatsächlichen Gehälter von Lehrerinnen und Lehrern zeigt, dass die Lehrerinnen im Durchschnitt im Elementarbereich etwas mehr und im Primar-, und Sekundarbereich I und II etwas weniger verdienen als ihre männlichen Kollegen. Der Unterschied zwischen den jeweiligen tatsächlichen Gehältern beträgt jedoch weniger als 3 Prozent.

Größere geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich jedoch, wenn man das Verhältnis zwischen den Gehältern von Lehrkräften und den Gehältern von 25- bis 64-jährigen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich betrachtet. Im Durchschnitt über alle Bildungsbereiche hinweg verdienen 25- bis 64-jährige männliche Lehrkräfte weniger als 85 Prozent des Gehalts eines 25- bis 64-jährigen ganzjährig vollzeitbeschäftigten Mannes mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Weibliche 25- bis 64-jährige Lehrkräfte verdienen mehr als 85 Prozent (im Elementarbereich) bis zu 103 Prozent (Sekundarbereich II) dieses Vergleichswertes. Dieses höhere Verhältnis bei den weiblichen Lehrkräfte spiegelt die immer noch bestehenden geschlechtsspezifischen Einkommensunterschiede im Arbeitsmarkt wider, die jedoch nicht für den Lehrerberuf gelten, weshalb dieser Beruf im Vergleich zu anderen für Frauen besonders attraktiv ist (Tab. D3.2 und D3.4).

Die Gehälter von Lehrkräften im Vergleich zu Gehältern von Erwerbstätigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich

Die Neigung junger Menschen, eine Ausbildung zur Lehrkraft aufzunehmen, sowie ausgebildeter Lehrkräfte, die Lehrtätigkeit auch wirklich aufzunehmen bzw. langfristig auszuüben, wird auch dadurch beeinflusst, in welchem Verhältnis die Gehälter der Lehrkräfte zu denen anderer Berufe stehen, die eine ähnlich hohe Qualifikation erfordern, und welche Gehaltssteigerungen zu erwarten sind. In allen OECD-Ländern ist für die Tätigkeit als Lehrkraft ein Abschluss im Tertiärbereich erforderlich (s. Indikator D6), daher ist die wahrscheinliche Alternative zu einer Ausbildung zur Lehrkraft ein anderer Studiengang im Tertiärbereich. Um das Gehaltsniveau in verschiedenen Ländern – bei vergleichbaren Ausgangsbedingungen auf dem Arbeitsmarkt – zu interpretieren, werden daher die Gehälter der Lehrkräfte mit denen anderer Berufstätiger

mit vergleichbarem Bildungsstand verglichen, und zwar mit 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich.

Die Gehälter von Lehrkräften im Elementarbereich liegen im Durchschnitt bei 80 Prozent der Gehälter von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich, im Primarbereich bei 85 Prozent, im Sekundarbereich I bei 88 Prozent und im Sekundarbereich II bei 92 Prozent dieses Vergleichswerts. Im Sekundarbereich II verdienen Lehrkräfte in 12 der 32 Länder mit verfügbaren Daten mindestens ebenso viel wie andere Beschäftigte mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Die relativen Gehälter der Lehrkräfte sind in Korea, Luxemburg (Sekundarbereich I und II), Portugal und Spanien am höchsten; dort sind die Gehälter der Lehrkräfte mindestens 20 Prozent höher als die von Beschäftigten mit einem vergleichbaren Abschluss. Die niedrigsten relativen Gehälter für Lehrkräfte im Vergleich zu Gehältern anderer Berufstätiger mit vergleichbarem Bildungsabschluss finden sich in der Slowakei (alle Bildungsbereiche) und in Tschechien und Ungarn im Elementarbereich, wo sich die Gehälter für Lehrkräfte im Durchschnitt auf weniger als 50 Prozent der Gehälter von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich belaufen (Tab. D3.2 und Abb. D3.1).

Definitionen

Die *tatsächlichen Gehälter von 25- bis 64-jährigen Lehrkräften* beziehen sich auf das durchschnittliche Jahresgehalt, das 25- bis 64-jährige vollzeitbeschäftigte Lehrkräfte vor Steuern erhalten. Hierzu gehören tätigkeitsbezogene Zahlungen wie jährliche Bonuszahlungen, ergebnisabhängige Bonuszahlungen, Urlaubsgeld und Lohnfortzahlung im Krankheitsfall. Einkommen aus anderen Quellen, wie staatliche Transferzahlungen, Kapitalerträge und andere nicht direkt mit der beruflichen Tätigkeit in Verbindung stehende Einkommensarten, sind nicht erfasst.

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 Erfahrung (d. h. der Anzahl der Berufsjahre als Lehrkraft) gewährt werden würde. Zulagen können dauerhaft oder zeitlich befristet sein und dazu führen, dass eine Lehrkraft in den „außertariflichen Bereich", in eine andere Gehaltskala oder auf die nächsthöhere Gehaltsstufe derselben Gehaltsskala gelangt.

Die *Gehälter von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich* sind die durchschnittlichen Gehälter von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss auf ISCED-Stufe 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. Belgien, Frankreich, Italien, die Niederlande, Norwegen, Schweden und Tschechien), wurde der Indikator mittels der Deflatoren für den privaten Konsum inflationsbereinigt. Die Referenzstatistiken für die Einkommen von Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich sind in Anhang 3 aufgeführt.

Gehälter mit 15 Jahren Berufserfahrung beziehen sich auf das reguläre Jahresgehalt einer Vollzeitlehrkraft mit der für eine Lehrerqualifikation erforderlichen Mindestausbildung und 15 Jahren Berufserfahrung.

Anfangsgehälter beziehen sich auf das durchschnittliche reguläre Bruttojahresgehalt einer Vollzeitlehrkraft am Anfang der Lehrerlaufbahn mit der für eine Lehrerqualifikation erforderlichen Mindestausbildung; *Höchstgehälter* dagegen beziehen sich auf das maximale Jahresgehalt (an der Spitze der Gehaltsskala) einer Vollzeitlehrkraft mit der maximal in Bezug auf das Gehalt anerkannten Qualifikation.

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter beziehen sich auf reguläre Gehälter gemäß offiziellen Gehaltsskalen. Die angegebenen Gehälter sind Bruttogehälter (die vom Arbeitgeber für die Arbeit bezahlte Gesamtsumme) abzüglich der Arbeitgeberbeiträge zur Sozial- und Rentenversicherung (entsprechend den gültigen Gehaltsskalen). Die Gehälter werden vor Steuer, d. h. vor Abzug der Einkommensteuer, angegeben. In Tabelle D3.3 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 2013 zu Lehrkräften und Lehrplänen. Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2011/2012 und sind entsprechend den offiziellen Regelungen für öffentliche Einrichtungen angegeben.

Die Angaben zu den Gehältern von Lehrkräften im Sekundarbereich II beziehen sich nur auf Lehrkräfte in allgemeinbildenden Bildungsgängen.

Bei der Berechnung der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Vollzeitlehrkräften im Verhältnis zur Zahl der von ihnen jährlich zu unterrichtenden Zeitstunden wird keine Anpassung der Gehälter an die Zeit, die Lehrkräfte mit verschiedenen anderen unterrichtsbezogenen Aktivitäten verbringen, vorgenommen. Da der Anteil der mit der Erteilung von Unterricht verbrachten Arbeitszeit von Lehrkräften in den OECD-Ländern unterschiedlich hoch ist, ist bei der Interpretation der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter pro Netto-Unterrichtszeitstunde Vorsicht geboten (s. Indikator D4). Allerdings kann diese Kenngröße zur Schätzung der Kosten für die von Lehrkräften tatsächlich im Klassenzimmer verbrachte Zeit dienen.

Die Bruttogehälter der Lehrkräfte werden mittels KKP für den privaten Konsum aus den „Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen der OECD“ kaufkraftbereinigt dargestellt. In Ausgaben von *Bildung auf einen Blick* vor 2012 wurden die Gehälter mittels KKP für das BIP kaufkraftbereinigt dargestellt. Daher ist kein direkter Vergleich der Gehälter der Lehrkräfte in US-Dollar (Tab. D3.1) in dieser Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* mit den in Ausgaben vor 2012 präsentierten möglich. Informationen zu Entwicklungstendenzen bei den Gehältern von Lehrkräften sind in Tabelle D3.5 aufgeführt. In Ergänzung zu Tabelle D3.1, bei der es sich um eine Darstellung der Gehälter von Lehr-

kräften in US-Dollar, kaufkraftbereinigt mittels KKP, handelt, enthält Anhang 2 eine Tabelle mit den Gehältern von Lehrkräften in Landeswährung. Referenzzeitraum für die Gehälter der Lehrkräfte ist der Zeitraum zwischen dem 1. Juli 2011 und dem 30. Juni 2012. Referenzzeitraum für die Kaufkraftparitäten ist 2011/2012.

Zur Berechnung der Veränderungen der Gehälter von Lehrkräften (Tab. D3.5) erfolgte die Umrechnung der Gehälter auf die Preise von 2005 mittels des Deflators für den privaten Konsum.

Beim Verhältnis der Gehälter von Lehrkräften zu ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich im Alter von 25 bis 64 Jahren werden bei den Ländern mit verfügbaren Daten für die Berechnung die durchschnittlichen Jahresgehälter von 25- bis 64-jährigen Lehrkräften (einschließlich Bonus- und Zulagenzahlungen) zugrunde gelegt (Tab. D3.4). Für die anderen Länder basiert die Berechnung auf den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung (mit Mindestausbildung). Tabelle D3.2 enthält Angaben zu der für das jeweilige Land verwendeten Methodik.

Hinweise zu den für jedes Land verwendeten Definitionen und angewandten Methodiken s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Hinweis zu den Daten aus Israel
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 (2013), *PISA 2013 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices, Volume IV,* OECD Publishing.

OECD (2012), *Bildung auf einen Blick 2012 – OECD-Indikatoren,* W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

OECD (2005), *Stärkere Professionalisierung des Lehrerberufs – Wie gute Lehrer gewonnen, gefördert und gehalten werden können,* OECD Publishing, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264023673-de*.

Santiago, P. (2004), „The Labour Market for Teachers", in G. Johnes and J. Johnes (eds.), *International Handbook on the Economics of Education,* Edward Elgar, Cheltenham.

Tabellen Indikator D3

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119815

- Tabelle D3.1: Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrer beruflichen Laufbahn (2012)
- Tabelle D3.2: Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften im Verhältnis zu Gehältern von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2012)
- Tabelle D3.3: Vergleich der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften (2012)
- Tabelle D3.4: Durchschnittliche tatsächliche Gehälter von Lehrkräften (2012)
- Tabelle D3.5: Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 2000 und 2012
- **WEB** Table D3.6: Minimum and maximum teachers' statutory salaries (Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Mindest- und Höchstgehälter von Lehrkräften) (2012)
- **WEB** Table D3.7a: Decisions on payments for teachers in public institutions (Entscheidungen über Zahlungen an Lehrkräfte in öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2012)
- **WEB** Table D3.7b: Decisions made by school principal on payments for teachers in public institution (Entscheidungen von Schulleitern über Zahlungen an Lehrkräfte in öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2012)
- **WEB** Table D3.7c: Decisions made by local or regional authority on payments for teachers in public institutions (Entscheidungen lokaler oder regionaler Behörden über Zahlungen an Lehrkräfte in öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2012)
- **WEB** Table D3.7d: Decisions made by the national authority on payments for teachers in public institutions (Entscheidungen der nationalen Behörde über Zahlungen an Lehrkräfte in öffentlichen Bildungseinrichtungen) (2012)

Tabelle D3.1

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten der beruflichen Laufbahn (2012)

Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch)

	Elementarbereich				Primarbereich			
	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	36 768	51 163	50 947	51 320	37 221	51 504	51 289	51 662
Österreich	32 587	38 353	42 994	64 057	32 587	38 353	42 994	64 057
Belgien (fläm.)	33 667	42 283	47 635	58 340	33 667	42 283	47 635	58 340
Belgien (frz.)[1]	33 109	41 403	46 616	57 042	33 109	41 403	46 616	57 042
Kanada	37 145	55 765	58 495	58 495	37 145	55 765	58 495	58 495
Chile	17 770	22 742	24 725	32 656	17 770	22 742	24 725	32 656
Tschechien	15 807	16 669	17 224	18 728	16 986	18 508	19 363	21 835
Dänemark	42 230	44 797	46 037	46 037	44 131	49 353	51 122	51 122
England	28 321	41 393	41 393	41 393	28 321	41 393	41 393	41 393
Estland	m	m	m	m	11 828	12 525	12 525	17 288
Finnland[2]	27 443	29 638	29 638	29 638	32 148	37 212	39 445	41 811
Frankreich[3]	26 247	31 689	33 994	50 127	26 247	31 689	33 994	50 127
Deutschland	m	m	m	m	50 007	59 795	62 195	66 396
Griechenland	18 718	23 320	26 617	35 503	18 718	23 320	26 617	35 503
Ungarn[4]	10 627	11 969	12 717	16 771	10 992	12 562	13 520	18 020
Island	23 763	26 429	26 429	30 240	25 672	28 046	28 742	29 938
Irland	m	m	m	m	33 602	49 233	55 148	62 386
Israel	22 215	26 780	29 628	46 539	19 680	26 181	29 413	41 318
Italien	27 786	30 567	33 570	40 851	27 786	30 567	33 570	40 851
Japan	m	m	m	m	27 067	40 204	47 561	59 643
Korea	28 012	41 700	48 738	79 631	28 591	42 972	50 145	79 631
Luxemburg	66 085	87 511	98 788	118 412	66 085	87 511	98 788	118 412
Mexiko	15 556	15 648	20 296	33 319	15 556	15 648	20 296	33 319
Niederlande	37 104	45 950	54 865	54 865	37 104	45 950	54 865	54 865
Neuseeland	m	m	m	m	28 961	43 050	43 050	43 050
Norwegen	33 816	39 235	39 235	39 235	34 484	38 773	38 773	43 318
Polen	11 388	14 966	18 160	18 925	11 388	14 966	18 160	18 925
Portugal	29 151	31 928	34 694	48 321	29 151	31 928	34 694	48 321
Schottland	28 124	44 867	44 867	44 867	28 124	44 867	44 867	44 867
Slowakei	9 513	10 468	10 946	11 806	10 644	12 778	13 365	14 411
Slowenien	27 006	29 958	32 819	33 819	27 006	29 958	32 819	34 476
Spanien	36 268	39 437	41 862	51 341	36 268	39 437	41 862	51 341
Schweden[4,5]	30 695	32 785	34 614	36 443	30 695	34 070	35 115	40 709
Schweiz[6]	43 758	54 812	m	67 289	48 904	61 279	m	75 575
Türkei	24 834	25 632	26 653	28 818	24 834	25 632	26 678	28 818
Vereinigte Staaten[4]	35 952	46 116	45 300	60 984	36 333	44 995	45 998	58 793
OECD-Durchschnitt	**28 757**	**35 354**	**37 350**	**45 349**	**29 411**	**36 846**	**39 024**	**46 909**
EU21-Durchschnitt	**28 594**	**34 498**	**37 502**	**43 864**	**29 417**	**36 072**	**39 160**	**45 761**
Partnerländer								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	10 375	m	m	m	10 375	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	1 560	m	1 974	2 249	1 560	m	1 974	2 249
Lettland	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Gehälter von Lehrkräften mit typischer Qualifikation anstelle der Mindestausbildung. Gehälter von Lehrkräften mit Mindestausbildung s. Anhang 3. 2. Enthält für den Elementarbereich nur Kindergartenlehrkräfte. 3. Enthält die durchschnittlichen Zulagen für Überstunden für Lehrkräfte im Sekundarbereich I und II. 4. Tatsächliche Grundgehälter. 5. Referenzjahr 2011. 6. Spalten (2), (6), (10) und (14): Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119834

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

Tabelle D3.1 (Forts.)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten der beruflichen Laufbahn (2012)

Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch)

	Sekundarbereich I				Sekundarbereich II			
	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufs-erfahrung/Min-destausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung
	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder								
Australien	37 259	52 082	52 082	52 214	37 259	52 082	52 082	52 214
Österreich	34 126	41 499	46 625	66 465	34 551	37 199	47 841	69 414
Belgien (fläm.)	33 667	42 283	47 635	58 340	42 065	53 684	61 256	73 875
Belgien (frz.)[1]	33 109	41 403	46 616	57 042	41 191	52 507	59 882	72 172
Kanada	37 145	55 765	58 495	58 495	37 294	56 021	58 728	58 728
Chile	17 770	22 742	24 725	32 656	18 876	24 108	26 195	34 541
Tschechien	17 104	18 683	19 515	21 951	17 541	19 236	20 063	22 748
Dänemark	44 131	49 353	51 122	51 122	45 504	59 368	59 368	59 368
England	28 321	41 393	41 393	41 393	28 321	41 393	41 393	41 393
Estland	11 828	12 525	12 525	17 288	11 828	12 525	12 525	17 288
Finnland[2]	34 720	40 189	42 601	45 157	36 817	44 217	45 986	48 745
Frankreich[3]	29 320	34 761	37 065	53 368	29 320	35 051	37 355	53 688
Deutschland	55 700	64 964	67 736	73 778	60 528	69 512	72 633	82 911
Griechenland	18 718	23 320	26 617	35 503	18 718	23 320	26 617	35 503
Ungarn[4]	10 992	12 562	13 520	18 020	11 736	14 118	15 626	22 098
Island	25 672	28 046	28 742	29 938	25 035	28 127	30 501	31 899
Irland	34 726	50 658	55 148	62 386	34 726	50 658	55 148	62 386
Israel	19 790	24 136	26 912	37 676	18 973	22 995	25 634	37 266
Italien	29 954	33 182	36 577	44 862	29 954	33 989	37 602	46 900
Japan	27 067	40 204	47 561	59 643	27 067	40 204	47 561	61 274
Korea	28 485	42 867	50 040	79 526	28 485	42 867	50 040	79 526
Luxemburg	76 685	95 856	105 780	133 297	76 685	95 856	105 780	133 297
Mexiko	20 206	20 759	26 229	43 003	m	m	m	m
Niederlande	39 249	55 522	68 064	68 064	39 249	55 522	68 064	68 064
Neuseeland	29 279	44 710	44 710	44 710	29 160	45 469	45 469	45 469
Norwegen	34 484	38 773	38 773	43 318	37 888	41 652	41 652	45 931
Polen	12 824	16 975	20 700	21 576	14 497	19 397	23 688	24 693
Portugal	29 151	31 928	34 694	48 321	29 151	31 928	34 694	48 321
Schottland	28 124	44 867	44 867	44 867	28 124	44 867	44 867	44 867
Slowakei	10 644	12 778	13 365	14 411	10 644	12 778	13 365	14 411
Slowenien	27 006	29 958	32 819	34 476	27 006	29 958	32 819	34 476
Spanien	39 726	43 173	45 783	55 989	40 767	44 334	47 026	57 580
Schweden[4,5]	31 218	35 006	36 247	40 873	32 655	36 704	38 380	43 681
Schweiz[6]	55 485	69 816	m	85 336	63 086	80 956	m	96 593
Türkei	25 790	26 588	27 607	29 773	25 790	26 588	27 607	29 773
Vereinigte Staaten[4]	36 993	43 762	47 046	56 938	38 433	44 819	49 822	56 937
OECD-Durchschnitt	**30 735**	**38 419**	**40 570**	**48 938**	**32 255**	**40 686**	**42 861**	**51 658**
EU21-Durchschnitt	**30 915**	**37 949**	**41 174**	**48 198**	**32 243**	**39 918**	**43 564**	**51 212**
Partnerländer								
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	10 375	m	m	m	10 375	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	1 663	m	2 249	2 443	1 925	m	2 491	2 714
Lettland	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Gehälter von Lehrkräften mit typischer Qualifikation anstelle der Mindestausbildung. Gehälter von Lehrkräften mit Mindestausbildung s. Anhang 3. 2. Enthält für den Elementarbereich nur Kindergartenlehrkräfte. 3. Enthält die durchschnittlichen Zulagen für Überstunden für Lehrkräfte im Sekundarbereich I und II. 4. Tatsächliche Grundgehälter. 5. Referenzjahr 2011. 6. Spalten (2), (6), (10) und (14): Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119834

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

Tabelle D3.2

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften im Verhältnis zu Gehältern von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich (2012)

Verhältnis der Gehälter nach Altersgruppe und Geschlecht

	Methode[1]	Referenzjahr	25- bis 64-Jährige			
			Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	Tatsächlich	2012	0,89	0,93	0,93	0,93
Österreich	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2012	0,55	0,55	0,60	0,61
Belgien (fläm.)[2]	Tatsächlich	2012	0,88	0,89	0,87	1,13
Belgien (frz.)[2]	Tatsächlich	2012	0,82	0,82	0,82	1,01
Kanada	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2011	1,05	1,05	1,05	1,06
Chile	Tatsächlich	2011	0,73	0,73	0,73	0,77
Tschechien	Tatsächlich	2012	0,46	0,54	0,54	0,58
Dänemark	Tatsächlich	2012	0,83	0,92	0,92	1,06
England[3]	Tatsächlich	2012	0,86	0,86	0,95	0,95
Estland	Tatsächlich	2012	0,61	0,84	0,84	0,84
Finnland[4]	Tatsächlich	2012	0,65	0,89	0,97	1,09
Frankreich	Tatsächlich	2012	0,73	0,72	0,86	0,95
Deutschland	Tatsächlich	2012	m	0,88	0,97	1,05
Griechenland	Tatsächlich	2012	0,89	0,89	0,93	0,93
Ungarn	Tatsächlich	2012	0,47	0,53	0,53	0,59
Island	m	m	m	m	m	m
Irland	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2011	m	0,81	0,81	0,81
Israel	Tatsächlich	2012	0,80	0,87	0,85	0,88
Italien	Tatsächlich	2012	0,60	0,60	0,65	0,69
Japan	m	m	m	m	m	m
Korea	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2012	1,32	1,36	1,36	1,36
Luxemburg	Tatsächlich	2012	1,11	1,11	1,26	1,26
Mexiko	m	m	m	m	m	m
Niederlande	Tatsächlich	2012	0,69	0,69	0,82	0,82
Neuseeland	Tatsächlich	2011	m	1,04	1,06	1,09
Norwegen	Tatsächlich	2012	0,63	0,71	0,71	0,76
Polen	Tatsächlich	2012	0,71	0,82	0,83	0,82
Portugal	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2011	1,23	1,23	1,23	1,23
Schottland[3,5]	Tatsächlich	2012	0,83	0,83	0,83	0,83
Slowakei	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2012	0,35	0,43	0,43	0,43
Slowenien	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2012	0,79	0,79	0,79	0,79
Spanien	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2011	1,20	1,20	1,32	1,35
Schweden[6]	Tatsächlich	2011	0,75	0,82	0,82	0,87
Schweiz	m	m	m	m	m	m
Türkei	Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart	2012	1,09	1,09	1,13	1,13
Vereinigte Staaten	Tatsächlich	2012	0,65	0,67	0,68	0,70
OECD-Durchschnitt			**0,80**	**0,85**	**0,88**	**0,92**
EU21-Durchschnitt			**0,76**	**0,81**	**0,85**	**0,90**
Partnerländer						
Argentinien	m	m	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	m	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt			**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu den gesetzlich bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern von Lehrkräften im Verhältnis zu Gehältern von ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich, aufgegliedert nach Altersgruppe und Geschlecht, d.h. die Spalten (7) bis (30), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Die Angabe „Tatsächlich" bezieht sich auf das Verhältnis von durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter, einschließlich Bonus- und Zulagezahlungen, von 25- bis 64-jährigen Lehrkräften zu Gehältern von 25- bis 64jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Die Angabe „Gesetzlich bzw. vertraglich vereinbart" bezieht sich auf das Verhältnis von gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung und Mindestausbildung (unabhängig vom Alter) zu Gehältern von 25- bis 64-jährigen ganzjährig Vollzeitbeschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich. 2. Daten zu den Gehältern ganzjährig Vollzeitbeschäftigter mit einem Abschluss im Tertiärbereich beziehen sich auf Belgien. 3. Daten zu den Gehältern ganzjährig Vollzeitbeschäftigter mit einem Abschluss im Tertiärbereich beziehen sich auf das Vereinigte Königreich. 4. Enthält für den Elementarbereich nur Kindergartenlehrkräfte. 5. Enthält alle Lehrkräfte, unabhängig von ihrem Alter. 6. Durchschnittliche tatsächliche Gehälter von Lehrkräften, ohne Bonus- und Zulagezahlungen.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119853

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

Tabelle D3.3

Vergleich der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften (2012)

Verhältnis zwischen den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehältern von Lehrkräften mit Mindestausbildung zu unterschiedlichen Zeitpunkten der beruflichen Laufbahn und dem Gehalt pro Zeitstunde in US-Dollar (kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch)

	Verhältnis des Höchstgehalts zum Anfangsgehalt				Jahre zwischen Anfangs- und Höchstgehalt (Sekundarbereich I)	Gehalt je Nettozeitstunde Kontakt (Unterrichtszeitstunde) nach 15 Jahren Berufserfahrung			Verhältnis des Gehalts pro Unterrichtszeitstunde von Lehrkräften des Sekundarbereichs II zu Lehrkräften des Primarbereichs (nach 15 Jahren Berufserfahrung)
	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II		Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD-Länder									
Australien	1,40	1,39	1,40	1,40	9	59	64	65	1,10
Österreich	1,97	1,97	1,95	2,01	34	55	77	81	1,47
Belgien (fläm.)	1,73	1,73	1,73	1,76	27	64	73	101	1,58
Belgien (frz.)	1,72	1,72	1,72	1,75	27	65	71	100	1,54
Kanada	1,57	1,57	1,57	1,57	11	73	78	78	1,07
Chile	1,84	1,84	1,84	1,83	30	22	22	24	1,06
Tschechien	1,18	1,29	1,28	1,30	27	23	31	34	1,45
Dänemark	1,09	1,16	1,16	1,30	8	78	78	161	2,07
England	1,46	1,46	1,46	1,46	12	61	60	60	0,98
Estland	m	1,46	1,46	1,46	7	20	20	22	1,09
Finnland[1]	1,08	1,30	1,30	1,32	20	59	72	84	1,43
Frankreich	1,91	1,91	1,82	1,83	29	37	57	58	1,57
Deutschland	m	1,33	1,32	1,37	28	77	90	101	1,31
Griechenland	1,90	1,90	1,90	1,90	45	47	64	64	1,37
Ungarn[2]	1,58	1,64	1,64	1,88	40	22	22	26	1,16
Island	1,27	1,17	1,17	1,27	18	46	46	56	1,22
Irland	m	1,86	1,80	1,80	22	60	75	75	1,25
Israel	2,09	2,10	1,90	1,96	36	35	43	46	1,31
Italien	1,47	1,47	1,50	1,57	35	45	59	61	1,37
Japan	m	2,20	2,20	2,26	34	65	79	93	1,43
Korea	2,84	2,79	2,79	2,79	37	72	88	91	1,26
Luxemburg	1,79	1,79	1,74	1,74	30	122	143	143	1,17
Mexiko	2,14	2,14	2,13	m	14	25	25	m	m
Niederlande	1,48	1,48	1,73	1,73	14	59	91	91	1,54
Neuseeland	m	1,49	1,53	1,56	8	46	53	60	1,30
Norwegen	1,16	1,26	1,26	1,21	16	52	58	80	1,52
Polen	1,66	1,66	1,68	1,70	20	29	37	42	1,48
Portugal	1,66	1,66	1,66	1,66	34	46	56	56	1,23
Schottland	1,60	1,60	1,60	1,60	6	52	52	52	1,00
Slowakei	1,24	1,35	1,35	1,35	32	16	21	22	1,35
Slowenien	1,25	1,28	1,28	1,28	13	52	52	58	1,10
Spanien	1,42	1,42	1,41	1,41	38	48	64	68	1,43
Schweden[2,3]	1,19	1,33	1,31	1,34	a	m	m	m	m
Schweiz	1,54	1,55	1,54	1,53	27	m	m	m	m
Türkei	1,16	1,16	1,15	1,15	27	37	55	49	1,31
Vereinigte Staaten[2]	1,70	1,62	1,54	1,48	m	41	43	46	1,14
OECD-Durchschnitt	**1,58**	**1,61**	**1,61**	**1,62**	**24**	**50**	**59**	**68**	**1,32**
EU21-Durchschnitt	**1,52**	**1,55**	**1,56**	**1,59**	**25**	**52**	**62**	**71**	**1,36**
Partnerländer									
Argentinien[3]	m	m	m	m	25	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	1,44	1,44	1,47	1,41	32	2	3	3	2,16
Lettland	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Enthält für den Elementarbereich nur Kindergartenlehrkräfte. 2. Tatsächliche Grundgehälter. 3. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119872

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

Tabelle D3.4

Durchschnittliche tatsächliche Gehälter von Lehrkräften (2012)

Durchschnittliche Jahresgehälter (einschließlich Bonus- und Zulagezahlungen) von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in US-Dollar (kaufkraftbereinigt mittels KKP für den privaten Verbrauch), nach Altersgruppe und Geschlecht

	25- bis 64-Jährige			
	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
	(1)	(2)	(3)	(4)
OECD-Länder				
Australien	50 767	52 659	52 928	52 961
Österreich	m	m	m	m
Belgien (fläm.)	48 998	49 439	48 255	62 528
Belgien (frz.)	45 608	45 513	45 418	56 270
Kanada	m	m	m	m
Chile	32 728	32 728	32 728	34 480
Tschechien	17 411	20 743	20 724	21 985
Dänemark	50 477	55 330	55 330	64 384
England	43 949	43 949	48 409	48 409
Estland	11 456	15 803	15 803	15 803
Finnland[1]	31 531	42 910	46 968	52 606
Frankreich	35 716	35 432	42 217	46 247
Deutschland	m	59 598	65 545	71 396
Griechenland	22 992	22 992	23 941	23 941
Ungarn	15 031	16 731	16 731	18 716
Island	m	m	m	38 751
Irland	m	m	m	m
Israel	30 544	33 181	32 228	33 386
Italien	34 162	34 162	36 947	39 233
Japan	m	m	m	m
Korea	m	m	m	m
Luxemburg	92 248	92 248	104 991	104 991
Mexiko	m	m	m	m
Niederlande	49 924	49 924	59 469	59 469
Neuseeland[2]	m	43 102	43 999	44 897
Norwegen	40 988	46 722	46 722	49 665
Polen	24 317	27 986	28 409	27 769
Portugal	m	m	m	m
Schottland[3]	42 444	42 444	42 444	42 444
Slowakei	m	m	m	m
Slowenien	m	m	m	m
Spanien	m	m	m	m
Schweden[2,4]	33 036	35 822	35 909	38 347
Schweiz[2]	m	m	m	77 250
Türkei	m	m	m	m
Vereinigte Staaten	48 985	50 494	51 487	53 198
Durchschnitt	**38 253**	**41 300**	**43 374**	**47 165**
Partnerländer				
Argentinien	m	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m
China	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m
Russische Föderation[2,5]	18 445	18 445	18 445	18 445
Saudi-Arabien	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu den durchschnittlichen tatsächlichen Gehältern der Lehrkräfte, aufgegliedert nach Altersgruppe und Geschlecht, d.h. die Spalten (5) bis (28), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Enthält für den Elementarbereich nur Kindergartenlehrkräfte. 2. Referenzjahr 2011. 3. Enthält alle Lehrkräfte, unabhängig von ihrem Alter. 4. Durchschnittliche tatsächliche Gehälter von Lehrkräften, ohne Bonus- und Zulagezahlungen. 5. Durchschnittliche tatsächliche Gehälter von allen Lehrkräften, unabhängig von dem Bildungsbereich, in dem sie unterrichten.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119891

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

Table D3.5

Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 2000 und 2012

Index der Veränderung der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung (2005 = 100), nach Bildungsbereich (mittels Deflatoren für den privaten Konsum in konstante Preise umgerechnet)

	Primarbereich					Sekundarbereich I					Sekundarbereich II				
	2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012
	(1)	(2)	(7)	(8)	9	(10)	(11)	(16)	(17)	18	(19)	(20)	(25)	(26)	27
OECD-Länder															
Australien	92	100	102	104	104	92	100	102	105	105	92	100	102	105	105
Österreich	90	100	104	102	101	87	100	104	102	102	94	100	105	103	102
Belgien (fläm.)	92	100	102	102	101	97	100	102	102	101	97	100	102	102	102
Belgien (frz.)	94	100	104	105	104	99	100	103	104	103	99	100	103	104	103
Kanada	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
Tschechien[1]	56	100	112	112	102	56	100	114	113	103	66	100	118	119	104
Dänemark[2]	94	100	119	116	114	94	100	119	116	114	90	100	114	111	108
England	91	100	100	98	95	91	100	100	98	95	91	100	100	98	95
Estland	84	100	141	136	131	84	100	141	136	131	84	100	141	136	131
Finnland	86	100	103	102	100	92	100	102	101	100	91	100	102	101	101
Frankreich	105	100	97	96	94	105	100	97	97	95	104	100	97	97	95
Deutschland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Griechenland	89	100	92	86	77	89	100	92	86	77	89	100	92	86	77
Ungarn[3]	63	100	78	75	71	63	100	78	75	71	63	100	74	71	65
Island	89	100	103	100	96	89	100	103	100	96	90	100	89	86	87
Irland	86	100	115	113	112	87	100	115	113	112	87	100	115	113	112
Israel	100	100	135	142	143	100	100	110	117	117	101	100	103	102	114
Italien	94	100	100	98	95	95	100	100	98	96	95	100	100	98	96
Japan	101	100	93	93	93	101	100	93	93	93	101	100	93	93	93
Korea	80	100	93	95	95	80	100	93	95	96	80	100	93	95	96
Luxemburg	m	100	134	131	135	m	100	110	108	110	m	100	110	108	110
Mexiko	96	100	103	107	107	95	100	104	107	109	m	m	m	m	m
Niederlande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Neuseeland	97	100	105	106	104	97	100	108	107	109	97	100	111	108	110
Norwegen	m	100	104	108	109	m	100	104	108	109	m	100	106	110	110
Polen	m	100	116	120	123	m	100	115	118	121	m	100	113	117	120
Portugal	87	100	109	111	93	87	100	109	111	93	87	100	109	111	93
Schottland	82	100	99	97	93	82	100	99	97	93	82	100	99	97	93
Slowakei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slowenien	m	100	108	107	104	m	100	108	107	104	m	100	108	107	104
Spanien	95	100	107	101	97	92	100	106	99	95	96	100	106	99	95
Schweden[3]	94	100	m	103	m	92	100	m	104	m	91	100	m	102	m
Schweiz[4]	97	100	100	100	101	102	100	100	101	101	104	100	100	100	100
Türkei	55	100	111	108	107	m	m	m	m	m	50	100	113	109	110
Vereinigte Staaten[3]	96	100	99	99	97	95	100	98	98	98	102	100	106	106	104
OECD-Durchschnitt	**88**	**100**	**106**	**106**	**103**	**90**	**100**	**105**	**104**	**102**	**89**	**100**	**104**	**103**	**101**
OECD-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**88**	**100**	**105**	**104**	**101**	**90**	**100**	**104**	**103**	**100**	**89**	**100**	**103**	**102**	**100**
EU21-Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für alle Referenzjahre	**87**	**100**	**105**	**103**	**99**	**87**	**100**	**105**	**103**	**99**	**89**	**100**	**105**	**103**	**98**
Partnerländer															
Argentinien	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
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Lettland	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
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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 2006, 2007, 2008 und 2009, d.h. die Spalten (3)–(6), (12)–(15) und (21)–(24), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten)

1. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2012 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 2. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2009 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 3. Tatsächliche Grundgehälter. 4. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933119910

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

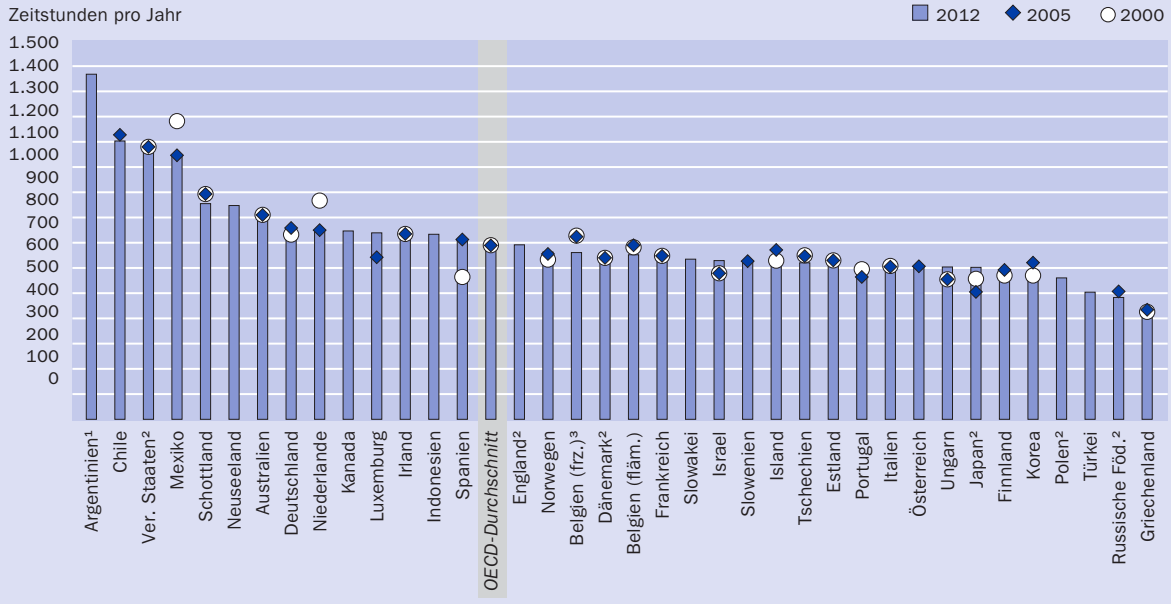
Indikator D4
Wie viel Zeit unterrichten Lehrkräfte?

- Im Elementarbereich unterrichten Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Durchschnitt 1.001 Zeitstunden im Jahr, im Primarbereich 782 Zeitstunden, im Sekundarbereich I 694 Zeitstunden und im Sekundarbereich II 655 Zeitstunden.
- In ungefähr einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten stieg oder sank die Zahl der von den Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden zwischen 2000 und 2012 im Primar-, Sekundarbereich I und/oder II um mindestens 10 Prozent.

Abbildung D4.1

Von Lehrkräften im Sekundarbereich I zu unterrichtende Zeitstunden pro Jahr (2000, 2005 und 2012)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Netto-Kontaktzeitstunden an öffentlichen Bildungseinrichtungen



1. Referenzjahr 2011 anstelle 2012. 2. Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden. 3. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2006 aufgrund von Veränderungen in der Methodik.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Zahl im Sekundarbereich I zu unterrichtenden Zeitstunden in 2012.

Quelle: OECD. Tabelle D4.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120062

Kontext

Obwohl die gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Arbeits- und Unterrichtszeit die tatsächliche Arbeitsbelastung der Lehrkräfte nur zu einem Teil bestimmen, gewähren sie doch einen interessanten Einblick in die unterschiedlichen Anforderungen an Lehrkräfte in den verschiedenen Ländern. Die Unterrichtszeit und das Ausmaß nicht unmittelbar unterrichtsbezogener Aufgaben können auch die Attraktivität des Lehrerberufs beeinflussen. Dieser Indikator zeigt einige weitere wichtige Faktoren auf, die zusammen mit den Gehältern der Lehrkräfte (s. Indikator D3) und der durchschnittlichen Klassengröße (s. Indikator D2) die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte bestimmen.

Der Anteil der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Arbeitszeit, die im Unterricht verbracht wird, gibt Aufschluss darüber, wie viel Zeit für nicht unterrichtende Tätigkeiten wie Unterrichtsvorbereitung, Korrekturen, interne Fortbildung und Besprechungen zur Verfügung steht. Wenn die Unterrichtsverpflichtungen einen großen Teil der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten 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 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 Elementarbereichs zu unterrichtenden Zeitstunden beträgt 1.001 Stunden pro Jahr,* reicht jedoch von 532 Stunden in Mexiko bis zu mehr als 1.500 Stunden in Island, Norwegen und Schweden.
- *Lehrkräfte an öffentlichen Schulen des Primarbereichs unterrichten im Durchschnitt 782 Zeitstunden pro Jahr,* dies reicht aber von weniger als 570 Stunden in Griechenland und der Russischen Föderation 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 Zeitstunden beträgt im Durchschnitt 694 Stunden pro Jahr,* reicht jedoch von 415 Stunden in Griechenland bis zu mehr als 1.000 Stunden in Argentinien, Chile, Mexiko und den Vereinigten Staaten.
- *Im Sekundarbereich II liegt die Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden an öffentlichen Bildungseinrichtungen bei durchschnittlich 655 Stunden im Jahr,* sie reicht jedoch von 369 Stunden in Dänemark bis zu mehr als 1.000 Stunden in Argentinien, Chile und den Vereinigten Staaten.
- *Die von Lehrkräften zu unterrichtende Zahl an Zeitstunden ist im Elementarbereich durchschnittlich rund 25 Prozent höher als im Primarbereich;* die Zeit, die Lehrkräfte in der Schule arbeiten müssen, bzw. ihre Gesamtarbeitszeit ist in diesen beiden Bildungsbereichen jedoch oft gleich.
- *Die Vorgaben für die Arbeitszeit der Lehrkräfte unterscheiden sich erheblich in den einzelnen Ländern.* In den meisten Ländern ist offiziell festgelegt, wie viele Zeitstunden 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 rund einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten gab es zwischen 2000 und 2012 im Primar-, Sekundarbereich I und/oder II einen Anstieg bzw. eine Reduzierung der Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden um mindestens 10 Prozent. In einigen Ländern gab es jedoch außerordentlich große Veränderungen bei den zu unterrichtenden Zeitstunden: In Spanien stieg ihre Zahl im Sekundarbereich um 26 Prozent, während sie in Korea im Primarbereich um fast 20 Prozent sank.

Analyse und Interpretationen

Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden

In allen Bildungsbereichen gibt es zwischen den einzelnen Ländern Unterschiede hinsichtlich der Zahl an Zeitstunden, die Lehrkräfte an einer öffentlichen Schule durchschnittlich pro Jahr unterrichten müssen.

Im Elementarbereich unterscheidet sich die Zahl der an öffentlichen Bildungseinrichtungen zu unterrichtenden Zeitstunden mehr zwischen den einzelnen Ländern als in allen anderen Bildungsbereichen. Die Zahl der Unterrichtstage reicht von 144 Tagen in Frankreich bis zu 251 Tagen in Indonesien, und die Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden reicht von weniger als 700 Stunden in Argentinien, England, Griechenland, Indonesien, Korea und Mexiko bis zu mehr als 1.500 Stunden in Island, Norwegen und Schweden. Im Durchschnitt müssen Lehrkräfte in den OECD-Ländern in diesem Bildungsbereich 1.001 Stunden im Jahr unterrichten, verteilt auf 40 Wochen oder 191 Unterrichtstage.

Lehrkräfte im Primarbereich müssen im Durchschnitt 782 Zeitstunden pro Jahr unterrichten. In den meisten Ländern mit verfügbaren Daten müssen Lehrkräfte zwischen 3 und 6 Zeitstunden am Tag unterrichten. Ausnahmen sind Chile, Frankreich und die Vereinigten Staaten, wo Lehrkräfte etwas mehr als 6 Zeitstunden am Tag unterrichten. Es bestehen keine einheitlichen Regelungen für die Verteilung der zu unterrichtenden Zeitstunden über das Jahr. So müssen Lehrkräfte in Spanien im Primarbereich beispielsweise 880 Zeitstunden pro Jahr unterrichten, rund 100 Zeitstunden 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 im Primarbereich durchschnittlich 5 Zeitstunden pro Tag unterrichten gegenüber 4,3 Stunden im OECD-Durchschnitt.

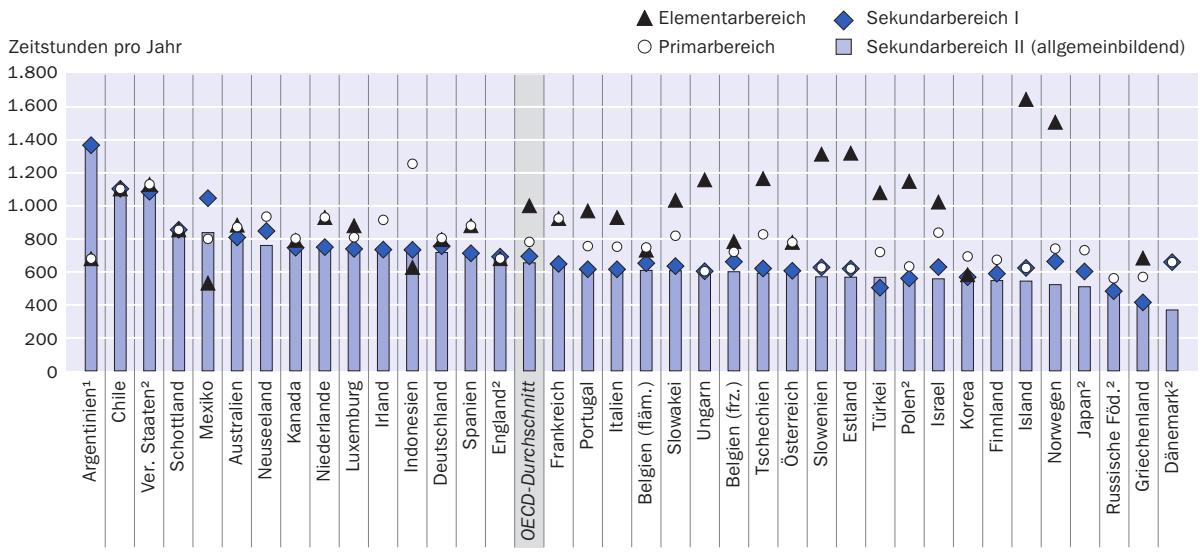
Lehrkräfte im Sekundarbereich I unterrichten durchschnittlich 694 Zeitstunden pro Jahr. Im Sekundarbereich I liegt die zu unterrichtende Zeit zwischen weniger als 600 Zeitstunden in Finnland, Griechenland, Korea, Polen, der Russischen Föderation und der Türkei und mehr als 1.000 Zeitstunden in Argentinien, Chile, Mexiko und den Vereinigten Staaten.

Im Durchschnitt ist eine Lehrkraft im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) verpflichtet, 655 Zeitstunden pro Jahr zu unterrichten. Nur in sechs Ländern übersteigt die zu

Abbildung D4.2

Von Lehrkräften zu unterrichtende Zeitstunden pro Jahr, nach Bildungsbereich (2012)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Netto-Kontaktzeitstunden an öffentlichen Bildungseinrichtungen



1. Referenzjahr 2011. 2. Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der im Sekundarbereich II pro Jahr zu unterrichtenden Zeitstunden.

Quelle: OECD. Tabelle D4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120081

unterrichtende Zeit 800 Zeitstunden: in Argentinien, Australien, Chile, Mexiko, Schottland und den Vereinigten Staaten. In Chile und Schottland jedoch beziehen sich die gemeldeten Zeitstunden auf die maximale Anzahl an Zeitstunden, die eine Lehrkraft gegebenenfalls zu unterrichten hat, und nicht auf die regulär zu unterrichtende Zahl an Zeitstunden. Im Gegensatz hierzu sind die Lehrkräfte in Dänemark, Griechenland und der Russischen Föderation nur zu weniger als 500 Zeitstunden Unterricht im Jahr verpflichtet. Lehrkräfte in Finnland, Griechenland, Japan, Korea, Norwegen, der Russischen Föderation und Slowenien unterrichten im Durchschnitt pro Tag höchstens 3 Zeitstunden, während es in Chile und den Vereinigten Staaten mehr als 5 Zeitstunden und in Argentinien bis zu 8 Zeitstunden sind. Diese Unterschiede könnten teilweise darauf zurückzuführen sein, dass einige Länder Pausen zwischen den Unterrichtseinheiten zur Unterrichtszeit zählen, andere aber nicht (Tab. D4.1 und Abb. D4.2).

Unterschiede in der Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden in den verschiedenen Bildungsbereichen

In den meisten Ländern müssen Lehrkräfte im Sekundarbereich II weniger Zeitstunden unterrichten als im Elementarbereich. Ausnahmen sind Chile und Schottland, wo Lehrkräfte unabhängig vom Bildungsbereich dieselbe Anzahl Zeitstunden unterrichten müssen, sowie Argentinien, England, Indonesien und Mexiko, wo Lehrkräfte im Sekundarbereich II mehr Zeitstunden unterrichten müssen als Lehrkräfte im Elementarbereich (Tab. D4.1 und Abb. D4.2).

Der größte Unterschied in der Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden besteht zwischen dem Elementar- und dem Primarbereich. Lehrkräfte müssen im Elementarbereich durchschnittlich fast 25 Prozent mehr Zeit im Klassenzimmer verbringen als Lehrkräfte im Primarbereich. In Estland, Island, Norwegen und Slowenien müssen

Lehrkräfte im Elementarbereich mindestens doppelt so viel Zeit unterrichten wie Lehrkräfte im Primarbereich. Auch wenn sich die Pflichten der Lehrkräfte in diesen beiden Bildungsbereichen wahrscheinlich voneinander unterscheiden, können sich beträchtliche Unterschiede in den Arbeitsbedingungen zwischen dem Elementarbereich und den anderen Bildungsbereichen auf die Attraktivität des Lehrerberufs im Elementarbereich auswirken.

In Frankreich, Griechenland, Indonesien, Israel, Tschechien und der Türkei ist die Zahl der jährlich zu unterrichtenden Zeitstunden für Lehrkräfte im Primarbereich um mindestens 30 Prozent höher als im Sekundarbereich I. Im Gegensatz dazu beträgt der Unterschied in den Vereinigten Staaten höchstens 5 Prozent, und in Chile, Dänemark, Estland, Island, Schottland, Slowenien und Ungarn besteht überhaupt kein Unterschied. Argentinien, England und Mexiko sind die einzigen Länder, in denen Lehrkräfte im Primarbereich weniger Zeitstunden unterrichten müssen als Lehrkräfte im Sekundarbereich I.

In den meisten Ländern gibt es nur geringe Abweichungen zwischen den im Sekundarbereich I und II zu unterrichtenden Zeitstunden. Jedoch ist in Mexiko und Norwegen die Zahl der jährlich zu unterrichtenden Zeitstunden im Sekundarbereich I mindestens 20 Prozent höher als im Sekundarbereich II, in Dänemark sind es sogar fast 80 Prozent.

Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden

Die in diesem Indikator von den meisten Ländern angegebene gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden ist von der Zahl der tatsächlich unterrichteten Zeitstunden zu unterscheiden. Diese umfassen die durchschnittliche Zahl an Zeitstunden pro Jahr, die eine Vollzeitlehrkraft eine Gruppe oder Klasse von Schülern unterrichtet (einschließlich Überstunden). Die Angabe basiert auf Verwaltungsunterlagen, statistischen Datenbanken, repräsentativen Stichprobenerhebungen und sonstigen repräsentativen Quellen.

Nur wenige Länder konnten sowohl die gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden als auch die tatsächlich unterrichteten Zeitstunden angeben. Wo Angaben gemacht wurden, deuten die Daten darauf hin, dass sich die Zahl der tatsächlich unterrichteten Zeitstunden manchmal von der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Zahl zu unterrichtender Zeitstunden unterscheiden kann. In Australien beispielsweise arbeiten Lehrkräfte im Sekundarbereich I rund 5 Prozent mehr als vorgeschrieben, während die Zahl der tatsächlich unterrichteten Zeitstunden in Polen bis zu 14 Prozent über der festgelegten Zahl liegt. In Estland dagegen liegt im Sekundarbereich I die Zahl der tatsächlich unterrichteten Zeitstunden 5 Prozent unter der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Zahl zu unterrichtender Zeitstunden (s. Tab. D4.3 und Abb. D4.4 im Internet).

Entwicklungstendenzen der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden

In rund der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten hat sich die Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden zwischen 2000 und 2012 in einem oder mehreren Bildungsbereichen um mindestens 10 Prozent verändert (Tab. D4.2 und Abb. D4.1).

Kasten D4.1

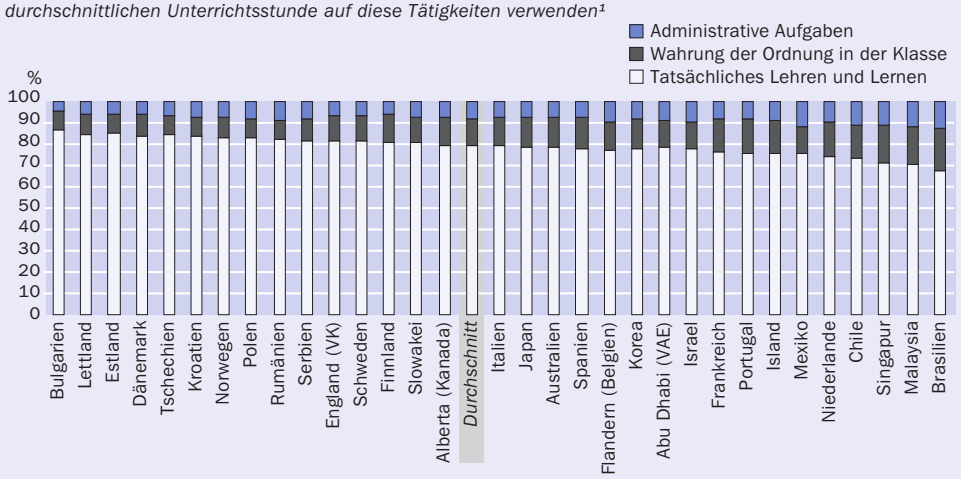
Womit verbringen die Lehrkräfte im Sekundarbereich I die Zeit in der Klasse?

In der internationalen Erhebung der OECD zu Lehren und Lernen (TALIS) von 2013 gaben in den teilnehmenden Ländern und Volkswirtschaften die Lehrkräfte im Sekundarbereich I an, von den drei Arten von Tätigkeiten (lehr- und lernbezogene Tätigkeiten, administrative Tätigkeiten und Tätigkeiten zur Wahrung von Ordnung oder zur Disziplinierung einzelner Schüler oder der ganzen Klasse) den Großteil ihrer Zeit (79 Prozent) im Unterricht mit lehr- und lernbezogenen Tätigkeiten zu verbringen. Dieser Anteil variiert jedoch von Land zu Land zwischen 87 Prozent in Bulgarien und 67 Prozent in Brasilien. Die Wahrung der Ordnung im Klassenzimmer, in der Regel eine große Herausforderung für junge Lehrer, nahm den Angaben zufolge im Durchschnitt aller Länder 13 Prozent der Zeit der Lehrkräfte in Anspruch, wobei auch dieser Anteil von Land zu Land variierte, von 8 Prozent in Polen bis zu 20 Prozent in Brasilien. Die administrativen Aufgaben nahmen für die Lehrkräfte im Vergleich zu den anderen beiden Kategorien den Angaben zufolge am wenigsten Zeit in Anspruch (8 Prozent). Lehrkräfte in Bulgarien und Estland gaben an, 5 Prozent ihrer Zeit im Unterricht mit administrativen Aufgaben zu verbringen, bei den Lehrkräften in Brasilien betrug dieser Anteil 12 Prozent. Die lehr- und lernbezogenen Aufgaben sollten zweifellos den größten Teil der täglich im Unterricht verbrachten Zeit der Lehrkräfte ausmachen. Es ist jedoch nicht klar, ob die anderen beiden Aufgabenbereiche die Qualität des Unterrichts beeinträchtigen oder ob die Lehrkräfte und damit letztlich die Schüler von einer Reduzierung der für administrative Aufgaben und die Wahrung der Ordnung aufgewendeten Zeit im Unterricht zugunsten von mehr Zeit für die lehr- und lernbezogenen Tätigkeiten profitieren würden.

Abbildung D4.a

Tätigkeiten und der auf sie entfallende zeitliche Anteil während einer durchschnittlichen Unterrichtsstunde (2013)

Durchschnittlicher Anteil der Zeit, den Lehrkräfte im Sekundarbereich I laut eigenen Angaben während einer durchschnittlichen Unterrichtsstunde auf diese Tätigkeiten verwenden[1]



1. Die Daten basieren auf den Angaben der Lehrkräfte und beziehen sich auf eine zufällig ausgewählte Klasse, die diese momentan wöchentlich unterrichten.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des durchschnittlichen Anteils an Zeit, den Lehrkräfte im Sekundarbereich I laut eigenen Angaben auf das tatsächliche Lehren und Lernen verwenden.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933042124

In Israel und Japan gab es während dieses Zeitraums eine Steigerung im Primarbereich um 15 Prozent und in der Türkei um 13 Prozent. In Israel war diese Steigerung der Unterrichts- und Arbeitszeit eines der Ergebnisse der Schulreform „Neue Horizonte", die seit 2008 schrittweise umgesetzt wird. Eine der Hauptmaßnahmen dieser Reform bestand darin, die Arbeitswoche der Lehrkräfte (bei großzügigerer Vergütung) zu verlängern, um Unterricht in Kleingruppen zu ermöglichen. Die Arbeitszeit der Lehrer wurde von 30 auf 36 Zeitstunden pro Woche erhöht und beinhaltet nun in Schulen des Primarbereichs fünf Stunden Unterricht in Kleingruppen. Im Gegenzug stiegen die Gehälter beträchtlich (s. Indikator D3).

2012 mussten Lehrkräfte im Sekundarbereich in Spanien 26 Prozent mehr Zeitstunden unterrichten als im Jahr 2000; in Luxemburg mussten Lehrkräfte im Sekundarbereich 2012 15 Prozent mehr Zeitstunden unterrichten als im Jahr 2005. Zwischen 2000 und 2012 stieg die Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden im Sekundarbereich II auch in Portugal (rund 20 Prozent), Island (17 Prozent) und der Türkei (13 Prozent).

Im Gegensatz dazu sank die Netto-Unterrichtszeit zwischen 2000 und 2012 in Korea im Primarbereich um rund 20 Prozent und in Mexiko (im Sekundarbereich I), den Niederlanden (Sekundarbereich I und II) und in Schottland (Primarbereich) um rund 10 Prozent. In Schottland war die Reduzierung Teil der Vereinbarung mit den Lehrkräften „Der Lehrerberuf im 21. Jahrhundert", durch die 2001 eine 35-Stunden-Arbeitswoche für alle Lehrkräfte sowie eine schrittweise Reduzierung der maximalen Unterrichtszeit auf 22,5 Zeitstunden pro Woche für Lehrkräfte im Primar-, Sekundar- und Sonderschulbereich eingeführt wurde. Selbst nach dieser Reduzierung der Nettokontaktzeit müssen Lehrkräfte dieser Bildungsbereiche in Schottland jedoch immer noch mehr Zeitstunden unterrichten als im Durchschnitt in den OECD-Ländern.

Arbeitszeit der Lehrkräfte

In den meisten Ländern müssen die Lehrkräfte auf Grundlage offizieller Regelungen eine bestimmte Zahl an Zeitstunden pro Woche arbeiten (unterrichtende und nicht unterrichtende Tätigkeiten), um ein Vollzeitgehalt zu erhalten. Einige Länder legen aber auch fest, wie viel Zeit die Lehrkräfte in der Schule verbringen müssen. Innerhalb dieses Rahmens gibt es jedoch zwischen den einzelnen Ländern Unterschiede hinsichtlich der weiteren Bestimmungen, wie viel Zeit unterrichtend und wie viel Zeit mit anderen Aktivitäten zu verbringen ist (Abb. D4.3).

In mehr als der Hälfte der OECD-Länder wird für einen oder mehrere Bildungsbereiche die Zeit festgelegt, die die Lehrkräfte in der Schule sowohl für Unterricht als auch für nicht unmittelbar unterrichtsbezogene Aktivitäten zur Verfügung stehen müssen. In etwas mehr als der Hälfte dieser Länder unterscheidet sich die Zeit, die Lehrkräfte im Sekundarbereich II und im Elementarbereich in der Schule zur Verfügung stehen müssen, um weniger als 10 Prozent. In Israel, Norwegen und Schweden müssen Lehrkräfte im Elementarbereich mindestens 30 Prozent mehr Zeitstunden in der Schule zur Verfügung stehen als Lehrkräfte im Sekundarbereich II (Tab. D4.1).

In Dänemark, Deutschland, Frankreich (Sekundarbereich I und II), Japan (Primar-, Sekundarbereich I und II), den Niederlanden, Österreich (Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I) und Tschechien ist die Jahresarbeitszeit der Lehrkräfte, die sie

Kasten D4.2

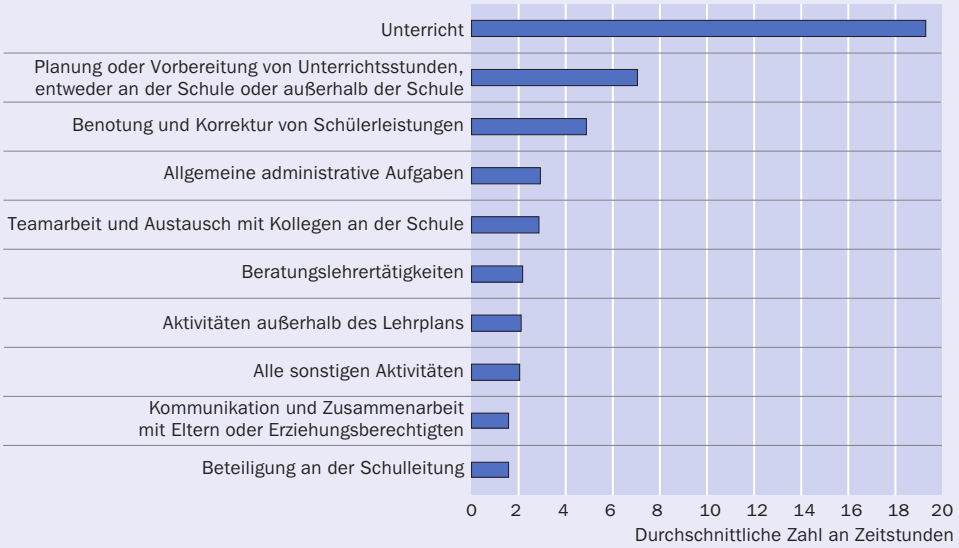
Wie viel Zeit verbringen die Lehrkräfte in einer typischen Woche mit den verschiedenen Aufgaben?

Die Ergebnisse der TALIS-Studie von 2013 legen nahe, dass die Arbeit der Lehrkräfte im Sekundarbereich I eine Vielzahl häufig miteinander konkurrierender Pflichten beinhaltet. Erwartungsgemäß gaben sowohl vollzeit- als auch teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte an, den größten Teil ihrer Arbeitszeit mit Unterrichten zu verbringen, nämlich im Gesamtdurchschnitt 19 Zeitstunden pro Woche, von 15 Zeitstunden in Norwegen bis 27 Zeitstunden in Chile. Die Lehrkräfte in Japan gaben an, nur 18 Zeitstunden der angegebenen 54 Wochenstunden im Durchschnitt mit Unterrichten zu verbringen, d. h., sie verbringen deutlich mehr Zeit mit anderen Aufgaben als tatsächlich mit Unterricht. Den Angaben zufolge betrug die für die Unterrichtsplanung und -vorbereitung aufgewendete Zeit im Durchschnitt 7 Stunden, von 5 Stunden in Finnland, Israel, Italien, den Niederlanden und Polen bis zu 10 Stunden in Kroatien. Die für die Benotung von Schülerleistungen aufgewendete Zeit wurde mit durchschnittlich 5 Stunden angegeben, liegt jedoch in Portugal mit 10 Stunden und Singapur mit 9 Stunden annähernd doppelt so hoch.

Abbildung D4.b

Arbeitszeit der Lehrkräfte (2013)

Durchschnittliche Anzahl der Zeitstunden, die Lehrkräfte im Sekundarbereich I laut eigenen Angaben während der letzten vollständigen Kalenderwoche auf die folgenden Tätigkeiten verwendet haben[1]



1. Eine „vollständige" Kalenderwoche ist weder durch Ferien, gesetzliche Feiertage noch Krankheit unterbrochen. Umfasst auch Tätigkeiten, die am Wochenende, am Abend oder sonst außerhalb der Unterrichtszeit wahrgenommen wurden.
Anordnung der Tätigkeiten in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Anzahl der Zeitstunden, die während der letzten vollständigen Kalenderwoche auf sie verwendet wurden.
Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933042029

Auf sonstige Aufgaben wie z. B. Schulleitungstätigkeiten, Elterngespräche und außerlehrplanmäßige Aktivitäten entfallen im Durchschnitt jeweils nur 2 Stunden in der Woche. Lehrkräfte in Korea und Malaysia gaben an, doppelt so viel Zeit (6 Stunden) mit allgemeinen administrativen Tätigkeiten zu verbringen als der Durchschnitt

der TALIS-Länder. In Japan bilden die außerlehrplanmäßigen Aktivitäten einen wichtigen Bestandteil der Tätigkeit der Lehrkräfte. Hier gaben die Lehrkräfte an, 8 Stunden auf sie zu verwenden, was weit über dem in der TALIS-Studie ermittelten Durchschnitt von 2 Stunden liegt.

Diese Ergebnisse sollen einen Überblick über eine typische Arbeitswoche im Sekundarbereich I in den einzelnen Ländern vermitteln und enthalten deshalb sowohl Angaben von Teilzeitlehrkräften als auch von Vollzeitlehrkräften. Da es zwischen manchen Tätigkeiten Überschneidungen geben kann, sollten diese nicht zu einer Gesamtarbeitszeit aufaddiert werden.

in der Schule oder an einem anderen Ort zu erbringen haben, gesetzlich vorgeschrieben bzw. vertraglich vereinbart, aber es gibt keine festgelegte Aufteilung zwischen der Zeit, die einerseits in der Schule zu verbringen ist und andererseits außerhalb der Schule zu erbringen ist.

In Schweden wird zwar die Gesamtarbeitszeit pro Jahr in Tarifverträgen festgelegt, die Zahl der Wochenarbeitsstunden und die Aufteilung der Arbeitszeit der Lehrer (in Unterricht und nicht unterrichtende Tätigkeiten) wird jedoch von der Schulleitung festgelegt.

Außerdem können sich die Arbeitszeiten und Unterrichtsverpflichtungen von Lehrkräften im Verlauf ihrer beruflichen Laufbahn ändern. Während manche Lehrkräfte am Anfang ihrer Berufstätigkeit als Teil ihrer Einführungsphase möglicherweise weniger Lehrverpflichtungen haben, ermutigen manche Länder ältere Lehrkräfte auch dadurch dazu, im Lehrerberuf zu bleiben, dass sie ihre Pflichten breiter fächern und die Unterrichtszeit verkürzen. In Griechenland beispielsweise reduziert sich die Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden in Abhängigkeit von der Zahl der Dienstjahre einer Lehrkraft. Im Sekundarbereich müssen Lehrkräfte 21 Unterrichtseinheiten pro Woche unterrichten. Nach 6 Jahren sinken die Unterrichtsverpflichtungen auf 19 Unterrichtseinheiten pro Woche und nach 12 Jahren auf 18 Unterrichtseinheiten. Nach 20 Dienstjahren müssen Lehrkräfte 16 Unterrichtseinheiten 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.

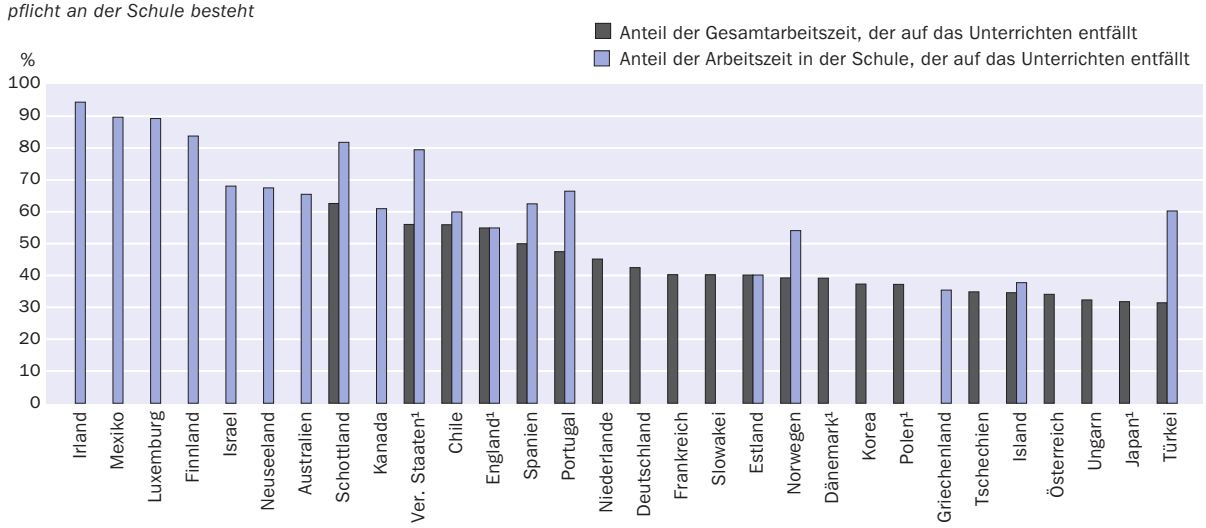
Zeit außerhalb des Unterrichts

Obwohl die Unterrichtszeit einen erheblichen Anteil der Arbeitsbelastung der Lehrkräfte ausmacht, sollte bei der Untersuchung der Anforderungen an die Lehrkräfte in unterschiedlichen Ländern auch die für die Schülerbenotung, die Unterrichtsvorbereitung, die Korrektur von Schülerarbeiten, Fortbildungen und Lehrerkonferenzen benötigte Zeit berücksichtigt werden. Die für diese Aufgaben außerhalb des Unterrichts zur Verfügung stehende Zeit ist von Land zu Land verschieden, und wenn die Unterrichtsverpflichtungen einen großen Teil der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Arbeitszeit ausmachen, kann dies darauf hindeuten, dass weniger (Arbeits-)Zeit für Aufgaben wie Schülerbeurteilungen und Unterrichtsvorbereitung aufgewendet wird.

Abbildung D4.3

Auf das Unterrichten entfallende Arbeitszeit der Lehrkräfte (in %) im Sekundarbereich I (2012)

Netto-Unterrichtszeit als Prozentsatz der gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Arbeitszeit und der Arbeitszeit, für die Anwesenheitspflicht an der Schule besteht



1. Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils der auf das Unterrichten entfallenden Gesamtarbeitszeit von Lehrkräften im Sekundarbereich I (in %).

Quelle: OECD. Tabelle D4.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120100

In den 21 Ländern, in denen sowohl Daten zur Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden als auch zur Gesamtarbeitszeit für Lehrkräfte des Sekundarbereichs I zur Verfügung stehen, variiert der Anteil der Arbeitszeit, die Lehrkräfte im Unterricht verbringen, von weniger als 35 Prozent in Island, Japan, Österreich, Tschechien, der Türkei und Ungarn bis zu 63 Prozent in Schottland (Abb. D4.3).

In den 19 Ländern, die sowohl die zu unterrichtenden Zeitstunden als auch die Zahl an Stunden festlegen, die Lehrkräfte im Sekundarbereich I in der Schule anwesend sein müssen, reicht der Prozentsatz der Arbeitszeit, die Lehrkräfte im Unterricht verbringen, von weniger als 40 Prozent in Griechenland und Island bis zu mehr als 90 Prozent in Irland.

In Belgien (fläm., Sekundarbereich), Belgien (frz.), Italien, Japan (Elementarbereich) und Österreich (Sekundarbereich II) ist 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 Belgien (fläm.) gibt es zwar keine Vorschriften hinsichtlich der für Unterrichtsvorbereitung, Korrektur von Klassenarbeiten, Benotung von Hausaufgaben usw. aufzuwendenden Zeit, es werden jedoch zusätzliche Stunden in der Schule für Aufgaben außerhalb des Unterrichts auf Schulebene festgelegt. In Italien sind bis zu 80 Stunden nicht unterrichtender Tätigkeit in der Schule pro Jahr verpflichtend festgelegt. Von diesen 80 Stunden entfallen bis zu 40 Stunden Pflichtarbeitszeit pro Jahr auf Lehrerkonferenzen, Planungsbesprechungen und Besprechungen mit Eltern, die verbleibenden 40 Stunden auf Klassenkonferenzen.

Kasten D4.3

Nicht unterrichtende Tätigkeiten, die von Lehrkräften im Sekundarbereich I wahrzunehmen sind

Gesetzlich oder aufgrund von Vereinbarungen vorgeschriebene nicht unterrichtende Tätigkeiten im Rahmen der gesetzlich bzw. vertraglich vereinbarten Arbeitszeit in der Schule und/oder Gesamtarbeitszeit

Tätigkeiten der Lehrkräfte	Tätigkeit obligatorisch	Im Ermessen der einzelnen Schulen
Planung oder Vorbereitung von Unterrichtsstunden	AUS, BFR, BFL, CHL, DNK, ENG, EST, GRC, ISL, ISR, ITA, NOR, POL, PRT, SCO, SVK[1], ESP, SWE, TUR, USA	BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SVK[2], SVN, USA
Teamarbeit und Austausch mit den Kollegen	AUS, BFR, CHL, DNK, ENG, EST, FIN, FRA, GRC, ISR, ITA, LUX, NOR, POL, PRT, SCO, SVK, ESP, SWE, TUR	BFL, BRA, CZE, HUN, ISL, KOR, NLD, NZL, SVN, USA
Benotung und Korrektur von Schülerleistungen	AUS, CHL, DNK, ENG, ESP, EST, FRA, GRC, ISL, ISR, NOR, POL, PRT, SCO, SVK[1], SWE, TUR, USA	BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SVK[2], SVN, USA
Pausenaufsicht	AUS, CHL, DNK, EST, GRC, ISR, LUX, POL, SVK, TUR	BFL, BRA, CZE, ENG, HUN, IRL, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, SWE, USA
Beratungslehrertätigkeiten	CHL, DNK, ESP, EST, FRA, GRC, ISR, LUX, PRT, SVK, SWE, TUR	AUS, BFL, BRA, CZE, HUN, ISL, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, USA
Beteiligung an der Schulleitung	CHL, DNK, ESP, EST, FRA, GRC, ISL, ISR, PRT, SVK, TUR	AUS, BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, SWE, USA
Allgemeine administrative Aufgaben und Büroarbeiten	AUS, BFR, CHL, DNK, ENG, EST, FRA, GRC, ISL, ISR, NOR, POL, PRT, SVK[1], SWE, TUR	BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, SCO, SVN, SVK[2], USA
Kommunikation und Zusammenarbeit mit Eltern oder Erziehungsberechtigten	AUS, BFR, CHL, DNK, ENG, ESP, EST, FIN, FRA, GRC, ISL, ISR, ITA, LUX, NOR, POL, PRT, SVK, SWE, TUR	BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, USA
Beteiligung an außerlehrplanmäßigen Aktivitäten	CHL, DNK, ESP, EST, ISR, POL, PRT, TUR	AUS, BFL, BRA, CZE, ENG, GRC, HUN, KOR, NLD, NZL, SVN, USA
Maßnahmen der beruflichen Fortbildung	BFR, DNK, ENG, EST, FIN, GRC, HUN, ISR, NOR, POL, PRT, SCO[1], SVK[1], SWE, TUR	AUS, BFL, BRA, CHL, CZE, ISL, KOR, NLD, NZL, SCO[2], SVK[2], SVN, USA
Sonstiges	CHL, DNK, FIN, FRA, GRC, IRL, PRT, SWE	BFL, BFR, CZE, EST, HUN, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, POL, USA

1. Innerhalb der Gesamtarbeitszeit wahrzunehmen. 2. Innerhalb der in der Schule zu erbringenden Arbeitszeit wahrzunehmen.
Quelle: OECD. Tabelle D4.4c im Internet. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120119
Auflistung der verwendeten Ländercodes s. Hinweise für den Leser.

Nicht unterrichtende Tätigkeiten bilden einen Teil der Arbeitsbelastung und der Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte. Die gesetzlichen bzw. aufgrund von Vereinbarungen zwischen den verschiedenen involvierten Akteuren (z. B. Lehrerverbänden, lokalen Behörden, Schulverwaltungsgremien usw.) festgelegten nicht unterrichtenden Tätigkeiten spiegeln nicht notwendigerweise die tatsächliche Beteiligung der Lehrkräfte an nicht unterrichtenden Tätigkeiten wider, bieten jedoch einen Einblick in die Bandbreite und Komplexität des Lehrerberufs.

Die Planung oder Vorbereitung von Unterrichtsstunden, Teamarbeit und Austausch mit den Kollegen sowie Kommunikation und Zusammenarbeit mit Eltern sind die häufigsten nicht unterrichtenden Tätigkeiten, die von Lehrkräften im Sekundarbereich I im Rahmen ihrer gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Arbeitszeit in der Schule bzw. Gesamtarbeitszeit wahrgenommen werden müssen. Diese Aufgaben werden in mindestens 20 der 34 Länder mit verfügbaren Daten verlangt. In rund der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten sind auch die Benotung und Korrektur von Schülerleistungen, allgemeine administrative Aufgaben und Büroarbeiten sowie Maßnahmen der beruflichen Fortbildung vorgeschrieben. In rund einem Drittel der Länder müssen Lehrkräfte im Sekundarbereich I ferner in den Pausen Aufsicht führen, Beratungslehrertätigkeiten übernehmen und/oder sich an der Schulleitung beteiligen. Eine Beteiligung der Lehrkräfte im Sekundarbereich I an außerlehrplanmäßigen Aktivitäten nach der Schule ist nur in 8 Ländern vorgeschrieben. In den

meisten Ländern, in denen die von den Lehrkräften erwarteten nicht unterrichtenden Tätigkeiten aufgeführt werden, wird jedoch die für die einzelnen Aufgaben vorgesehene Zeit nicht festgelegt. In Brasilien, Korea, Neuseeland, den Niederlanden, Slowenien, Tschechien und Ungarn kann jede dieser nicht unterrichtenden Tätigkeiten von den Lehrkräften erwartet werden; die Entscheidung darüber wird jedoch auf Schulebene getroffen.

Definitionen

Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden stehen für die durchschnittliche Zahl an Zeitstunden pro Jahr, die eine Vollzeitlehrkraft eine Gruppe oder Klasse von Schülern unterrichtet, einschließlich aller zusätzlichen Stunden wie Überstunden. Die Daten können aus Verwaltungsunterlagen, statistischen Datenbanken, repräsentativen Stichprobenerhebungen oder anderen repräsentativen Quellen stammen.

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.

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Unterrichtszeit bzw. die Zahl der von Lehrkräften zu unterrichtenden Zeitstunden wird definiert als die Zahl an geplanten Zeitstunden pro Jahr, die eine Vollzeitlehrkraft auf der Grundlage der offiziellen Vorschriften mit dem Unterrichten einer Gruppe oder Klasse verbringt. Sie wird normalerweise berechnet aus der Zahl der Unterrichtstage pro Jahr multipliziert mit der Anzahl Zeitstunden, die eine Lehrkraft pro Tag unterrichtet (ohne Zeiten, die offiziell als Pausen zwischen einzelnen Unterrichtseinheiten oder Blöcken von Unterrichtseinheiten vorgesehen sind). Einige Länder melden Schätzwerte für die Unterrichtszeit, die auf Erhebungsdaten basieren. Im Primarbereich sind kurze Pausen zwischen den einzelnen Unterrichtseinheiten, während derer die Lehrkraft für die Klasse verantwortlich ist, enthalten.

Arbeitszeit bezieht sich auf die Zahl der gemäß offiziellen Vorschriften von einer Vollzeitlehrkraft zu arbeitenden Zeitstunden. Nicht enthalten sind vergütete Überstunden. Entsprechend den offiziellen Vorschriften in einem bestimmten Land kann sich die Arbeitszeit beziehen auf:

- direkt für den Unterricht aufgewendete Zeit und andere lehrplanbezogene Tätigkeiten für die Schüler, wie Haus- und Klassenarbeiten, sowie
- 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 Fortbildung, Besprechungen mit den Eltern, Lehrerkonferenzen und allgemeine schulische Aufgaben.

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 2013 zu Lehrkräften und Lehrplänen und beziehen sich auf das Schuljahr 2011/12.

Bei der Interpretation der Unterschiede bei der Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden zwischen den einzelnen Ländern sollte man jedoch berücksichtigen, dass die Nettokontaktzeit, wie sie diesem Indikator zugrunde liegt, nicht unbedingt den Unterrichtsverpflichtungen entspricht. Die Kontaktzeit selbst repräsentiert zwar einen beträchtlichen Bestandteil der Unterrichtsverpflichtungen, aber bei einem Vergleich müssen auch die Vorbereitung der Stunden sowie die erforderliche Nachbereitung (einschließlich der Korrektur der Schülerarbeiten) berücksichtigt werden. Andere wichtige Elemente, wie z. B. die Zahl der unterrichteten Fächer, die Zahl der zu unterrichtenden Schüler und wie viele Jahre eine einzelne Lehrkraft dieselben Schüler unterrichtet, sollten ebenfalls berücksichtigt werden.

Hinweise zu den für jedes Land verwendeten Definitionen und angewandten Methodiken s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Hinweis zu den Daten aus Israel
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 (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en*.

Tabellen Indikator D4

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120005

- Tabelle D4.1: Aufteilung der Arbeitszeit von Lehrern (2012)
- Tabelle D4.2: Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden pro Jahr (2000, 2005, 2010 und 2012)
- **WEB** Table D4.3: Actual teaching time (Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden) (2012)

- **WEB** Table D4.4a: Tasks required of teachers according to regulations or agreements, pre-primary education (Von Lehrkräften laut Vorschriften bzw. Vereinbarungen wahrzunehmende Tätigkeiten, Elementarbereich) (2012)

- **WEB** Table D4.4b: Tasks required of teachers according to regulations or agreements, primary education (Von Lehrkräften laut Vorschriften bzw. Vereinbarungen wahrzunehmende Tätigkeiten, Primarbereich) (2012)

- **WEB** Table D4.4c: Tasks required of teachers according to regulations or agreements, lower secondary education (Von Lehrkräften laut Vorschriften bzw. Vereinbarungen wahrzunehmende Tätigkeiten, Sekundarbereich I) (2012)

- **WEB** Table D4.4d: Tasks required of teachers according to regulations or agreements, upper secondary education (Von Lehrkräften laut Vorschriften bzw. Vereinbarungen wahrzunehmende Tätigkeiten, Sekundarbereich II) (2012)

Tabelle D4.1

Aufteilung der Arbeitszeit von Lehrkräften (2012)

Zahl der Unterrichtswochen, Unterrichtstage, Netto-Unterrichtszeitstunden und Gesamtarbeitszeit von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Verlauf des Schuljahrs

	Zahl der Unterrichtswochen				Zahl der Unterrichtstage				Netto-Unterrichtszeitstunden				In der Schule zu erbringende Arbeitszeit (in Zeitstunden)				Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gesamtarbeitszeit (in Zeitstunden)			
	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II (allgemeinbildend)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OECD-Länder																				
Australien[1]	40	40	40	40	197	197	197	195	884	871	809	801	1172	1211	1234	1234	a	a	a	a
Österreich[1]	38	38	38	38	180	180	180	180	779	779	607	589	a	a	a	a	1776	1776	1776	a
Belgien (fläm.)[1]	37	37	37	37	176	176	174	174	732	748	652	609	915	915	a	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)[1]	37	37	37	37	181	181	181	181	784	721	661	601	a	a	a	a	a	a	a	a
Kanada[1]	37	37	37	37	183	183	183	183	792	802	747	751	1213	1223	1224	1229	a	a	a	a
Chile[2]	38	38	38	38	179	179	179	179	1103	1103	1103	1103	1839	1839	1839	1839	1971	1971	1971	1971
Tschechien[1]	39	39	39	39	188	188	188	188	1166	827	620	592	a	a	a	a	1776	1776	1776	1776
Dänemark[3]	a	a	a	a	a	a	a	a	a	659	659	369	a	a	a	a	1680	1680	1680	1680
England[3]	38	38	38	38	189	189	189	189	680	680	692	692	1259	1259	1259	1259	1259	1259	1259	1259
Estland[2]	46	35	35	35	220	172	172	172	1320	619	619	568	1610	1540	1540	1540	1610	1540	1540	1540
Finnland[4]	m	38	38	38	m	187	187	187	m	673	589	547	m	787	703	642	a	a	a	a
Frankreich[1]	36	36	36	36	144	144	a	a	924	924	648	648	972	972	a	a	1607	1607	1607	1607
Deutschland[1]	40	40	40	40	193	193	193	193	796	804	755	718	a	a	a	a	1776	1776	1776	1776
Griechenland[1]	35	35	31	31	171	171	152	152	684	569	415	415	1140	1140	1170	1170	a	a	a	a
Ungarn[4]	37	37	37	37	181	183	183	183	1158	604	604	604	m	m	m	m	1864	1864	1864	1864
Island[1]	48	37	37	35	227	180	180	170	1646	624	624	544	1800	1650	1650	1720	1800	1800	1800	1800
Irland[1]	m	37	33	33	m	183	167	167	m	915	735	735	m	1079	778	778	a	a	a	a
Israel[1]	38	38	37	37	182	182	175	175	1023	838	629	558	1023	1219	924	781	a	a	a	a
Italien[1]	42	39	39	39	186	171	171	171	930	752	616	616	a	a	a	a	a	a	a	a
Japan[3]	39	40	40	39	m	200	200	196	m	731	602	510	a	a	a	a	a	1891	1891	1891
Korea[4]	36	38	38	38	180	190	190	190	583	694	568	549	a	a	a	a	1520	1520	1520	1520
Luxemburg[1]	36	36	36	36	176	176	176	176	880	810	739	739	1060	990	828	828	a	a	a	a
Mexiko[1]	42	42	42	36	200	200	200	171	532	800	1047	838	772	800	1167	971	a	a	a	a
Niederlande[2]	40	40	m	m	195	195	m	m	930	930	750	750	a	a	a	a	1659	1659	1659	1659
Neuseeland[1]	m	39	39	38	m	195	193	190	m	935	848	760	m	1560	1255	950	a	a	a	a
Norwegen[1]	45	38	38	38	225	190	190	190	1508	741	663	523	1508	1300	1225	1150	1688	1688	1688	1688
Polen[3]	45	38	38	37	218	184	182	180	1149	633	561	558	m	m	m	m	1816	1520	1504	1488
Portugal[2]	42	37	37	37	194	168	168	168	970	756	616	616	1116	1027	926	926	1426	1296	1296	1296
Schottland[2]	38	38	38	38	190	190	190	190	855	855	855	855	1045	1045	1045	1045	1365	1365	1365	1365
Slowakei[1]	42	38	38	38	199	184	184	184	1035	819	635	607	m	m	m	m	1575	1575	1575	1575
Slowenien[1]	46	40	40	40	219	190	190	190	1314	627	627	570	a	a	a	a	m	m	m	m
Spanien[1]	37	37	37	36	176	176	176	171	880	880	713	693	1140	1140	1140	1140	1425	1425	1425	1425
Schweden[1]	47	a	a	a	224	a	a	a	1792	m	m	m	1792	1360	1360	1360	a	1767	1767	1767
Schweiz	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei[1]	38	38	38	38	180	180	180	180	1080	720	504	567	1160	980	836	921	1600	1600	1600	1600
Vereinigte Staaten[3]	36	36	36	36	180	180	180	180	1131	1131	1085	1076	1365	1362	1366	1365	1890	1922	1936	1960
OECD-Durchschnitt	**40**	**38**	**38**	**37**	**191**	**183**	**182**	**180**	**1001**	**782**	**694**	**655**	**1258**	**1200**	**1173**	**1142**	**1654**	**1649**	**1649**	**1643**
EU21-Durchschnitt	**40**	**38**	**37**	**37**	**190**	**180**	**179**	**179**	**988**	**754**	**653**	**622**	**1205**	**1104**	**1075**	**1069**	**1615**	**1592**	**1591**	**1577**
Partnerländer																				
Argentinien[5]	36	36	36	36	170	170	171	171	680	680	1368	1368	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	42	42	42	42	203	203	203	203	m	m	m	m	a	a	a	a	a	a	a	a
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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
Indonesien	44	44	44	44	251	251	163	163	628	1255	734	734	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.[3]	m	34	35	35	m	170	210	210	m	561	483	483	a	a	a	a	a	a	a	a
Saudi-Arabien	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. In der Regel zu unterrichtende Zeitstunden. 2. Höchstens zu unterrichtende Zeitstunden. 3. Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden. 4. Mindestens zu unterrichtende Zeitstunden. 5. Referenzjahr 2011.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120024

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

Tabelle D4.2

Zahl der zu unterrichtenden Zeitstunden pro Jahr (2000, 2005, 2010 und 2012)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Netto-Kontaktzeitstunden an öffentlichen Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich

	Primarbereich				Sekundarbereich I				Sekundarbereich II			
	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
	(1)	(2)	(7)	(9)	(10)	(11)	(16)	(18)	(19)	(20)	(25)	(27)
OECD-Länder												
Australien	882	888	868	871	811	810	819	809	803	810	803	801
Österreich	m	774	779	779	m	607	607	607	m	589	589	589
Belgien (fläm.)	767	761	761	748	682	690	675	652	638	645	630	609
Belgien (frz.)[1]	804	722	732	721	728	724	671	661	668	664	610	601
Kanada	m	m	799	802	m	m	740	747	m	m	744	751
Chile	m	1128	1105	1103	m	1128	1105	1103	m	1128	1105	1103
Tschechien	m	813	862	827	650	647	647	620	621	617	617	592
Dänemark[2]	640	640	650	659	640	640	650	659	m	m	377	369
England[2]	m	m	684	680	m	m	703	692	m	m	703	692
Estland	630	630	630	619	630	630	630	619	578	578	578	568
Finnland	656	677	680	673	570	592	595	589	527	550	553	547
Frankreich	936	936	936	924	648	648	648	648	648	648	648	648
Deutschland	783	808	805	804	732	758	756	755	690	714	713	718
Griechenland	609	604	589	569	426	434	415	415	429	430	415	415
Ungarn	583	583	604	604	555	555	604	604	555	555	604	604
Island	629	671	624	624	629	671	624	624	464	560	544	544
Irland	915	915	915	915	735	735	735	735	735	735	735	735
Israel	731	731	820	838	579	579	598	629	524	524	521	558
Italien	744	739	770	752	608	605	630	616	608	605	630	616
Japan[2]	635	578	707	731	557	505	602	602	478	429	500	510
Korea	865	883	807	694	570	621	627	568	530	605	616	549
Luxemburg	m	774	739	810	m	642	634	739	m	642	634	739
Mexiko	800	800	800	800	1182	1047	1047	1047	m	848	843	838
Niederlande	930	930	930	930	867	750	750	750	867	750	750	750
Neuseeland	m	m	930	935	m	m	845	848	m	m	760	760
Norwegen	713	741	741	741	633	656	654	663	505	524	523	523
Polen[2]	m	m	644	633	m	m	572	561	m	m	571	558
Portugal	815	855	779	756	595	564	634	616	515	513	634	616
Schottland	950	893	855	855	893	893	855	855	893	893	855	855
Slowakei	m	m	841	819	m	m	652	635	m	m	624	607
Slowenien	m	627	627	627	m	627	627	627	m	570	570	570
Spanien	880	880	880	880	564	713	713	713	548	693	693	693
Schweden	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Schweiz	884	m	m	m	859	m	m	m	674	m	m	m
Türkei	639	639	621	720	a	a	a	504	504	567	551	567
Vereinigte Staaten[2]	1080	1080	1097	1131	1080	1080	1068	1085	1080	1080	1051	1076
OECD-Durchschnitt	**780**	**783**	**783**	**782**	**697**	**698**	**701**	**694**	**628**	**659**	**656**	**655**
OECD-Durchschnitt für Länder mit Daten für 2000, 2005, 2010 und 2012	**776**	**774**	**775**	**773**	**690**	**689**	**694**	**689**	**626**	**639**	**642**	**639**
EU21-Durchschnitt für Länder mit Daten für 2000, 2005, 2010 und 2012	**776**	**771**	**768**	**761**	**658**	**661**	**663**	**657**	**635**	**639**	**644**	**638**
Partnerländer												
Argentinien[3]	m	m	720	680	m	m	1448	1368	m	m	1448	1368
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
Kolumbien	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	1255	m	m	m	734	m	m	m	734
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föderation[2]	m	615	615	561	m	507	507	483	m	507	507	483
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: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 2006, 2007, 2008, 2009 und 2011, d.h. die Spalten (3)–(6), (8), (12)–(15), (17), (21)–(24) und (26), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Unterbrechung der Zeitreihe in 2006 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 2. Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden. 3. Referenzjahr 2011 anstelle 2012.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120043

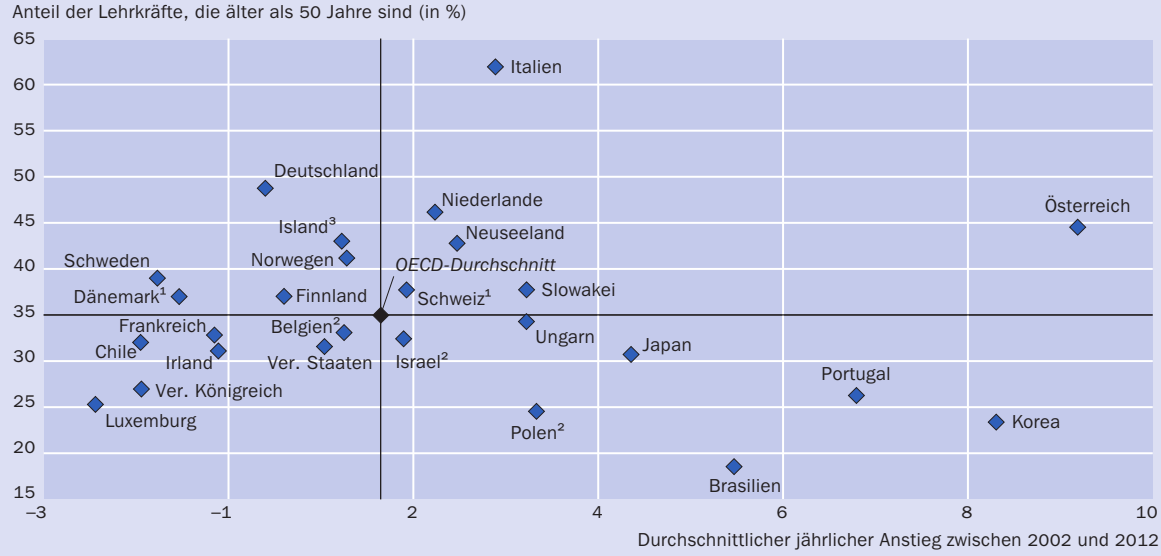
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Indikator D5
Wie ist die Zusammensetzung der Lehrerschaft?

- 2012 waren im Durchschnitt der OECD-Länder 36 Prozent der Lehrkräfte im Sekundarbereich mindestens 50 Jahre alt; die Bandbreite reichte von höchstens 25 Prozent in Brasilien, Indonesien, Korea, Luxemburg und Polen bis zu mehr als 60 Prozent in Italien.
- Zwischen 2002 und 2012 ist der Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich, die 50 Jahre und älter sind, im Durchschnitt aller Länder mit vergleichbaren Daten jährlich um 1,3 Prozent gestiegen.
- Im Durchschnitt der OECD-Länder sind zwei Drittel der Lehrkräfte und wissenschaftlichen Mitarbeiter weiblich, der Anteil der Frauen sinkt jedoch mit jedem höheren Bildungsbereich: von 97 Prozent im Elementarbereich über 82 Prozent im Primarbereich, 67 Prozent im Sekundarbereich I, 57 Prozent im Sekundarbereich II bis auf 42 Prozent im Tertiärbereich.

Abbildung D5.1

Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich (in %), die mindestens 50 Jahre alt sind, und dessen durchschnittlicher jährlicher Anstieg (2002–2012)



1. Referenzjahr 2003 anstelle 2002. 2. Referenzjahr 2004 anstelle 2002. 3. Referenzjahr 2011 anstelle 2012.
Quelle: OECD. Tabelle D5.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120214

Kontext

Die Nachfrage nach Lehrkräften hängt von einer Reihe unterschiedlicher Faktoren ab, wie z. B. der Altersstruktur der Bevölkerung im Schulalter, der durchschnittlichen Klassengröße, den Unterrichtsverpflichtungen der Lehrkräfte, der vorgeschriebenen Unterrichtszeit für Schüler, dem Einsatz von Lehrassistenten und anderen „außerhalb

des Klassenzimmers“ tätigen Mitarbeitern in Schulen, den Beteiligungsquoten in den verschiedenen Bildungsbereichen, den Erfolgsquoten in den einzelnen Klassenstufen sowie dem Anfangs- und Endalter der Schulpflicht. Da in mehreren OECD-Ländern ein großer Teil der Lehrkräfte im kommenden Jahrzehnt das Ruhestandsalter erreichen und/oder eine Zunahme der Bevölkerung im Schulalter prognostiziert wird, werden die Regierungen unter Druck stehen, neue Lehrkräfte anzuwerben und auszubilden. In Anbetracht überzeugender Belege, dass die Qualität der Lehrkräfte der wichtigste bestimmende Faktor innerhalb der Schule für die Leistungen der Schüler ist, müssen konzertierte Anstrengungen unternommen werden, die Fähigsten für den Lehrerberuf zu gewinnen und eine qualitativ hochwertige Ausbildung zu bieten (Hiebert and Stigler, 1999; OECD 2005).

Die politischen Rahmenbedingungen für Lehrkräfte müssen sicherstellen, dass Lehrkräfte in einer Umgebung tätig sind, die effektive Lehrkräfte ermutigt, weiterhin zu unterrichten. Darüber hinaus erfordern das Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern im Lehrerberuf – im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I unterrichten im Wesentlichen Frauen – sowie die sich daraus ergebenden Auswirkungen auf das Lernen der Schüler genauere Untersuchungen.

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In fast allen Ländern,* mit Ausnahme von Finnland und der Russischen Föderation, *sind die meisten Lehrenden im Tertiärbereich Männer.*
- Im Durchschnitt der OECD-Länder sind *31 Prozent der Lehrkräfte im Primarbereich mindestens 50 Jahre alt.* Jedoch sind in sieben OECD- und Partnerländern (Belgien, Brasilien, Irland, Israel, Korea, Luxemburg und dem Vereinigten Königreich) mehr als die Hälfte der Lehrkräfte im Primarbereich jünger als 40 Jahre.
- *Lehrkräfte im Sekundarbereich I haben im Durchschnitt 16 Jahre Lehrerfahrung* (davon fast 10 Jahre an ihrer aktuellen Schule), 3 Jahre Berufserfahrung in einem anderen Bildungsberuf und 4 Jahre Berufserfahrung in anderen Beschäftigungen.

Entwicklungstendenzen

Zwischen 2002 und 2012 ist der Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich, die 50 Jahre und älter sind, im Durchschnitt aller Länder mit vergleichbaren Daten um 4 Prozentpunkte gestiegen. In Italien, Japan, Korea und Portugal nahm ihr Anteil in diesem Zeitraum um mindestens 10 Prozentpunkte zu und in Österreich sogar um 26 Prozentpunkte. In Ländern, in denen die Gefahr besteht, bei einem gleichbleibenden oder wachsenden Anteil der Bevölkerung im Schulalter einen wesentlichen Teil der Lehrkräfte durch ein Ausscheiden aus dem Erwerbsleben zu verlieren, müssen die Regierungen deutlich stärkere Anreize für junge Menschen im Sekundarbereich II und Tertiärbereich schaffen, sich für den Lehrerberuf zu entscheiden. Außerdem müssen die Ausbildungsgänge für Lehrkräfte erweitert und, falls erforderlich, alternative Qualifizierungswege für bereits im Berufsleben stehende Menschen geschaffen werden, die einen Berufswechsel anstreben. Finanzielle Engpässe, insbesondere durch Pensionsverpflichtungen und medizinische Versorgungskosten für Menschen

im Ruhestand, werden wahrscheinlich zu einem stärkeren Druck auf die Regierungen führen, Bildungsangebote zu reduzieren, die Klassenstärke zu erhöhen, eigenverantwortliches Online-Lernen stärker zu integrieren oder eine Kombination dieser Maßnahmen umzusetzen (Abrams, 2011; Peterson, 2010).

Analyse und Interpretationen

Anteil männlicher und weiblicher Lehrkräfte

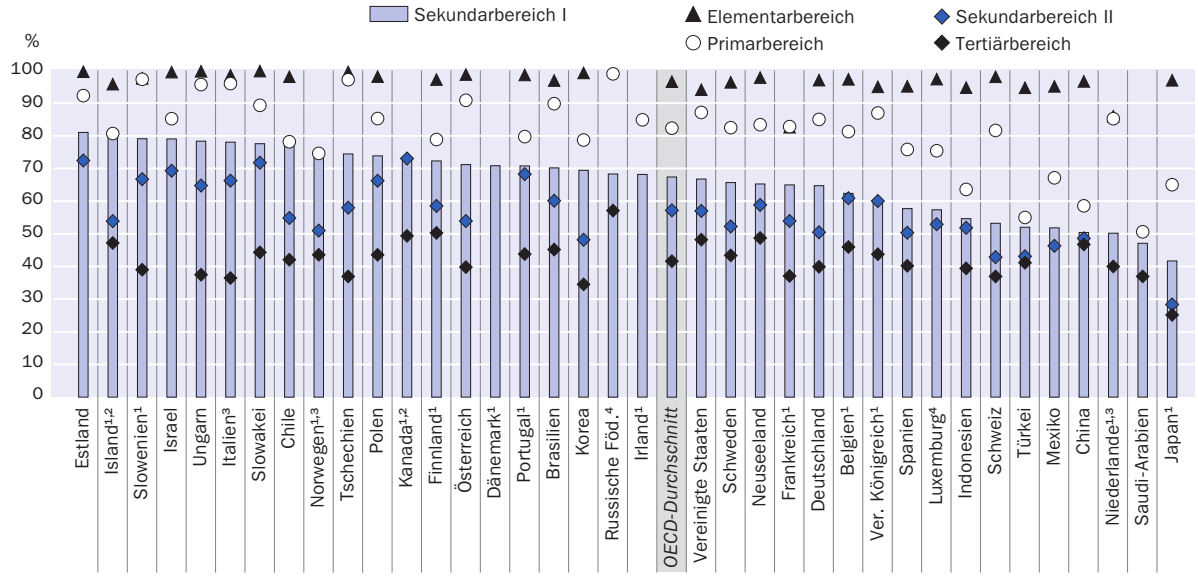
Im Durchschnitt der OECD-Länder sind zwei Drittel der Lehrkräfte aller Bildungsbereiche, also vom Elementar- bis zum Tertiärbereich, weiblich. Frauen stellen vom Elementarbereich bis zum Sekundarbereich II die Mehrzahl der Lehrkräfte in den OECD-Ländern, jedoch sinkt der Anteil der Frauen mit jedem höheren Bildungsbereich. Im Tertiärbereich sind die meisten Lehrenden in den OECD-Ländern Männer. In diesem Bildungsbereich sind im Durchschnitt der OECD-Länder nur 42 Prozent der Lehrenden Frauen. Trotz dieser generellen Verteilung bestehen in jedem Bildungsbereich große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern.

In den OECD-Ländern sind im Durchschnitt 97 Prozent der Lehrkräfte im Elementarbereich und 82 Prozent der Lehrkräfte im Primarbereich Frauen. In allen Ländern mit verfügbaren Daten mit Ausnahme Frankreichs und der Niederlande sind 93 Prozent

Abbildung D5.2

Geschlechterstruktur der Lehrerschaft (2012)

Anteil der weiblichen Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich



1. Einige Bildungsbereiche sind in anderen Bildungsbereichen enthalten. Einzelheiten s. Erläuterung von „x" in Hinweise für den Leser. 2. Referenzjahr 2011. 3. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Italien: Elementar- und Sekundarbereich). 4. Private Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II umfassen auch private Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils von weiblichen Lehrkräften (in %) im Sekundarbereich I.

Quelle: OECD. Tabelle D5.3. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120233

der Lehrkräfte im Elementarbereich Frauen, in Frankreich sind es 83 Prozent und in den Niederlanden 86 Prozent. In den 37 Ländern, für die Daten zu den Beschäftigten vorliegen, mit Ausnahme von China, Indonesien, Japan, Kanada, Saudi-Arabien und der Türkei, stellen Frauen mindestens 75 Prozent der Lehrkräfte (Abb. D5.2).

Im Sekundarbereich I ist in den OECD-Ländern zwar die Mehrzahl der Lehrkräfte weiblich (67 Prozent), der Anteil der Männer ist in diesem Bildungsbereich jedoch höher als im Primarbereich. Unter den OECD-Ländern bestehen starke Unterschiede beim Anteil der weiblichen Lehrkräfte, von weniger als der Hälfte der Lehrkräfte in Japan bis zu mehr als 80 Prozent in Estland, Island und der Russischen Föderation. Im Sekundarbereich II sinkt der durchschnittliche Anteil weiblicher Lehrkräfte in den OECD-Ländern auf 57 Prozent und variiert zwischen 28 Prozent in Japan und 73 Prozent in Kanada.

Während im Durchschnitt der OECD-Länder die meisten Lehrenden im Tertiärbereich Männer sind, variiert der Anteil der Frauen erheblich zwischen den einzelnen Ländern, von ungefähr jeder Vierten in Japan bis zu mindestens jeder Zweiten in Finnland und der Russischen Föderation.

Altersstruktur der Lehrerschaft

Die Altersstruktur der Lehrerschaft wird durch Veränderungen bei den Bevölkerungszahlen und der Altersstruktur der Bevölkerung, die Dauer der Studiengänge im Tertiärbereich sowie die Gehälter und Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte beeinflusst. Sinkende Geburtenzahlen führen zu einer geringeren Nachfrage nach neuen Lehrkräften; Studiengänge im Tertiärbereich werden in einigen Ländern später abgeschlossen als in anderen. Während wettbewerbsfähige Gehälter und gute Arbeitsbedingungen in einigen Ländern dazu führen, dass der Lehrerberuf für junge Menschen attraktiv ist, führen diese Faktoren andererseits auch dazu, dass Lehrkräfte ihren Beruf nicht aufgeben und somit die Anzahl der offenen Stellen begrenzt ist (weitere Informationen zum Beschäftigungsstatus der Lehrkräfte s. Kasten D5.2).

Im Durchschnitt der OECD-Länder sind rund 31 Prozent der Lehrkräfte im Primarbereich mindestens 50 Jahre alt, in Deutschland, Italien und Schweden liegt dieser Anteil bei mehr als 40 Prozent. Der Anteil der unter 30-jährigen Lehrkräfte liegt nur in Belgien, Chile, Irland, Korea, Luxemburg und dem Vereinigten Königreich bei mindestens 20 Prozent (Abb. D5.3 im Internet).

Im Sekundarbereich findet sich eine ähnliche Altersstruktur der Lehrerschaft. Im Durchschnitt der OECD-Länder sind 36 Prozent der Lehrkräfte mindestens 50 Jahre alt. In Deutschland, Estland, Island, Italien, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen und Österreich sind mindestens 40 Prozent der Lehrkräfte im Sekundarbereich 50 Jahre und älter. Nur in Brasilien und Indonesien ist die Mehrzahl der Lehrkräfte im Sekundarbereich jünger als 40 Jahre (51 Prozent bzw. 62 Prozent). Der Anteil der Lehrkräfte, die mindestens 50 Jahre alt sind, ist in Estland, Frankreich, Israel, Italien und der Slowakei im Sekundarbereich II mindestens 10 Prozentpunkte höher als im Primarbereich (Tab. D5.1 und Abb. D5.2).

Das steigende Durchschnittsalter der Lehrerschaft führt nicht nur dazu, dass Anstrengungen bei der Anwerbung und Ausbildung unternommen werden, um Lehrkräfte zu ersetzen, die in den Ruhestand gehen, es hat auch Auswirkungen auf die öffentlichen Haushalte. In den meisten Schulsystemen besteht ein Zusammenhang zwischen den Gehältern der Lehrkräfte und der Anzahl der Berufsjahre. Ein höherer Anteil älterer Lehrkräfte in der Lehrerschaft erhöht die Kosten der Schulbildung, was zu einer Beschränkung der Mittel führt, die für die Umsetzung anderer Initiativen auf Schulebene zur Verfügung stehen (s. Indikator D3).

Trotz eines höheren Anteils an Lehrkräften im Alter von mindestens 50 Jahren im Sekundarbereich im Vergleich zum Primarbereich stellen junge Lehrkräfte einen wesentlichen Teil des Lehrkörpers – im Primar- und Sekundarbereich sind im Durchschnitt der OECD-Länder 13 Prozent bzw. 10 Prozent der Lehrkräfte höchstens 30 Jahre alt. Nur in Deutschland, Estland, Finnland, Island, Italien, Portugal, Schweden, Slowenien, Tschechien und Ungarn sind höchstens 10 Prozent der Lehrkräfte im Primar- und

Kasten D5.1

Berufserfahrung der Lehrerschaft

Die Ergebnisse der TALIS-Erhebung (Teaching and Learning International Survey) der OECD 2013 bieten einen Überblick über die Berufserfahrung der Lehrerschaft. Die Lehrkräfte wurden zu ihrer Berufserfahrung als Lehrkraft an ihrer Schule oder anderswo sowie zu ihrer Berufserfahrung in anderen Bildungstätigkeiten (ohne die Lehrertätigkeit) und in anderen Berufen befragt. Lehrkräfte im Sekundarbereich I verfügen im Durchschnitt über 16 Jahre Erfahrung im Lehrerberuf (darunter fast 10 Jahre an ihrer gegenwärtigen Schule), 3 Jahre Berufserfahrung in anderen Bildungsberufen sowie über 4 Jahre Berufserfahrung in anderen Berufen (s. Abb. D5.a). Ihren Angaben zufolge verfügt die Lehrerschaft in Bulgarien, Estland und Lettland mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung als Lehrkraft und ungefähr 15 Jahren an ihrer gegenwärtigen Schule über die längste Erfahrung in ihrem Beruf. Am anderen Ende des Spektrums liegt Singapur; hier geben die Lehrkräfte im Durchschnitt etwas weniger als 10 Jahre Berufserfahrung als Lehrkraft an. Der große Anteil erfahrener Lehrkräfte scheint jedoch interessanterweise nicht mit einer verstärkten Beteiligung an Mentorenprogrammen einherzugehen. Vielmehr beträgt in Bulgarien, Estland und Lettland der Prozentsatz der Lehrkräfte, die nach eigenen Angaben einen Mentor haben oder als Mentoren tätig sind, nicht mehr als 10 Prozent; in Singapur geben dagegen fast 40 Prozent der Lehrkräfte an, an einem Mentorenprogramm teilzunehmen.

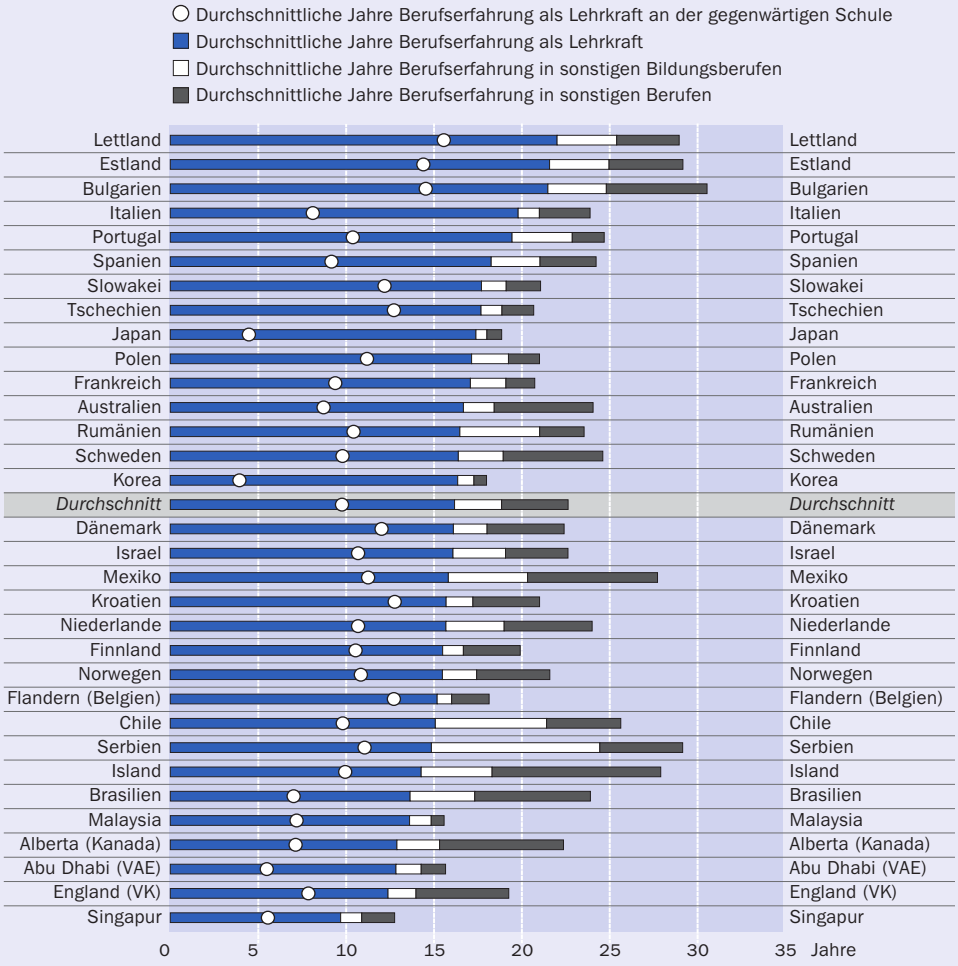
Die nachfolgende Abbildung zeigt ferner, dass Lehrkräfte in Korea und Japan im Vergleich zu Lehrkräften in den anderen Ländern der TALIS-Erhebung eine kürzere Zeit an ihrer gegenwärtigen Schule tätig sind, was von einer erhöhten Fluktuation von Schule zu Schule in diesen beiden Ländern zeugt. Zwar liegen die Lehrkräfte in Korea und Japan hinsichtlich ihrer gesamten Berufserfahrung als Lehrkräfte über dem TALIS-Durchschnitt; die an ihrer gegenwärtigen Schule verbrachte Zeit liegt jedoch weit unter dem Durchschnitt. Den Angaben zufolge haben sie weniger als ein Drittel ihrer Berufserfahrung als Lehrkräfte an ihrer gegenwärtigen Schule erworben. Sie unterscheiden sich in ihrer Berufserfahrung von Lehrkräften anderer

Länder auch hinsichtlich der Zeit, die sie in anderen Bildungsberufen oder sonstigen Berufen verbracht haben. Lehrkräfte in Korea und Japan geben an, dass sie nahezu ihre gesamte Berufserfahrung im Lehrerberuf erworben haben, während Lehrkräfte in den anderen Ländern der TALIS-Erhebung den Angaben zufolge im Durchschnitt mehr als 5 Jahre in anderen Bildungsberufen oder sonstigen Berufen tätig waren.

Abbildung D5.a

Berufserfahrung der Lehrkräfte (2013)

Durchschnittliche Berufserfahrung von Lehrkräften im Sekundarbereich I in Jahren



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der durchschnittlichen Gesamtanzahl an Jahren Berufserfahrung als Lehrkraft.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933041155

In Anbetracht der Tatsache, dass die Berufserfahrung den Lehrkräften hilft, ihre Kompetenzen zu entwickeln, sind diese Zahlen bedeutsam. Die Festanstellung einer Lehrkraft kann ferner Einfluss auf ihre Bereitschaft haben, innovative Methoden oder Reformen umzusetzen (Goodson, Moore and Hargreaves, 2006). Die Länge der Berufserfahrung kann insbesondere zu Beginn der beruflichen Laufbahn einer Lehrkraft von Bedeutung sein. Einige Studien belegen, dass jedes Jahr mehr an Erfahrung insbesondere in den ersten fünf Berufsjahren als Lehrkraft in Zusammenhang mit besseren Schülerleistungen steht (Rockoff, 2004; Rivkin, Hanushek und Kain, 2005; Harris und Sass, 2011).

Kasten D5.2

Beschäftigungsstatus der Lehrkräfte

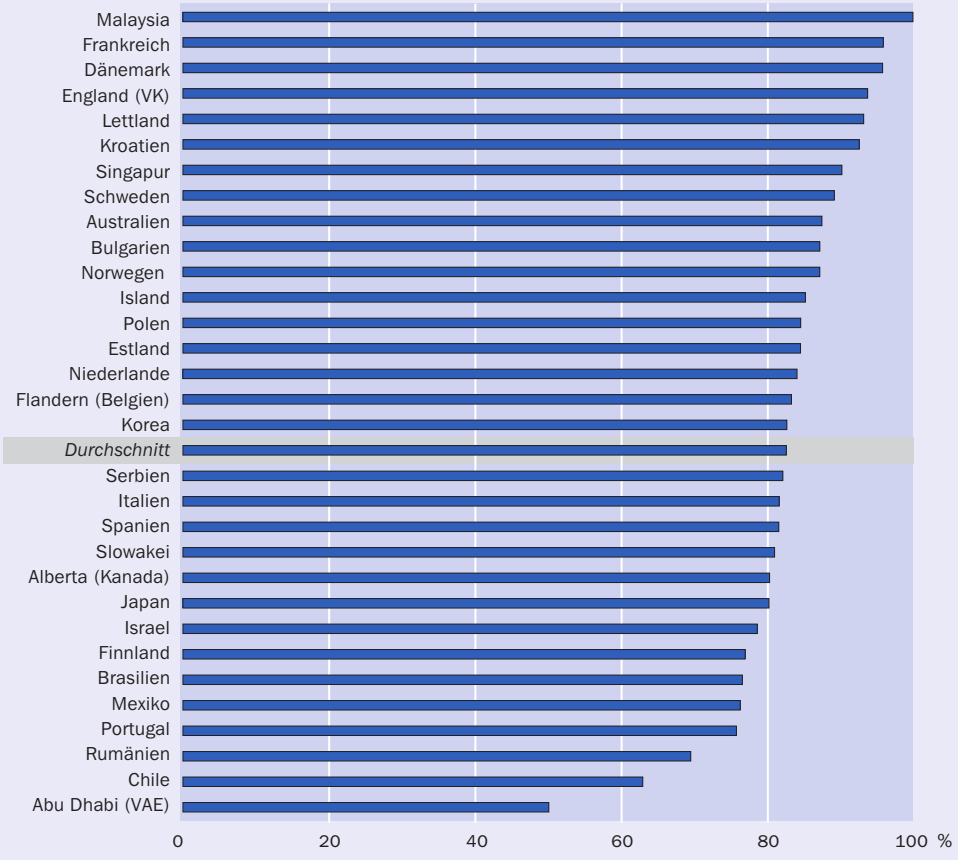
Den Ergebnissen der TALIS-Erhebung (Teaching and Learning International Survey) zufolge sind im Sekundarbereich I im Durchschnitt aller Länder 83 Prozent der Lehrkräfte (ohne Vertretungslehrkräfte) unbefristet angestellt und 82 Prozent in Vollzeit tätig. Die nachfolgende Abbildung zeigt, dass den Angaben der Lehrkräfte zufolge sie in Malaysia über das höchste Maß an Arbeitsplatzsicherheit verfügen. Fast alle von ihnen geben an, unbefristet beschäftigt zu sein, und nahezu alle, in Vollzeit zu arbeiten.

Da der Beschäftigungsstatus eine wichtige Rolle dabei spielen kann, ob sich Menschen für den Lehrerberuf entscheiden und auch dabei bleiben, sollten Anstrengungen unternommen werden, eine erhöhte Arbeitsplatzsicherheit (durch langfristige oder unbefristete Verträge) und mehr Flexibilität (durch die Möglichkeit der Teilzeitbeschäftigung) zu gewährleisten (OECD, 2006).

Abbildung D5.b

Vertragliche Grundlage der Beschäftigung als Lehrkraft im Sekundarbereich I (2013)

Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich I (in %) mit einem unbefristeten Vertrag



Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120233

Sekundarbereich jünger als 30 Jahre. Dies lässt sich zum Teil dadurch erklären, dass die Studierenden in diesen Ländern ihre Ausbildung im Tertiärbereich erst relativ spät abschließen (s. Anhang 1).

Veränderungen der Altersstruktur der Lehrerschaft zwischen 2002 und 2012

In den Ländern mit vergleichbaren Trenddaten sowohl für 2002 als auch 2012 ist der durchschnittliche Anteil von Lehrkräften im Sekundarbereich, die 50 Jahre oder älter sind, zwischen 2002 und 2012 jährlich um 1,3 Prozent gestiegen. Der entsprechende Prozentsatz variiert jedoch stark zwischen den einzelnen Ländern. In Brasilien, Japan, Korea und Portugal betrug die jährliche Zunahme im Durchschnitt mehr als 4 Prozent pro Jahr. Am größten war sie in Österreich, wo sie sich auf 9 Prozent pro Jahr belief. Auf der anderen Seite sank in Chile, Dänemark, Luxemburg, Schweden und dem Vereinigten Königreich die durchschnittliche jährliche Zunahme um mindestens 1 Prozent (Tab. D5.2).

In allen Ländern sollten die Veränderungen bei der Zahl der Lehrkräfte ungefähr den Veränderungen bei der Zahl junger Menschen im Schulalter entsprechen. In Ländern mit einer steigenden Zahl von Schülern im schulpflichtigen Alter in diesem Zeitraum (s. Indikator C1) werden neue Lehrkräfte eingestellt werden müssen, um einen Ausgleich für die hohe Zahl der in den 1960er- und 1970er-Jahren eingestellten Lehrkräfte zu schaffen, die im nächsten Jahrzehnt das Ruhestandsalter erreichen werden. Die Zahl der angebotenen Ausbildungsgänge für den Lehrerberuf wird wohl gesteigert und verstärkt Anreize für Studierende geschaffen werden müssen, den Lehrerberuf zu ergreifen (s. Indikator D6). Im Gegensatz hierzu müssen aufgrund der möglicherweise hohen Kosten, die vom Einzelnen und der Gesellschaft zu tragen sind, wenn beträchtliche Mittel in die Ausbildung von Lehrkräften investiert werden, Länder mit einer abnehmenden Bevölkerung im Schulalter, wie Chile, Deutschland, Japan, Korea, Österreich und Polen, sicherstellen, dass die Qualität der Lehrerausbildung nicht durch eine große Zahl von Anwärtern bzw. Absolventen von Ausbildungsgängen für Lehrkräfte untergraben wird, die keine Anstellung als Lehrkraft finden (OECD, 2006).

Definitionen

Abschließende Qualifikation (ISCED) bezieht sich auf die Art des Bildungsabschlusses (z. B. auf den ISCED-Stufen 3, 5B, 5A), über den eine neue Lehrkraft verfügen muss, um an einer öffentlichen Einrichtung Unterricht im Primar-, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II (allgemeinbildende Bildungsgänge) zu erteilen.

Angewandte Methodik

Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2011/2012 und beruhen auf der von der OECD im Jahre 2012 durchgeführten UOE-Datenerhebung zur Bildungsstatistik (weitere Informationen s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*). Die Daten zu Lehrkräften aufgegliedert nach Alter für 2002 sind gegebenenfalls 2013 überarbeitet worden, um die Konsistenz mit den Daten von 2011 zu gewährleisten.

Hinweis zu den Daten aus Israel

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

Abrams, S. E. (2011), „Technology in Moderation", *The Teachers College Record, www.tcrecord.org/content.asp?contentid=16584*.

Goodson, I., S. Moore and A. Hargreaves (2006), „Teacher nostalgia and the sustainability of reform: The generation and degeneration of teachers' missions, memory and meaning", *Educational Administrative Quarterly,* Vol. 42, pp. 42–61.

Harris, D. N. and T. R. Sass (2011), „Teacher training, teacher quality and student achievement", *Journal of Public Economics,* Vol. 95, pp. 798–812.

Hanushek, E., S. Machin and L. Woessmann (2011), „The economics of international differences in educational achievement", *Handbook of the Economics of Education,* Vol. 3, pp. 89–200.

Hiebert, J. and J. Stigler (1999), *The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving Education in the Classroom,* Free Press, New York.

OECD (2014), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning,* TALIS, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en*.

OECD (2006), *Stärkere Professionalisierung des Lehrerberufs – Wie gute Lehrer gewonnen, gefördert und gehalten werden können,* OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264023673-de*.

Peterson, P. (2010), *Saving Schools: From Horace Mann to Virtual Learning,* Harvard University Press, Cambridge.

Rivkin, S., E. Hanushek and J. Kain (2005), „Teachers, schools, and academic achievement", *Econometrica,* Vol. 73/2, pp. 417–458.

Rockoff, J. E. (2004), „The impact of individual teachers on students' achievement: Evidence from panel data", *American Economic Review,* Vol. 94/2, pp. 247–252.

Tabellen Indikator D5

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120138

- Tabelle D5.1: Altersstruktur der Lehrerschaft (2012)
- Tabelle D5.2: Altersstruktur der Lehrerschaft (2002 und 2012)
- Tabelle D5.3: Geschlechterstruktur der Lehrerschaft (2012)

Tabelle D5.1

Altersstruktur der Lehrerschaft (2012)

Alter der Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (jeweiliger Anteil in %), nach Bildungsbereich und Altersgruppe, basierend auf Personenzahlen

	Primarbereich					Sekundarbereich I					Sekundarbereich II				
	< 30 Jahre	30–39 Jahre	40–49 Jahre	50-59 Jahre	≥ 60 Jahre	< 30 Jahre	30–39 Jahre	40–49 Jahre	50–59 Jahre	≥ 60 Jahre	< 30 Jahre	30–39 Jahre	40–49 Jahre	50–59 Jahre	≥ 60 Jahre
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder															
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	11	21	31	34	2	7	17	29	44	3	6	20	34	36	5
Belgien[1]	21	31	25	22	1	17	27	24	28	4	14	27	26	30	4
Kanada[2,3]	14	32	29	21	4	x(1)	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	14	32	29	21	4
Chile	20	28	20	22	9	20	27	20	22	10	18	28	21	23	9
Tschechien	9	22	38	27	4	12	27	28	27	6	7	20	28	33	11
Dänemark	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	6	31	26	27	10	m	m	m	m	m
Estland	9	21	33	26	10	8	16	27	31	17	8	17	25	31	19
Finnland[1]	9	30	33	26	3	10	30	30	26	5	5	21	31	31	12
Frankreich	13	37	30	20	1	10	34	27	25	4	4	24	35	29	8
Deutschland	7	22	25	33	13	6	20	24	36	14	4	21	29	33	12
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	7	23	37	32	1	6	23	33	35	2	8	31	29	28	4
Island[1,3]	8	29	29	24	10	8	29	29	24	10	5	19	27	32	17
Irland[1]	21	34	18	22	4	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	9	36	27	24	4
Israel	16	36	26	18	3	11	31	30	23	5	10	28	26	24	12
Italien[4]	n	12	36	41	11	n	13	29	43	15	n	8	27	52	13
Japan	15	23	30	30	1	13	25	34	26	1	9	24	33	30	4
Korea	22	38	24	14	2	13	32	34	20	1	13	31	30	25	1
Luxemburg[5]	24	32	23	20	2	22	36	24	17	2	12	28	31	25	4
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande[4]	19	25	20	29	7	14	22	21	31	11	9	18	22	38	13
Neuseeland	12	23	26	27	13	11	23	24	28	14	10	22	25	29	15
Norwegen[1,4]	13	28	25	22	12	13	28	25	22	12	5	20	27	29	18
Polen	12	26	42	19	1	12	36	32	18	2	10	33	29	22	6
Portugal[1]	4	35	30	28	2	3	31	37	25	3	6	34	35	22	3
Slowakei	11	32	31	23	3	15	26	22	31	6	12	24	25	31	8
Slowenien[1]	7	32	36	24	1	7	33	28	29	3	5	27	36	27	5
Spanien	13	31	24	27	4	8	29	31	28	4	4	28	36	28	4
Schweden	5	23	27	27	17	7	31	29	21	12	6	23	27	27	17
Schweiz	17	25	24	29	6	12	28	25	28	7	6	23	31	31	9
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ver. Königreich	31	29	20	19	2	23	31	22	22	3	20	28	24	24	5
Vereinigte Staaten	15	29	25	24	8	17	29	25	22	8	14	27	26	23	10
OECD-Durchschnitt	**13**	**28**	**28**	**25**	**5**	**11**	**27**	**28**	**27**	**7**	**9**	**25**	**29**	**29**	**9**
EU21-Durchschnitt	**12**	**27**	**29**	**26**	**5**	**10**	**27**	**28**	**29**	**7**	**8**	**25**	**29**	**30**	**8**
Partnerländer															
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	16	36	33	13	2	17	35	30	15	3	16	34	30	16	3
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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	19	22	41	16	1	34	30	27	8	1	21	37	31	9	1
Lettland	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
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Sekundarbereich II umfasst postsekundaren, nicht tertiären Bereich (bzw. teilweise postsekundaren, nicht tertiären Bereich in Island und Portugal sowie Sekundarbereich I und postsekundaren, nicht tertiären Bereich in Irland). 2. Primarbereich umfasst Elementarbereich. 3. Referenzjahr 2011. 4. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 5. Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II umfassen auch private Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120157
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D5.2

Altersstruktur der Lehrerschaft (2002 und 2012)

Alter der Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (jeweiliger Anteil in %), basierend auf Personenzahlen

	Sekundarbereich (2012)					Sekundarbereich (2002)					Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich, die mindestens 50 Jahre alt sind (in %)		
	< 30 Jahre	30–39 Jahre	40–49 Jahre	50–59 Jahre	≥ 60 Jahre	< 30 Jahre	30–39 Jahre	40–49 Jahre	50–59 Jahre	≥ 60 Jahre	2012	2002	Durchschnittl. jährlicher Anstieg (2002–2012)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder													
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	7	18	31	41	4	10	29	43	18	1	45	19	9,2
Belgien[1,2]	15	27	25	29	4	14	23	33	28	3	33	30	0,9
Kanada[3]	14	32	29	21	4	m	m	m	m	m	26	m	m
Kolumbien	19	28	21	23	9	7	23	33	27	10	32	37	–1.4
Tschechien	9	23	28	30	9	m	m	m	m	m	39	m	m
Dänemark[4]	6	31	26	27	10	12	24	24	35	6	37	41	–1,0
Estland	8	17	26	31	18	m	m	m	m	m	49	m	m
Finnland[1]	7	25	30	28	9	8	26	30	32	4	37	36	0,2
Frankreich	7	29	31	27	6	13	27	25	34	1	33	35	–0,6
Deutschland	5	21	26	35	13	4	15	33	42	7	49	49	0,0
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	7	28	31	31	3	15	26	33	22	3	34	26	2,9
Island[1,3]	6	23	28	29	14	7	21	32	28	12	43	39	0,9
Irland[1]	9	33	26	26	6	11	26	30	27	6	31	33	–0,5
Israel[2]	10	30	28	23	9	12	30	31	24	4	32	28	1,6
Italien[5]	n	10	28	48	14	1	11	40	44	4	62	48	2,6
Japan	11	24	34	28	3	11	32	36	19	2	31	21	4,1
Korea	13	32	32	22	1	17	37	35	10	1	23	11	8,2
Luxemburg	15	31	28	22	3	8	27	29	29	2	25	31	–1,9
Mexiko	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Niederlande[5]	12	20	22	34	12	9	17	36	35	3	46	38	1,9
Neuseeland	10	22	25	28	15	14	20	32	28	7	43	35	2,2
Norwegen[1,5]	9	24	26	26	15	12	23	27	30	7	41	38	0,9
Polen[2]	11	35	30	20	4	22	31	28	16	3	25	18	3,1
Portugal[1]	5	33	36	24	3	22	37	27	12	2	26	14	6,7
Slowakei	14	25	23	31	7	19	24	29	23	6	38	28	2,9
Slowenien[1]	6	30	32	28	4	m	m	m	m	m	32	m	m
Spanien	6	29	33	28	4	m	m	m	m	m	32	m	m
Schweden	7	27	28	24	15	11	20	24	35	9	39	44	–1,2
Schweiz[4,5]	9	26	28	30	8	13	24	31	28	5	38	32	1,6
Türkei	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Vereinigtes Königreich	21	29	23	23	4	13	22	33	30	1	27	31	–1,4
Vereinigte Staaten	16	28	25	23	9	17	22	32	26	3	32	30	0,7
OECD-Durchschnitt	**10**	**26**	**28**	**28**	**8**	**12**	**25**	**31**	**27**	**4**	**36**	**32**	**~**
Durchschnitt für Länder mit verfügbaren Daten für beide Referenzjahre	**10**	**27**	**28**	**27**	**8**	**13**	**25**	**31**	**26**	**4**	**35**	**31**	**1,3**
EU21-Durchschnitt	**9**	**26**	**28**	**29**	**8**	**12**	**24**	**31**	**29**	**4**	**37**	**33**	**~**
Partnerländer													
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	17	35	30	16	3	26	35	26	11	2	19	13	5,3
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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	29	33	29	8	1	m	m	m	m	m	10	m	m
Lettland	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
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	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Umfasst postsekundaren, nicht tertiären Bereich (teilweise postsekundaren, nicht tertiären Bereich in Island und Portugal). 2. Referenzjahr 2003 anstelle 2002. 3. Referenzjahr 2011 anstelle 2012. 4. Referenzjahr 2004 anstelle 2002. 5. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Schweiz: nur für 2002).

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120176

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

Tabelle D5.3

Geschlechterstruktur der Lehrerschaft (2012)

Anteil der weiblichen Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen (in %), nach Bildungsbereich, basierend auf Personenzahlen

	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II			Postsekundarer, nicht tertiärer Bereich	Tertiärbereich			Alle Bildungsbereiche zusammen
				Allgemeinbildende Bildungsgänge	Berufsvorbereitende/ Berufsbildende Bildungsgänge	Alle Bildungsgänge		Tertiärbereich B	Tertiärbereich A und weiterführende forschungsorientierte Studiengänge	Tertiärbereich insgesamt	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OECD-Länder											
Australien	m	m	m	m	m	m	m	m	44	m	m
Österreich	99	91	71	63	50	54	53	x(10)	x(10)	40	65
Belgien	97	81	62	61	x(6)	61	x(6)	x(10)	x(10)	46	70
Kanada[1]	x(2)	73	x(2)	x(6)	x(6)	73	m	54	43	49	m
Chile	98	78	77	57	49	55	a	43	42	42	64
Tschechien	100	97	74	x(6)	x(6)	58	56	61	34	37	m
Dänemark	x(3)	x(3)	71	m	m	m	m	m	m	m	m
Estland	100	92	81	78	64	72	x(5)	m	m	m	88
Finnland	97	79	72	70	54	59	x(6)	n	50	50	71
Frankreich	83	83	65	55	51	54	x(8)	38	37	37	66
Deutschland	97	85	65	54	43	50	53	55	37	40	65
Griechenland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Ungarn	100	96	78	68	54	65	52	48	36	37	76
Island[1]	96	81	81	x(6)	x(6)	54	x(6,10)	x(10)	x(10)	47	73
Irland	m	85	x(6)	69	53	68	x(6)	m	m	m	m
Israel	99	85	79	x(6)	x(6)	69	m	m	m	m	m
Italien[2]	99	96	78	75	61	66	m	33	36	36	77
Japan	97	65	42	28	63	28	x(6,10)	47	19	25	48
Korea	99	79	69	50	43	48	a	43	32	35	60
Luxemburg[3]	97	75	57	62	43	53	m	m	45	45	m
Mexiko	95	67	52	46	48	46	a	m	m	m	m
Niederlande[2]	86	85	50	50	50	50	51	41	40	40	64
Neuseeland	98	83	65	60	54	59	55	49	49	49	70
Norwegen[2]	m	75	75	x(6)	x(6)	51	x(6)	x(10)	x(10)	44	63
Polen	98	85	74	71	62	66	65	69	43	44	74
Portugal	99	80	71	x(6)	x(6)	68	x(6,10)	x(10)	x(10)	44	70
Slowakei	100	89	78	74	71	72	55	62	44	44	76
Slowenien	98	97	79	71	64	67	x(4,5)	x(10)	39	39	75
Spanien	95	76	58	x(6)	x(6)	50	a	45	39	40	65
Schweden	96	82	66	50	54	52	51	n	43	43	74
Schweiz	98	82	53	45	42	43	m	33	37	37	58
Türkei	95	55	52	44	42	43	a	33	42	41	52
Ver. Königreich	95	87	60	60	60	60	a	x(10)	x(10)	44	68
Vereinigte Staaten	94	87	67	x(6)	x(6)	57	63	x(10)	x(10)	48	70
OECD-Durchschnitt	**97**	**82**	**67**	**59**	**53**	**57**	**55**	**47**	**40**	**42**	**68**
EU21-Durchschnitt	**96**	**86**	**69**	**64**	**56**	**60**	**54**	**50**	**40**	**42**	**71**
Partnerländer											
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasilien	97	90	70	62	52	60	a	x(10)	x(10)	45	74
China	97	59	50	48	49	49	m	49	28	47	57
Kolumbien	93	77	54	x(6)	x(6)	46	a	m	m	m	68
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	95	64	55	53	49	52	m	39	x(10)	39	61
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	100	99	84	x(6)	68	68	x(8)	75	53	57	83
Saudi-Arabien	m	51	52	x(6)	x(6)	56	a	x(10)	x(10)	37	51
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
G20-Durchschnitt	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

1. Referenzjahr 2011. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen (Italien: Elementar- bis Sekundarbereich). 3. Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II umfassen auch private Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120195

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

Indikator D6

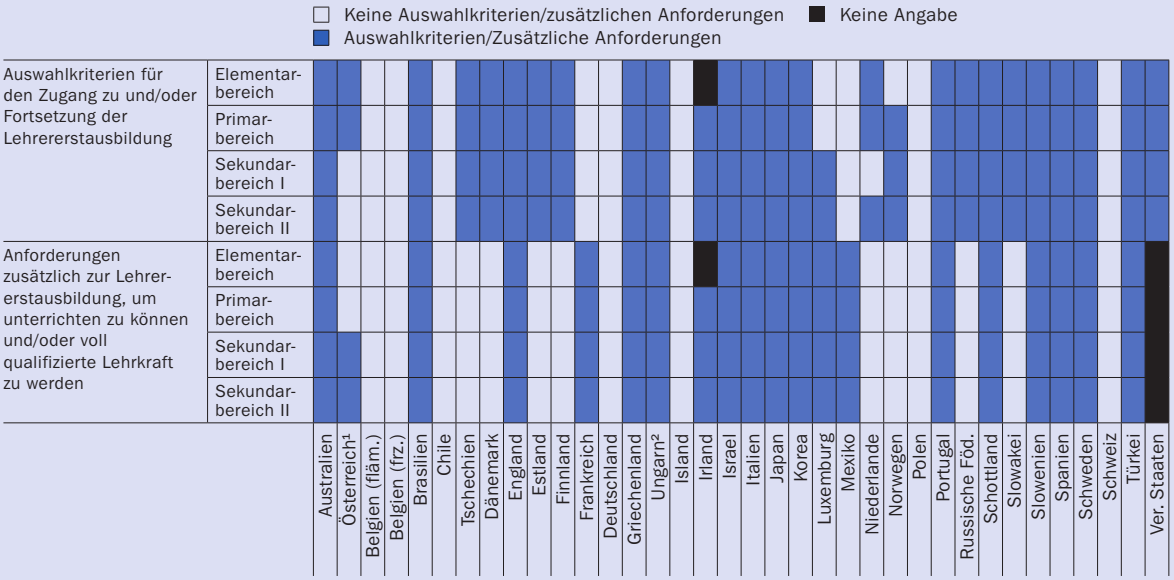
Welche Anforderungen und Ausbildungsvoraussetzungen gelten für den Lehrerberuf?

- Nur in 4 der 34 OECD-Länder mit verfügbaren Daten ist für Lehrkräfte im Elementarbereich ein Masterabschluss erforderlich, im Sekundarbereich II (allgemeinbildend) dagegen verlangen 22 der 36 Länder mit verfügbaren Daten diesen Abschluss.
- In 27 der 36 OECD- und Partnerländer gelten mindestens für einen Bildungsbereich Auswahlkriterien für die Aufnahme und/oder Fortsetzung der Lehrererstausbildung, und in 20 Ländern sind zusätzlich zur Lehrererstausbildung weitere Anforderungen zu erfüllen, bevor man unterrichten darf und/oder vollständig für den Lehrerberuf qualifiziert ist.

Abbildung D6.1

Auswahl der Lehrkräfte (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen



1. Bezieht sich nur auf Lehrkräfte in Allgemein bildenden höheren Schulen, Unterstufe, im Sekundarbereich I. 2. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Tabellen D6.1a, D6.1b, D6.1c und D6.1d. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120404

Kontext

Angesicht der weitreichenden wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen der letzten Jahre ist eine hochwertige Schulausbildung wichtiger denn je. Die Länder sind inzwischen nicht nur daran interessiert, eine ausreichende Zahl von Lehrkräften zur Verfügung zu haben, sondern auch daran, die Qualität der Lernangebote für alle zu steigern. Letzteres lässt sich nur erreichen, wenn alle Schüler einen qualitativ hochwertigen Unterricht erhalten. Bei den Bemühungen, die Schulen zu verbessern, spielen die Lehrkräfte eine zentrale Rolle: Eine Steigerung der Effektivität der Schulen

hängt in starkem Maße davon ab sicherzustellen, dass kompetente und motivierte Personen als Lehrkraft arbeiten möchten und dass sie effektiv in ihrer Arbeit sind (OECD, 2006).

Um die besten Kandidaten für den Lehrerberuf zu gewinnen, müssen die Länder nicht nur eine angemessene Bezahlung bieten, was wiederum Ausdruck der Tatsache ist, dass Lehrkräfte in der Gesellschaft wertgeschätzt werden, sondern auch ein Umfeld garantieren, das Lehrkräften die Autonomie gibt, professionell zu arbeiten und unmittelbar an der Verbesserung der Schulen mitzuwirken.

Des Weiteren sollten angehende Lehrkräfte eine qualitativ hochwertige Erstausbildung erhalten. Die Art der Qualifikationen sowie Dauer und Inhalt der Ausbildung entscheiden, inwieweit die Erstausbildung der Lehrkräfte diese tatsächlich auf ihre zukünftige Rolle vorbereitet. Ganz gleichgültig wie qualitativ hochwertig die Lehrerausbildung ist, kann die Erstausbildung die Lehrkräfte niemals auf alle Anforderungen vorbereiten, die während ihrer Berufslaufbahn auf sie zukommen werden. Angesichts der Veränderungen der demografischen Zusammensetzung der Schülerschaft, der Anzahl der Berufsjahre, die viele Lehrkräfte unterrichten, und der Notwendigkeit, Wissen und Können auf dem neuesten Stand zu halten, kann die Lehrererstausbildung nur als Ausgangspunkt für die kontinuierliche Weiterentwicklung der Lehrkräfte betrachtet werden. Viele Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie pädagogisches Geschick lassen sich am besten im Berufsalltag entwickeln, daher sollten Lehrkräfte am Anfang ihrer Berufslaufbahn durch Einführungs- und Mentorenprogramme unterstützt und später durch Anreizprogramme und entsprechende Angebote zur beruflichen Fortbildung angeregt werden (s. Indikator D7).

Weitere wichtige Ergebnisse

- *In nahezu der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten ist der Zugang zur Lehrerausbildung,* unabhängig vom Bildungsbereich, *durch einen Numerus clausus beschränkt.*
- *Die Dauer der Ausbildung von Lehrkräften für den Elementarbereich variiert stärker als die für irgendeinen anderen Bildungsbereich:* von 2 Jahren für eine grundlegende Qualifikation in Japan bis zu 5 Jahren in Chile, Frankreich, Island, Italien und Österreich.
- *Die Ausbildung für Lehrkräfte des Elementar- und Primarbereichs erfolgt normalerweise nach dem einphasigen Modell,* bei dem die pädagogische und praktische Ausbildung gleichzeitig mit der fachbezogenen Ausbildung erfolgt, *während das zweiphasige Modell,* bei dem die pädagogische und praktische Ausbildung nach dem Fachstudium erfolgt, *bei der Ausbildung von Lehrkräften für den Sekundarbereich I und II weiter verbreitet ist.*
- *Angehende Lehrkräfte für allgemeinbildende Fächer des Sekundarbereichs müssen in etwa 80 Prozent der Länder mit verfügbaren Daten ein Unterrichtspraktikum absolvieren und Kurse in Pädagogik/Didaktik, verschiedenen Studienfächern und Erziehungswissenschaft belegen.* In etwa zwei Drittel der Länder sind auch Kurse zur Entwicklungspsychologie obligatorisch, und in der Hälfte der Länder wird wissenschaftliches Arbeiten verlangt.

- *Absolventen einer Lehrererstausbildung können in etwa 70 Prozent der Länder in allen Bildungsbereichen unmittelbar mit dem Unterrichten beginnen.* In 20 Ländern sind die Lehrkräfte für alle Bildungsbereiche ohne weitere Anforderungen voll für den Lehrerberuf qualifiziert.
- *Formale Einführungsprogramme sind in etwa der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten Pflicht;* in den meisten Ländern sind Lehrkräfte aus dem jeweiligen Schulkollegium dafür verantwortlich, Berufsanfänger zu unterstützen.
- *Alternative Einstiegsmöglichkeiten in den Lehrerberuf gibt es in etwa der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten.* Diese werden überwiegend als spezielle Ausbildungsgänge an traditionellen Lehrerausbildungseinrichtungen angeboten.

Analyse und Interpretationen

Erstausbildung von Lehrkräften

Die Lehrererstausbildung, zusammen mit anderen Faktoren wie der gesellschaftlichen Anerkennung und dem Status des Lehrerberufs, den Arbeitsbedingungen in der Schule und den Zulassungsbedingungen zur Erstausbildung, wirkt sich in qualitativer wie quantitativer Hinsicht auf das Angebot an angehenden Lehrkräften aus. Darüber hinaus beeinflussen Zulassungsbedingungen grundsätzlich, ob der Lehrerberuf offen für qualifizierte Kandidaten mit unterschiedlichem Hintergrund ist.

Auswahlkriterien für die Aufnahme und Fortsetzung der Lehrererstausbildung

Die für die Aufnahme einer Lehrererstausbildung erforderlichen Abschlüsse sind in den OECD- und Partnerländern sehr ähnlich. Die Mindestanforderung ist in der Regel der erfolgreiche Abschluss des Sekundarbereichs II. Lediglich in Österreich und der Slowakei können Absolventen des Sekundarbereichs I eine Lehrerausbildung beginnen, jedoch nur für eine Lehrtätigkeit im Elementarbereich (Tab. D6.2c und Tab. D6.2a, D6.2b und D6.2d im Internet).

Dagegen unterscheiden sich die Länder sehr bei den zusätzlich geltenden Zulassungskriterien für die Lehrererstausbildung. In etwa der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten ist der Zugang zu Lehrerausbildungseinrichtungen durch einen Numerus clausus beschränkt. In den meisten Ländern gelten diese Regelungen für die Ausbildung der Lehrkräfte für alle Bildungsbereiche (entweder für den Erstzugang oder zu einem späteren Zeitpunkt der Lehrererstausbildung). In einigen Ländern gelten sie jedoch nur für die Lehrtätigkeit in einem oder mehreren Bildungsbereichen: in Österreich nur für den Elementarbereich, in Dänemark für alle Bildungsbereiche außer dem Sekundarbereich II, in Deutschland und Irland für den Primar- und Sekundarbereich, in Luxemburg für den Zugang zu einem späteren Zeitpunkt der Lehrererstausbildung im Sekundarbereich II und in Spanien für den Elementar- und Primarbereich.

In etwa zwei Drittel der Länder mit verfügbaren Daten gelten zusätzlich zu den erforderlichen Abschlüssen weitere Auswahlkriterien für den Zugang zur Lehrererstausbildung für alle Bildungsbereiche. Am häufigsten ist das Auswahlkriterium der Noten-

durchschnitt der Kandidaten beim Abschluss des Sekundarbereichs II. Dies gilt in 19 der 32 Länder mit verfügbaren Daten für angehende Lehrkräfte des Sekundarbereichs I. In 9 Ländern basiert die Auswahl für diesen Bildungsbereich auf einem Interview, während 8 Länder eine selektive Zulassungsprüfung haben. In 5 Ländern müssen die Kandidaten einen Standardtest bestehen, um sicherzustellen, dass sie bestimmte Mindestanforderungen erfüllen. In der überwiegenden Zahl der Länder, die Auswahlkriterien einsetzen, werden die Kandidaten anhand einer Kombination verschiedener Kriterien ausgewählt. 18 der 23 Länder, die angaben, für angehende Lehrkräfte des Sekundarbereichs I Auswahlkriterien anzuwenden, nutzen mehr als ein Auswahlkriterium.

Die Auswahlkriterien für die Lehrererstausbildung sind für alle angehenden Lehrkräfte ähnlich, unabhängig vom Bildungsbereich, in dem sie unterrichten werden. Auswahlkriterien für die Fortsetzung der Lehrererstausbildung werden jedoch etwas häufiger bei den angehenden Lehrkräften des Sekundarbereichs II eingesetzt: Für angehende Lehrkräfte im Elementarbereich gelten in 9 der 35 Länder mit verfügbaren Daten derartige Kriterien, für Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen des Sekundarbereichs II in 12 von 36 Ländern.

Dauer der Lehrererstausbildung

Die Dauer der Erstausbildung von Lehrkräften für den Elementarbereich variiert stark in den 35 Ländern, für die entsprechende Daten vorliegen: von 2 Jahren für eine grundlegende Qualifikation in Japan bis zu 5 Jahren in Chile, Frankreich, Island, Italien und Österreich. In Ländern mit Daten zur Erstausbildung von Lehrkräften für den Elementar- und Primarbereich ist die Dauer der entsprechenden Ausbildungsgänge in 22 Ländern zwar vergleichbar, in 5 Ländern jedoch verlängert sich die Ausbildungsdauer im Vergleich zum Elementarbereich um ein halbes oder ganzes Jahr und in weiteren 4 Ländern um zwei Jahre. In Deutschland verlängert sich die Ausbildung zwischen beiden Bildungsbereichen um 3,5 Jahre, und nur in Österreich ist die Erstausbildung für Lehrkräfte des Primarbereichs mit 3 Jahren kürzer als für angehende Lehrkräfte des Elementarbereichs mit 5 Jahren (Tab. D6.1a, D6.1b, D6.1c und D6.1d).

Für die Lehrtätigkeit im Sekundarbereich I (allgemeinbildend) variiert die Dauer der Erstausbildung zwischen 3 Jahren in Österreich (für Lehrkräfte der Neuen Mittelschule und der Hauptschule) und Belgien und 6 bis 6,5 Jahren in Deutschland, Italien und Luxemburg. Von den 36 Ländern mit verfügbaren Daten für die Erstausbildung von Lehrkräften sowohl für den Sekundarbereich I als auch den Sekundarbereich II ist die Dauer dieser Bildungsgänge in 25 Ländern vergleichbar, in den übrigen Ländern gibt es jedoch einige Unterschiede. In Chile, Schweden, der Schweiz, der Türkei und Ungarn dauert die Erstausbildung für Lehrkräfte des Sekundarbereichs II ein halbes oder ein ganzes Jahr länger als für diejenigen des Sekundarbereichs I, in Belgien, Dänemark und den Niederlanden 1,5 bis 2 Jahre. Die Dauer der Erstausbildung von Lehrkräften für den Sekundarbereich II (allgemeinbildend) reicht von 4 Jahren in 10 der Länder bis zu 6,5 Jahren in Deutschland und Luxemburg (Abb. D6.2).

Struktur der Lehrererstausbildung

Vereinfacht gesagt gibt es zwei Modelle der Lehrerausbildung: das einphasige und das zweiphasige Modell. Die Ausbildung für angehende Lehrkräfte des Elementar- und Primarbereichs erfolgt in den OECD- und Partnerländern normalerweise nach

dem einphasigen Modell, bei dem die pädagogische und schulpraktische Ausbildung gleichzeitig mit der fachbezogenen Ausbildung erfolgt. Dies gilt in 23 der 35 Länder mit verfügbaren Daten für angehende Lehrkräfte des Elementarbereichs und in 22 der 36 Länder für angehende Lehrkräfte des Primarbereichs. Nur in Brasilien, England und Frankreich folgt die Lehrererstausbildung für den Elementar- und Primarbereich hauptsächlich dem zweiphasigen Modell, d. h., die pädagogische und schulpraktische Ausbildung folgt nach dem Fachstudium. Die Ausbildung von Lehrkräften für den Sekundarbereich I und II ist anders strukturiert. In 13 der 36 Länder mit verfügbaren Daten erfolgt die Ausbildung der Lehrkräfte für den Sekundarbereich I (allgemeinbildend) nach dem zweiphasigen Modell, aber weitere 13 Länder bieten sowohl einphasige als auch zweiphasige Bildungsgänge. Bei der Ausbildung der Lehrkräfte für den Sekundarbereich II (allgemeinbildend) bieten nur Finnland, Griechenland, Japan, Polen, die Russische Föderation und die Slowakei überwiegend einphasige Bildungsgänge. In 16 der 36 Länder mit verfügbaren Daten sind sowohl einphasige als auch zweiphasige Bildungsgänge verfügbar, dagegen erwerben in 13 Ländern die angehenden Lehrkräfte zunächst in einem oder mehreren Fächern einen Abschluss im Tertiärbereich, bevor sie dann Pädagogik in Theorie und Praxis studieren (zweiphasiges Modell) (Tab. D6.1a, D6.1b, D6.1c und D6.1d).

Von den 12 Ländern mit verfügbaren Daten mit speziellen Anforderungen für Lehrkräfte in berufsbildenden Schulen des Sekundarbereichs II organisiert die Hälfte deren Erstausbildung anders als die der Lehrkräfte für allgemeinbildende Schulen. In Belgien (frz.), den Niederlanden und Österreich erfolgt die pädagogische und schulpraktische Ausbildung der Lehrkräfte für berufsbildende Schulen zeitgleich mit der fachbezogenen Ausbildung (d. h. einphasiges Modell), während die Ausbildung angehender Lehrkräfte allgemeinbildendender Schulen sowohl nach dem einphasigen als auch dem zweiphasigen Modell erfolgt (Tab. D6.1d).

Festlegung des Inhalts der Lehrererstausbildung

Nahezu überall sind Hochschuleinrichtungen für die Konzeption des Lehrplans der Lehrererstausbildung verantwortlich. In Australien, Chile, Griechenland, Island, Mexiko, Schottland, Tschechien und der Türkei spielen sie auch eine Rolle bei der Festlegung des inhaltlichen Rahmens. In etwa zwei Drittel der Länder mit verfügbaren Daten legen zentrale oder bundesstaatliche Bildungsbehörden den inhaltlichen Rahmen für die Lehrererstausbildung fest, in etwa einem Drittel der Länder sind diese Behörden auch für die Akkreditierung von Bildungsprogrammen zur Lehrererstausbildung zuständig. Im Allgemeinen ist an der Entscheidung über den inhaltlichen Rahmen der Lehrererstausbildung auch ein unabhängiges, von den Bildungsbehörden beauftragtes Institut beteiligt, und zwar überwiegend für die Evaluierung und/oder Akkreditierung von Bildungsprogrammen zur Lehrererstausbildung (in etwa der Hälfte der Länder). In etwa der Hälfte der Länder bieten Lehrerverbände oder -gewerkschaften Rat und Empfehlungen zum Inhalt der Lehrererstausbildung. In weniger als einem Drittel der Länder spielen die Schulen oder Schulaufsichtsbehörden eine Rolle bei der Festlegung des Inhalts der Lehrererstausbildung. Nur in Brasilien, Dänemark, Finnland (für die Organisation des Unterrichtspraktikums), Korea, Norwegen und der Russischen Föderation sind lokale, kommunale, subregionale und/oder regionale Bildungsbehörden an der Entscheidung über die Inhalte der Lehrererstausbildung beteiligt (Tab. D6.4a, D6.4b, D6.4c, D6.4d im Internet).

Inhalte der Lehrererstausbildung

In der überwiegenden Mehrzahl der OECD- und Partnerländer müssen angehende Lehrkräfte des Sekundarbereichs I (allgemeinbildend) Kurse in Pädagogik/Didaktik, verschiedenen Studienfächern und Erziehungswissenschaft belegen und ein Unterrichtspraktikum absolvieren. In etwa 80 Prozent der Länder mit verfügbaren Daten sind diese Elemente obligatorisch. In etwa zwei Drittel der Länder mit verfügbaren Daten sind auch Kurse zur Entwicklungspsychologie Pflicht, und in der Hälfte der Länder ist die Fähigkeit zu wissenschaftlichem Arbeiten zu erwerben. In 14 von 32 Ländern entscheiden die Lehrerausbildungseinrichtungen, ob wissenschaftliches Arbeiten Teil der Lehrerausbildung ist oder nicht (Abb. D6.3 und Tab. D6.3c). Bei den angehenden Lehrkräften des Sekundarbereichs II (allgemeinbildend) ist das Bild ähnlich (Tab. D6.3d im Internet).

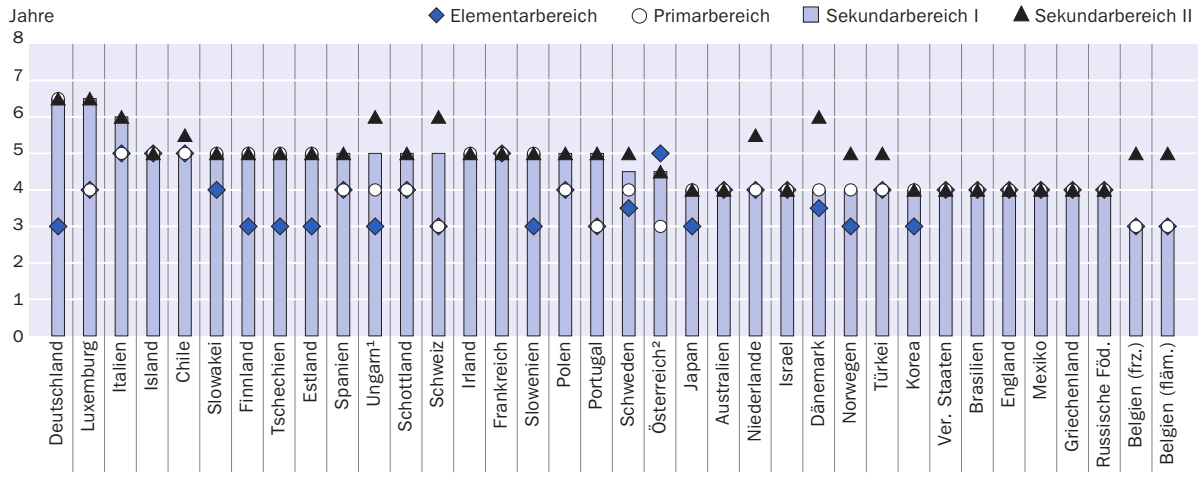
Die Inhalte der Lehrererstausbildung unterscheiden sich zwischen den Lehrkräften für allgemein- und berufsbildende Schulen und zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen mit Ausnahme der fachbezogenen Ausbildungsteile nur in geringem Maße. Für Lehrkräfte für den Elementarbereich ist in 20 der 33 Länder mit verfügbaren Daten eine fachbezogene Ausbildung Pflicht, aber, wie zu erwarten, ist ein Fachstudium für angehende Lehrkräfte des Sekundarbereichs II (allgemeinbildend) weit häufiger Pflicht (in 28 der 34 Länder). Außerdem besuchen in etwa zwei Drittel der Länder angehende Lehrkräfte des Elementarbereichs und in drei Viertel der Länder angehende Lehrkräfte des Primarbereichs separate fachwissenschaftliche Kurse, dies ist jedoch für den Sekundarbereich II nur in einem Drittel der Länder der Fall. In etwa zwei von drei Ländern gibt es gemeinsame fachwissenschaftliche Kurse für alle angehenden Lehrkräfte, unabhängig davon, in welchem Bildungsbereich sie unterrichten werden. Das könnte den Lehrkräften den Wechsel zwischen verschiedenen Bildungsbereichen erleichtern (Tab. D6.3c und Tab. D6.3a, D6.3b und D6.3d im Internet).

D 6

Abbildung D6.2

Dauer der Lehrererstausbildung (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen



1. Referenzjahr 2014. 2. Bezieht sich nur auf Lehrkräfte in Allgemein bildenden höheren Schulen, Unterstufe.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Dauer der Lehrererstausbildung für den Sekundarbereich I.
Quelle: OECD. Tabellen D6.1a, D6.1b, D6.1c und D6.1d. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120423

Kasten D6.1

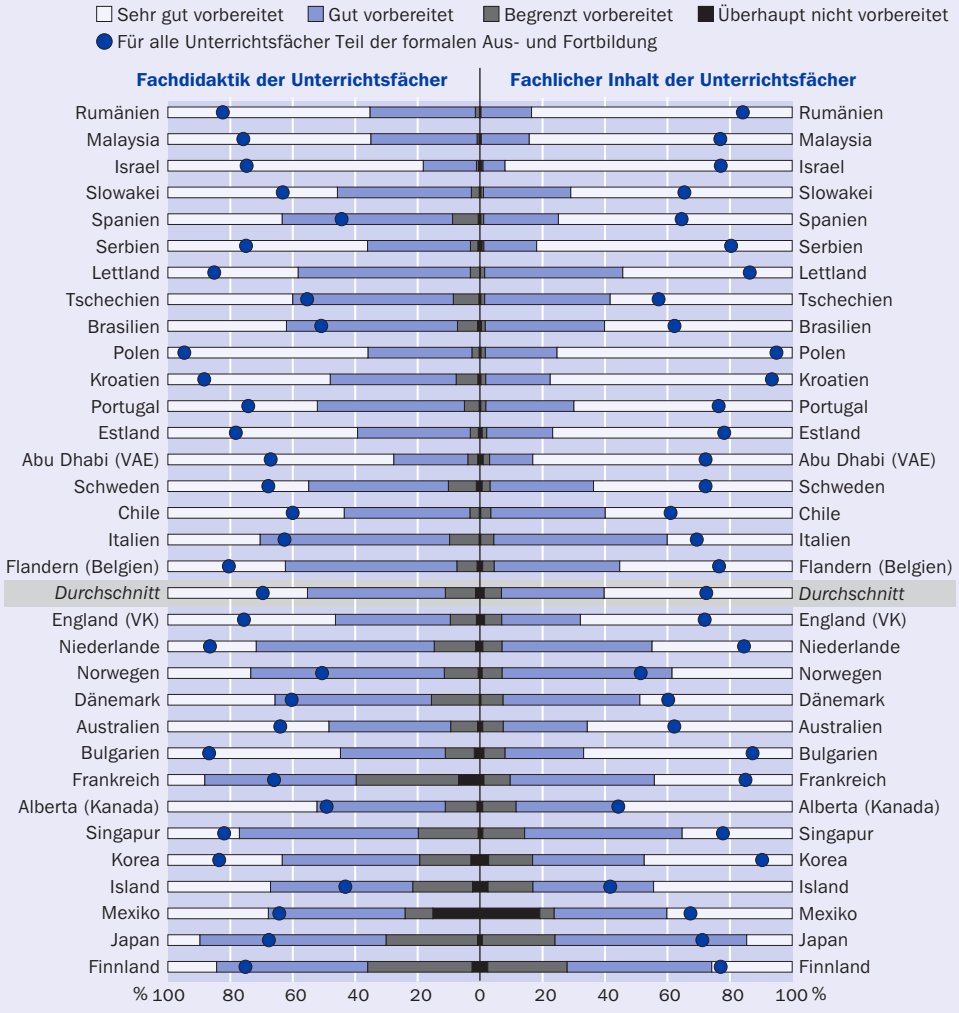
Enthält die Lehrerausbildung formale fachliche und pädagogische sowie schulpraktische Ausbildungsteile für einige oder alle zu unterrichtenden Fächer? Fühlen sich die Lehrkräfte gut auf ihre Arbeit vorbereitet?

Struktur, Inhalt und Schwerpunkte der Lehrererstausbildung variieren zwischen den Ländern erheblich. Dennoch bietet die Lehrerausbildung üblicherweise die Möglichkeit, zusätzlich zur fachlichen und pädagogischen/fachdidaktischen Ausbildung auch schulpraktische Erfahrung zu erwerben. Laut der internationale Erhebung der OECD zu Lehren und Lernen (Teaching and Learning International Survey – TALIS)

Abbildung D6.a

Wie gut sich Lehrkräfte auf das Lehren vorbereitet fühlen (2013)

Anteil der Lehrkräfte des Sekundarbereichs I (in %), die sich fachlich und fachdidaktisch „sehr gut vorbereitet", „gut vorbereitet", „begrenzt vorbereitet" oder und „überhaupt nicht vorbereitet" für ihre Unterrichtsfächer fühlen und ob dies Teil ihrer formalen Aus- und Fortbildung war



Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge des Anteils der Lehrkräfte, die sich „überhaupt nicht vorbereitet" und „begrenzt vorbereitet" für den fachlichen Inhalt ihrer Unterrichtsfächer fühlen.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933041136

aus dem Jahr 2013 haben die meisten Lehrkräfte des Sekundarbereichs I für einige oder alle Fächer, die sie unterrichten, eine formale fachliche und pädagogische/fachdidaktische sowie schulpraktische Ausbildung erhalten. Im Durchschnitt geben 72 Prozent der Lehrkräfte an, für alle Fächer, die sie unterrichten, eine formale Ausbildung, einschließlich fachspezifischer Inhalte, erhalten zu haben. Weitere 23 Prozent der Lehrkräfte gaben an, zumindest für einige der Fächer, die sie unterrichten, vorab fachlich ausgebildet worden zu sein. In Island und Alberta (Kanada) gaben weniger als die Hälfte der Lehrkräfte (42 bzw. 44 Prozent) an, ihre formale Ausbildung habe alle Fächer umfasst, die sie unterrichten, was darauf schließen lässt, dass ein Großteil der Lehrkräfte Fächer unterrichtet, für die sie als Teil ihrer formalen Ausbildung möglicherweise nicht speziell vorbereitet wurden. Etwa 70 Prozent der Lehrkräfte des Sekundarbereichs I gaben an, ihre formale Ausbildung habe für alle Fächer, die sie unterrichten, Fachdidaktik umfasst, und 23 Prozent gaben an, dies treffe auf einige der Fächer, die sie unterrichten, zu. Bei den schulpraktischen Bestandteilen ergibt sich ein ähnliches Bild: Im Durchschnitt gaben 67 Prozent der Lehrkräfte an, ihre formale Ausbildung habe für alle Fächer, die sie unterrichten, Unterrichtspraktika enthalten, während 22 Prozent angaben, dies gelte für einige der Fächer, die sie unterrichten.

Im Allgemeinen fühlen sich die Lehrkräfte durch die formale Ausbildung gut auf ihre Arbeit als Lehrkräfte vorbereitet. Im Durchschnitt gaben 93 Prozent der Lehrkräfte an, fachlich gut oder sehr gut auf ihre Unterrichtsfächer vorbereitet zu sein, und 89 Prozent gaben an, fachdidaktisch und praktisch gut oder sehr gut auf ihre Unterrichtsfächer vorbereitet zu sein. Dennoch fällt auf, dass sich etwa jede vierte Lehrkraft in Finnland, Japan und Mexiko nicht oder nur begrenzt fachlich, fachdidaktisch und praktisch auf ihre Unterrichtsfächer vorbereitet fühlt.

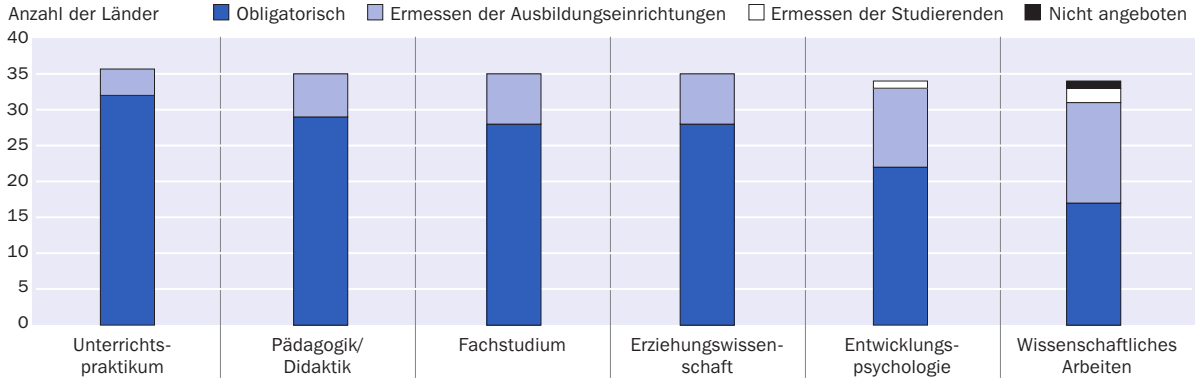
In Chile, Frankreich und den Vereinigten Staaten entscheiden allein die Lehrerausbildungseinrichtungen über den Lehrplan an diesen Einrichtungen. Ab dem Studienjahr 2013/2014 greift jedoch in Frankreich eine Reform, die Pflichtelemente der Lehrererstausbildung festlegt.

In der großen Mehrzahl der OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten ist ein Unterrichtspraktikum für eine Lehrtätigkeit in allen Bildungsbereichen Pflicht. Die erforderliche Dauer und die Organisation dieses Praktikums variieren jedoch erheblich. Für angehende Lehrkräfte des Sekundarbereichs I (allgemeinbildend) ist das Unterrichtspraktikum in 32 der 36 Länder mit verfügbaren Daten Pflicht. In etwa der Hälfte der 22 Länder mit verfügbaren Daten dauert das Praktikum typischerweise zwischen 70 und 120 Tage. In Japan, Korea, der Russischen Föderation, Spanien und der Türkei dauert das Praktikum jedoch höchstens 40 Tage, in Deutschland dagegen mindestens 282 Tage. Sofern ein Unterrichtspraktikum Pflichtbestandteil der Lehrerausbildung ist, dienen Lehrkräfte aus dem jeweiligen Schulkollegium als Mentoren zur Unterstützung der Lehrkräfte in Ausbildung. In 27 der 35 Länder mit verfügbaren Daten sind auch die Lehrkräfte der Lehrerausbildungseinrichtungen mit eingebunden und in 20 Ländern die Schulleitung. Dagegen ist nur in Mexiko und in den Vereinigten Staaten die örtliche Bildungsbehörde auch für die Unterstützung der Lehrkräfte in Ausbildung zuständig, und nur in Mexiko ist auch die Schulaufsichtsbehörde daran beteiligt (Tab. D6.3c).

Abbildung D6.3

Obligatorischer Inhalt der Lehrererstausbildung (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs I



Anordnung der Inhalte in absteigender Reihenfolge der Anzahl der Länder, die diese Bereiche als obligatorisch angaben.

Quelle: OECD. Tabelle D6.3c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120442

Bildungsstand der Lehrkräfte

Die Qualifikation, die nach dem erfolgreichen Abschluss der Lehrerausbildung verliehen wird, lässt nicht nur das Niveau des erworbenen Wissens und Könnens der angehenden Lehrkräfte erkennen, sondern kann auch Ausdruck des gesellschaftlichen Status der Lehrkräfte sein (OECD, 2006).

Die abschließende Qualifikation der Ausbildung von Lehrkräften ist in fast allen Ländern, die Daten gemeldet haben, eine Qualifikation im Tertiärbereich. Bei den angehenden Lehrkräften des Elementarbereichs unterscheiden sich jedoch die erworbenen Abschlüsse. In der Slowakei können Lehrkräfte des Elementarbereichs mit einem Abschluss im Sekundarbereich II zu unterrichten beginnen, in Österreich nach Abschluss eines postsekundaren, nicht tertiären Bildungsganges (ISCED-Stufe 4). In 25 der 35 Länder mit verfügbaren Daten kann man in diesem Bildungsbereich nach Erwerb eines Abschlusses im Tertiärbereich A am Ende der Lehrererstausbildung unterrichten, in 6 Ländern erhalten angehende Lehrkräfte einen berufsorientierten Abschluss des Tertiärbereichs B. Dagegen verlangen 35 der 36 Länder mit verfügbaren Daten von zukünftigen Lehrkräften des Sekundarbereichs II (allgemeinbildend) einen Abschluss im Tertiärbereich A (Tab. D6.1a, D6.1b, D6.1c und D6.1d).

Nur in England, Frankreich, Island und Italien wird von Lehrkräften des Elementarbereichs ein Masterabschluss verlangt, in 11 der 35 Länder mit verfügbaren Daten ist ein Masterabschluss erforderlich, um im Primarbereich zu unterrichten, und in 17 bzw. 22 Ländern gilt dies für den Sekundarbereich I und II (allgemeinbildend).

Wenn sich die Anforderungen für die Lehrtätigkeit an berufsbildenden Schulen von denjenigen an allgemeinbildenden Schulen unterscheiden, dann meistens dahin gehend, dass die Lehrererstausbildung kürzer ist und ein niedrigerer Abschluss erworben wird. In 8 Ländern ist die Lehrererstausbildung für den Sekundarbereich II an berufsbildendenden Schulen kürzer, in 6 Ländern wird von angehenden Lehrkräften berufsbildender Schulen im Gegensatz zu den allgemeinbildenden Schulen kein Master-, sondern ein Bachelorabschluss verlangt (Tab. D6.1d).

Kasten D6.2

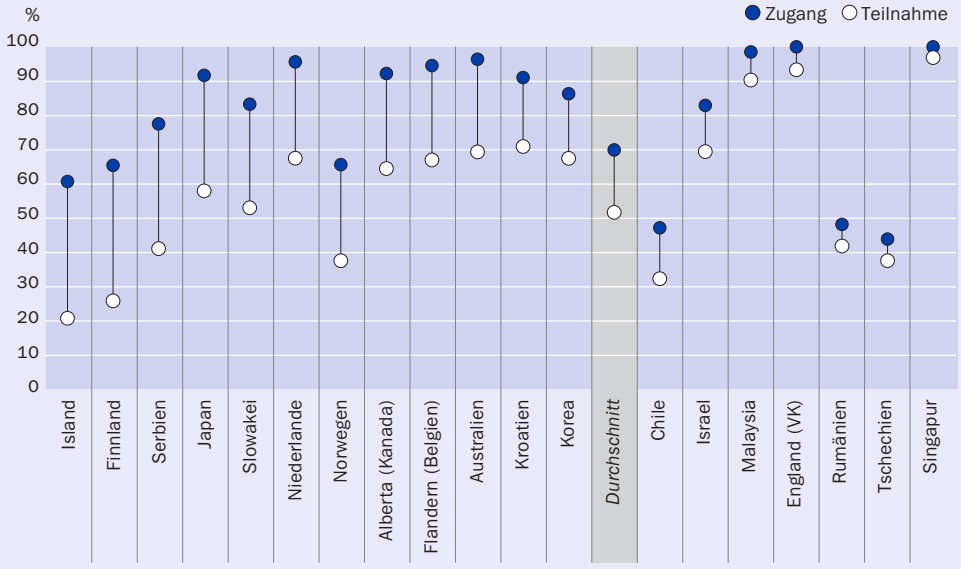
Gibt es formale Einführungsprogramme für weniger erfahrene Lehrkräfte und nehmen diese auch daran teil?

Um den Zusammenhang zwischen der Verfügbarkeit von und der Teilnahme an Einführungsprogrammen präzise zu untersuchen, müssen die Teilnahmequoten der Lehrkräfte betrachtet werden, die zu dem Zeitpunkt Zugang zu einem Einführungskurs haben, wenn sie zur Teilnahme berechtigt sind (d. h. zu Beginn ihrer Berufslaufbahn oder wenn sie die Schule wechseln). Leider wurden diese Angaben bei TALIS nicht erhoben. Die nachfolgende Analyse konzentriert sich daher auf Lehrkräfte, die weniger als drei Jahre Berufserfahrung als Lehrkräfte haben und weniger als drei Jahre an ihrer jetzigen Schule unterrichten. Beschränkt man die Stichprobe auf diese weniger erfahrenen Lehrkräfte, begrenzt dies die Zeit, die verstrichen ist, seit sie erstmals zur Teilnahme an einem Einführungskurs berechtigt waren, und erhöht die Chancen, dass sie noch immer an der ersten Schule arbeiten (für die wiederum die Angaben der Schulleiter über die Verfügbarkeit von Einführungsprogrammen vorliegen).

Abbildung D6.b

Zugang zu und Teilnahme an formalen Einführungsprogrammen für neue Lehrkräfte

Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich I (in %), die weniger als drei Jahre Berufserfahrung an ihrer jetzigen Schule und weniger als drei Jahre Berufserfahrung als Lehrer haben, die an einer Schule arbeiten, deren Schulleiter einen Zugang zu formalen Einführungsprogrammen angab, und Anteil der Lehrkräfte (in %) mit diesen Merkmalen, die angaben, an einem formalen Einführungsprogramm teilgenommen zu haben[1,2]



1. Daten zum Zugang zu Einführungsprogrammen stammen aus den Schulleiterfragebögen, Daten zur Teilnahme aus den Lehrerfragebögen. Lehrkräfte wurden nach ihrer Teilnahme an einem Einführungsprogramm während ihrer ersten regulären Anstellung als Lehrer befragt. 2. Die in dieser Abbildung verwendeten Daten beziehen sich ausschließlich auf formale Einführungsprogramme, d. h., die Teilnahme an oder der Zugang zu informellen Einführungsaktivitäten, die nicht Teil eines formalen Einführungsprogramms sind, oder eine allgemeine und/oder administrative Einführung in die Schule sind nicht berücksichtigt. Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Unterschieds zwischen Zugang zu und Teilnahme an Einführungsprogrammen. Länder sind in dieser nicht enthalten, wenn der Anteil der Lehrkräfte (in %), die weniger als drei Jahre Berufserfahrung an ihrer jetzigen Schule und weniger als drei Jahre Berufserfahrung als Lehrer haben, unter 5 Prozent liegt.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933041459

D 6

Laut der TALIS-Studie 2013 arbeiten etwa 70 Prozent der weniger erfahrenen Lehrkräfte im Sekundarbereich I an Schulen, deren Schulleiter angab, dass es Einführungsprogramme gebe, aber nur etwas mehr als die Hälfte dieser Lehrkräfte gab auch an, an einem derartigen Programm teilgenommen zu haben. Das bedeutet, dass einige Lehrkräfte, die Zugang zu Einführungsprogrammen haben, diese möglicherweise nicht nutzen. In Malaysia, Rumänien, Singapur, Tschechien und England (Vereinigtes Königreich) scheinen die Angaben der Lehrkräfte zur Teilnahme an Einführungsprogrammen den Angaben der Schulleiter zur Verfügbarkeit dieser Programme zu entsprechen, was die Vermutung nahelegt, dass die meisten Lehrkräfte die ihnen zur Verfügung stehenden Einführungsprogramme auch nutzen.

Anforderungen für die Aufnahme des Lehrerberufs

Die Anforderungen für die Aufnahme des Lehrerberufs selbst sind für alle Bildungsbereiche sowie für allgemeinbildende und berufsbildende Schulen nahezu identisch. In 25 der 35 Länder mit verfügbaren Daten können Absolventen der Lehrererstausbildung im Primar- und Sekundarbereich I und II unmittelbar mit dem Unterrichten beginnen, in 24 von 34 Ländern gilt dies für den Elementarbereich. In 20 Ländern sind neue Lehrkräfte in allen Bildungsbereichen ohne weitere Anforderungen voll für den Lehrerberuf qualifiziert (Tab. D6.5c sowie Tab. D6.5a, D6.5b und D6.5d im Internet).

Dagegen müssen Kandidaten für den Lehrerberuf in Brasilien, Frankreich, Korea, Mexiko, Spanien und der Türkei eine selektive Zulassungsprüfung bestehen, bevor sie unterrichten dürfen. In Japan müssen die Kandidaten sowohl eine selektive Zulassungsprüfung bestehen als auch eine Lizenz erwerben, was auch für Griechenland gilt, wo die Kandidaten darüber hinaus noch zusätzlich einen standardisierten Test bestehen müssen. In Luxemburg (Elementar- und Primarbereich) müssen die Kandidaten eine selektive Zulassungsprüfung bestehen und einen standardisierten Test in den drei Landessprachen ablegen. In Australien und Österreich (Allgemein bildende höhere Schule, Unterstufe [Sekundarbereich I] und Oberstufe [Sekundarbereich II]) müssen die Kandidaten eine Lizenz erwerben, damit sie unterrichten dürfen.

In 14 der 35 Länder mit verfügbaren Daten müssen die Kandidaten eine Probezeit bestehen, um voll für den Sekundarbereich I (allgemeinbildend) qualifiziert zu sein. In England, Griechenland, Israel, Schottland und Schweden müssen neue Lehrkräfte eine Lizenz erwerben und eine Probezeit bestehen, um voll qualifiziert zu sein.

Formale Einführungsprogramme

Mittlerweile wird erkannt, dass die Erfahrungen, die in den ersten Berufsjahren gemacht werden, darüber entscheiden, ob Lehrkräfte den Lehrerberuf dauerhaft ausüben. Gut konzipierte Einführungs- und Unterstützungsprogramme für Berufsanfänger können die Verbleibquote von Lehrkräften verbessern und ganz allgemein die Effektivität und Arbeitszufriedenheit neuer Lehrkräfte verbessern (OECD, 2006).

In etwa der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten sind formale, für alle Bildungsbereiche ähnliche Einführungsprogramme Pflicht. Beispielsweise sind für Lehrkräfte des Sekundarbereichs I in 18 der 33 Länder mit verfügbaren Daten formale Einführungsprogramme Pflicht, in weiteren 8 Ländern liegen derartige Einführungsprogram-

me im Ermessen der Schulen. In den meisten Ländern, in denen diese Einführungsprogramme obligatorisch sind (13 von 18 Ländern), ist der erfolgreiche Abschluss des Einführungsprogramms erforderlich, um sich als Lehrkraft zu qualifizieren. Nur in Estland, Japan, Korea und Mexiko sind Einführungsprogramme Pflicht, ohne an die volle Qualifizierung als Lehrkraft im Sekundarbereich I geknüpft zu sein. Die Dauer der Einführungsprogramme reicht in den 20 Ländern mit verfügbaren Daten von höchstens einem Monat in Griechenland, Korea und Mexiko bis zu 24 Monaten in Ungarn (wobei der Durchschnitt bei 10,5 Monaten liegt) (Tab. D6.5c und Tab. D6.5a, D6.5b und D6.5d im Internet).

In der Mehrzahl der Länder (23 der 25 Länder mit verfügbaren Daten und Einführungsprogrammen für Lehrkräfte im Sekundarbereich I) dienen andere Lehrkräfte derselben Schule als Mentoren, und in 21 der 25 Länder ist auch die Schulleitung dafür verantwortlich, die neuen Lehrkräfte zu unterstützen. Weit seltener sind Außenstehende in die Unterstützung der neuen Lehrkräfte eingebunden: So sind beispielsweise nur in etwa einem Drittel der Länder Beschäftigte der Lehrerausbildungseinrichtungen eingebunden und nur in vier Ländern die Schulaufsichtsbehörde und die örtliche Bildungsbehörde. In etwa der Hälfte der Länder mit Einführungsprogrammen und verfügbaren Daten werden jedoch die Einführungsprogramme in Zusammenarbeit zwischen der jeweiligen Schule und der Lehrerausbildungseinrichtung oder dem zuständigen Ministerium organisiert.

In zwei von drei Ländern müssen diejenigen, die neue Lehrkräfte im Sekundarbereich I unterstützen, nicht speziell dafür ausgebildet sein, in einigen Ländern erhalten sie jedoch eine Form der Aufwandsentschädigung. In 8 der 21 Länder mit Einführungsprogrammen und verfügbaren Daten erhalten sie eine Gehaltszulage, in 3 Ländern erhalten sie einen Zeitausgleich.

Alternative Einstiegsmöglichkeiten in den Lehrerberuf

Viele Länder bieten Personen mit Berufserfahrung ohne formale Lehrerqualifikation Einstiegsmöglichkeiten in den Lehrerberuf. Diese Möglichkeiten können entweder als Reaktion auf einen Lehrkräftemangel entwickelt werden oder um die Basis möglicher Bewerber zu erweitern.

In rund der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten existieren alternative Einstiegsmöglichkeiten. Nur wenige Länder konnten Angaben zum Anteil der neuen Lehrkräfte, die auf alternativem Weg in den Lehrerberuf eingestiegen sind, machen, aber in Israel (Elementarbereich und Sekundarbereich II) und England (Primar- und Sekundarbereich) waren mindestens 10 Prozent der neuen Lehrkräfte Seiteneinsteiger. In Belgien (frz.) machten Seiteneinsteiger im Sekundarbereich I und II 12 bzw. 20 Prozent aller aktiven Lehrkräfte aus (Tab. D6.6a, D6.6b, D6.6c und D6.6d im Internet).

Die meisten Länder mit alternativen Einstiegsmöglichkeiten gaben an, dass Seiteneinsteiger eine gewisse Ausbildung an traditionellen Lehrerausbildungseinrichtungen erhalten, obwohl es unter bestimmten Bedingungen auch oft möglich ist, ohne eine spezielle Ausbildung den Lehrerberuf aufzunehmen. Andere alternative Einstiegsmöglichkeiten sind schulbasierte Kurse oder Fernlehrgänge. In den Niederlanden können

Seiteneinsteiger unmittelbar nach Bestehen eines Eignungstests mit dem Unterrichten beginnen, innerhalb von zwei Jahren erhalten sie eine maßgeschneiderte Ausbildung und Unterstützung, um die volle Lehrerqualifikation zu erlangen.

Definitionen

Alternative Einstiegsmöglichkeiten sind Wege, die Personen mit Berufserfahrung außerhalb des Bildungssystems den Zugang zum Lehrerberuf ohne vollständige Lehrerqualifikation ermöglichen. Personen, die den Lehrerberuf über alternative Einstiegsmöglichkeiten aufnehmen, werden als Seiteneinsteiger bezeichnet.

Die *selektive Zulassungsprüfung* ist eine Prüfung, die von örtlichen, regionalen oder nationalen Behörden zur Auswahl der besten Bewerber für eine begrenzte und festgelegte Anzahl von Plätzen an Lehrerausbildungseinrichtungen und/oder als Lehrkräfte des öffentlichen Bildungssystems organisiert wird.

Bei dem *einphasigen Modell* der Lehrererstausbildung erfolgt die pädagogische und praktische Ausbildung gleichzeitig mit der fachbezogenen Ausbildung.

Bei dem *zweiphasigen Modell* der Lehrererstausbildung erfolgt die pädagogische und praktische Ausbildung nach der fachbezogenen Ausbildung. Bei diesem Modell erwerben die Studierenden normalerweise erst einen Abschluss im Tertiärbereich (A oder B) in einem oder mehreren Fächern und beginnen danach die theoretische und praktische pädagogische Ausbildung.

Befähigungsnachweis oder Lizenz bezieht sich auf eine Zertifizierung, Lizenz oder ein ähnliches von einer staatlichen Behörde oder Einrichtung ausgestelltes Dokument, mit dem einer Lehrkraft bescheinigt wird, dass sie qualifiziert ist und die für die Erteilung von Unterricht im öffentlichen Bildungswesen erforderlichen Standards erfüllt. Die für einen Befähigungsnachweis oder eine Lizenz bestehenden Anforderungen gehen über die für den regulären erziehungswissenschaftlichen Bildungsabschluss hinaus.

Ein *Einführungsprogramm* umfasst strukturierte regelmäßige Aktivitäten, um den Einstieg in den Lehrerberuf beispielsweise durch erfahrene Lehrkräfte, die als Mentor dienen, Gruppenarbeit mit anderen neuen Lehrkräften etc. zu unterstützen. Einführungsprogramme sind von Unterrichtspraktika, die Teil der Lehrererstausbildung sind, zu unterscheiden.

Lehrererstausbildung bezieht sich auf die formale theoretische und praktische Ausbildung, die man abschließen muss, um das Diplom/den Abschluss zu erwerben, das/der für Lehrkräfte an öffentlichen Bildungseinrichtungen erforderlich ist (gilt nicht für alternative Einstiegsmöglichkeiten). Die Lehrererstausbildung umfasst sowohl das Fachstudium eines oder mehrerer Fächer als auch die pädagogische und praktische Ausbildung, selbst wenn diese zweiphasig erfolgt.

Numerus clausus bezieht sich auf eine nur begrenzt verfügbare Anzahl von Studienplätzen für die Lehrererstausbildung.

Probezeit bezieht sich auf den Beschäftigungsstatus von Lehrern beim Berufseinstieg, die eine Festanstellung unter der Bedingung erhalten, dass sie während eines bestimmten gesetzlichen oder durch Bestimmungen festgelegten Zeitraums zufriedenstellende Leistungen erbringen. Diese Berufserfahrung ist in einigen Ländern Pflicht für die Erlangung der Lizenz/Lehrerlaubnis.

Ein *Unterrichtspraktikum* bietet Studierenden, die die Erstausbildung als Lehrkraft absolvieren, Unterrichtspraxis unter Anleitung, bei der sie von der Unterrichtserfahrung einer erfahrenen Lehrkraft profitieren können.

Angewandte Methodik

Die Daten stammen aus der OECD/INES-Erhebung 2013 zur Entwicklung der Kenntnisse und Fähigkeiten von Lehrkräften und beziehen sich auf das Schuljahr 2012/2013.

Hinweise zu den für diesen Indikator in den einzelnen Ländern verwendeten Definitionen und der angewandten Methodik s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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 (2006), *Stärkere Professionalisierung des Lehrerberufs – Wie gute Lehrer gewonnen, gefördert und gehalten werden können*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264018044-en*.

OECD (2014), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en*.

Tabellen Indikator D6

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120252

- Tabelle D6.1a: Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Elementarbereich (2013)
- Tabelle D6.1b: Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Primarbereich (2013)
- Tabelle D6.1c: Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Sekundarbereich I (2013)
- Tabelle D6.1d: Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Sekundarbereich II (2013)

- **WEB** Table D6.2a: Requirements to enter and progress in initial teacher education, pre-primary education (Voraussetzungen für Zugang zu und Fortsetzung der Lehrererstausbildung, Elementarbereich) (2013)

- **WEB** Table D6.2b: Requirements to enter and progress in initial teacher education, primary education (Voraussetzungen für Zugang zu und Fortsetzung der Lehrererstausbildung, Primarbereich) (2013)

- Tabelle D6.2c: Voraussetzungen für Zugang zu und Fortsetzung der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I (2013)

- **WEB** Table D6.2d: Requirements to enter and progress in initial teacher education, upper secondary education (Voraussetzungen für Zugang zu und Fortsetzung der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich II) (2013)

- **WEB** Table D6.3a: Content of initial teacher education, pre-primary education (Inhalt der Lehrererstausbildung, Elementarbereich) (2013)

- **WEB** Table D6.3b: Content of initial teacher education, primary education (Inhalt der Lehrererstausbildung, Primarbereich) (2013)

- Tabelle D6.3c: Inhalt der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I (2013)

- **WEB** Table D6.3d: Content of initial teacher education, upper secondary education (Inhalt der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich II) (2013)

- **WEB** Table D6.4a: Role of entities and levels of government in deciding content of initial teacher education programmes, pre-primary education (Zuständigkeit der verschiedenen Einrichtungen und staatlichen Ebenen bei der Festlegung des Inhalts der Lehrererstausbildung, Elementarbereich) (2013)

- **WEB** Table D6.4b: Role of entities and levels of government in deciding content of initial teacher education programmes, primary education (Zuständigkeit der verschiedenen Einrichtungen und staatlichen Ebenen bei der Festlegung des Inhalts der Lehrererstausbildung, Primarbereich) (2013)

- **WEB** Table D6.4c: Role of entities and levels of government in deciding content of initial teacher education programmes, lower secondary education (Zuständigkeit der verschiedenen Einrichtungen und staatlichen Ebenen bei der Festlegung des Inhalts der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I) (2013)

- **WEB** Table D6.4d: Role of entities and levels of government in deciding content of initial teacher education programmes, upper secondary education (Zuständigkeit der verschiedenen Einrichtungen und staatlichen Ebenen bei der Festlegung des Inhalts der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich II) (2013)

- **WEB** Table D6.5a: Entry into the teaching profession, pre-primary education (Einstieg in den Lehrerberuf, Elementarbereich) (2013)

- **WEB** Table D6.5b: Entry into the teaching profession, primary education (Einstieg in den Lehrerberuf, Primarbereich) (2013)
- Tabelle D6.5c: Einstieg in den Lehrerberuf, Sekundarbereich I (2013)
- **WEB** Table D6.5d: Entry into the teaching profession, upper secondary education (Einstieg in den Lehrerberuf, Sekundarbereich II) (2013)
- **WEB** Table D6.6a: Alternative pathways into the teaching profession, pre-primary education (Alternative Einstiegsmöglichkeiten in den Lehrerberuf, Elementarbereich) (2013)
- **WEB** Table D6.6b: Alternative pathways into the teaching profession, primary education (Alternative Einstiegsmöglichkeiten in den Lehrerberuf, Primarbereich) (2013)
- **WEB** Table D6.6c: Alternative pathways into the teaching profession, lower secondary education (Alternative Einstiegsmöglichkeiten in den Lehrerberuf, Sekundarbereich I) (2013)
- **WEB** Table D6.6d: Alternative pathways into the teaching profession, upper secondary education (Alternative Einstiegsmöglichkeiten in den Lehrerberuf, Sekundarbereich II) (2013)

Tabelle D6.1a

Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Elementarbereich (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Gesamtdauer der Lehrererstausbildung, in Jahren	Vorherrschende Form der Lehrererstausbildung	ISCED-Abschluss, der am Ende der Lehrererstausbildung erworben wird	Bei ISCED 5A, Art des Abschlusses	Auswahlkriterien für den Zugang zur Lehrererstausbildung	Auswahlkriterien für die Fortsetzung der Lehrererstausbildung	Absolventen der Lehrererst-ausbildung können unmittelbar unterrichten	Neue Lehrkräfte sind unmittelbar voll qualifiziert/erlangen sofort den Beamtenstatus	Formale Einführungsprogramme	Alternative Einstiegsmöglichkeiten
	(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder										
Australien	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	Nein	Nein	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Österreich	5	Einphasig	4	a	Ja	a	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Belgien (fläm.)	3	Einphasig	5B	a	Nein	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Belgien (frz.)	3	Einphasig	5B	a	Nein	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Tschechien	3	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Nein
Dänemark	3,5	Einphasig	5B	a	Ja	Nein	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
England	4	Zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Estland	3	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Ja	Pflicht	Nein
Finnland	3	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Frankreich	5	Zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Nein	Nein	Pflicht	Ja
Deutschland	3	Einphasig & zweiphasig	5B	a	m	a	Ja	Ja	a	Ja
Griechenland	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Nein
Ungarn[1]	3	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Nein	Pflicht	m
Island	5	Einphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Irland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israel	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Italien	5	Einphasig	5A	Master	Ja	a	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Japan	2, 4	Einphasig	5B, 5A	a	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Ja
Korea	2–4	Einphasig & zweiphasig	5B, 5A	a	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Nein
Luxemburg	4	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	a	Nein	Nein	Nicht angeboten	Nein
Mexiko	4	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Nein	Ja	Pflicht	Ja
Niederlande	4	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	Ja	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	3	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Polen	5, 3	Einphasig	5A	Master, Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Portugal	3	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Nein	Ja	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schottland	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Slowakei	4	Einphasig	3	a	Ja	Nein	Ja	Ja	Pflicht	Nein
Slowenien	3	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Ermessen der Schulen	Ja
Spanien	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schweden	3,5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Schweiz	3	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	m	m
Türkei	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Nein
Vereinigte Staaten	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	m	m	Ermessen der Schulen	Ja
Partnerländer										
Brasilien	4	Zweiphasig	5B	a	Ja	a	Nein	Nein	m	Nein
Russische Föd.	4	Einphasig	5B	a	Ja	Ja	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zur Dauer der zweiphasigen Ausbildung, d.h. Spalte (3), sowie Prozentsatz der neuen und Prozentsatz aller Lehrkräfte, welche die Lehrererstausbildung mit der in Spalte (5) angegebenen Qualifikation abgeschlossen haben, d.h. die Spalten (6) und (7), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120271

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

Tabelle D6.1b

Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Primarbereich (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Gesamtdauer der Lehrererstausbildung, in Jahren	Vorherrschende Form der Lehrererstausbildung	ISCED-Abschluss, der am Ende der Lehrererstausbildung erworben wird	Bei ISCED 5A, Art des Abschlusses	Auswahlkriterien für den Zugang zur Lehrererstausbildung	Auswahlkriterien für die Fortsetzung der Lehrererstausbildung	Absolventen der Lehrererst-ausbildung können unmittelbar unterrichten	Neue Lehrkräfte sind unmittelbar voll qualifiziert/erlangen sofort den Beamtenstatus	Formale Einführungsprogramme	Alternative Einstiegsmöglichkeiten
	(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder										
Australien	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor, Sonstige	Ja	Nein	Nein	Ja	Ermessen der Schulen	m
Österreich	3	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Belgien (fläm.)	3	Einphasig	5B	a	Nein	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Belgien (frz.)	3	Einphasig	5B	a	Nein	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Tschechien	5	Einphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Dänemark	4	Einphasig	5B	a	Ja	Nein	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
England	4	Zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Estland	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Ja	Pflicht	Nein
Finnland	5	Einphasig	5A	Master	Ja	a	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Frankreich	5	Zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Nein	Nein	Pflicht	Ja
Deutschland	6,5	Zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	m	Ja
Griechenland	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Nein
Ungarn[1]	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Nein	Pflicht	m
Island	5	Einphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Irland	4, 6	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Israel	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Italien	5	Einphasig	5A	Master	Ja	a	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Japan	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Ja
Korea	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Nein
Luxemburg	4	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	a	Nein	Nein	Nicht angeboten	Nein
Mexiko	4	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Nein	Ja	Pflicht	Ja
Niederlande	4	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	Ja	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	m
Polen	5, 3	Einphasig	5A	Master, Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Portugal	3	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Nein	Ja	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schottland	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Slowakei	5	Einphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Ja	Pflicht	Nein
Slowenien	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Nein	Ermessen der Schulen	Ja
Spanien	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schweden	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	a	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Schweiz	3	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	m	m
Türkei	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Nein
Vereinigte Staaten	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	m	m	Ermessen der Schulen	Ja
Partnerländer										
Brasilien	4	Zweiphasig	5B	a	Ja	a	Nein	Nein	m	Nein
Russische Föd.	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zur Dauer der zweiphasigen Ausbildung, d.h. Spalte (3), sowie Prozentsatz der neuen und Prozentsatz aller Lehrkräfte, welche die Lehrererstausbildung mit der in Spalte (5) angegebenen Qualifikation abgeschlossen haben, d.h. die Spalten (6) und (7), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120290

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

Tabelle D6.1c

Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Sekundarbereich I (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Gesamtdauer der Lehrererstausbildung, in Jahren	Vorherrschende Form der Lehrererstausbildung	ISCED-Abschluss, der am Ende der Lehrererstausbildung erworben wird	Bei ISCED 5A, Art des Abschlusses	Auswahlkriterien für den Zugang zur Lehrererstausbildung	Auswahlkriterien für die Fortsetzung der Lehrererstausbildung	Absolventen der Lehrererst-ausbildung können unmittelbar unterrichten	Neue Lehrkräfte sind unmittelbar voll qualifiziert/erlangen sofort den Beamtenstatus	Formale Einführungsprogramme	Alternative Einstiegsmöglichkeiten
		(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder											
Australien	Allgemeinbildend Berufsbildend	4 m	Einphasig & zweiphasig m	5A m	Bachelor, Sonstige m	Ja m	Nein m	Nein m	Ja m	Ermessen der Schulen m	m m
Österreich	Alle (AHS)[1]	4,5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Nein	Ja	Pflicht	Nein
	Alle (NMS, HS)[2]	3	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Belgien (fläm.)	Allgemeinbildend Berufsbildend	3 m	Einphasig Einphasig & zweiphasig	5B m	a a	Nein Nein	a Nein	Ja Ja	Ja Ja	Ermessen der Schulen Ermessen der Schulen	Ja Ja
Belgien (frz.)	Alle	3	Einphasig	5B	a	Nein	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Tschechien	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
Dänemark	Alle	4	Einphasig	5B	a	Ja	Nein	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	Ja
England	Alle	4	Zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Estland	Alle	5	Zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Ja	Pflicht	Nein
Finnland	Alle	5	Einphasig	5A	Master	Ja	a	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Frankreich	Alle	5	Zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Nein	Nein	Pflicht	Ja
Deutschland	Alle	6,5	Zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	m	Ja
Griechenland	Alle	4	Alle	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Nein
Ungarn[3]	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	m
Island	Alle	5	Einphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Nein
Irland	Alle	5	Zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Nein	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Israel	Alle	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Italien	Alle	6	Zweiphasig	5A	Master	m	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Japan	Alle	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Ja
Korea	Alle	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Nein
Luxemburg	Allgemeinbildend Berufsbildend	6,5 6,5	Zweiphasig Zweiphasig	5A 5A	Master Master	Nein Nein	Ja Ja	Ja Ja	Nein Nein	Pflicht Pflicht	Nein Ja
Mexiko	Allgemeinbildend Berufsbildend	4 m	Einphasig m	5A m	Bachelor m	Nein m	Nein m	Nein m	Ja m	Pflicht m	Nein m
Niederlande	Alle	4	Einphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Ja	Ja	Ermessen der Schulen	m
Polen	Alle	5	Einphasig	5A	Master, Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Portugal	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schottland	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Slowakei	Alle	5	Einphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Ja	Pflicht	Ja
Slowenien	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Nein	Ermessen der Schulen	Ja
Spanien	Alle	5	Zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Nein	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schweden	Alle	4,5	Alle	5A	Master	Ja	a	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Schweiz	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	m	m
Türkei	Alle	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Nein
Ver. Staaten	Alle	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	m	m	Ermessen der Schulen	Ja
Partnerländer											
Brasilien	Alle	4	Zweiphasig	5B	a	Ja	a	Nein	Nein	m	Nein
Russische Föd.	Alle	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zur Dauer der zweiphasigen Ausbildung, d.h. Spalte (3), sowie Prozentsatz der neuen und Prozentsatz aller Lehrkräfte, welche die Lehrererstausbildung mit der in Spalte (5) angegebenen Qualifikation abgeschlossen haben, d.h. die Spalten (6) und (7), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen. 3. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120309

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

Tabelle D6.1d

Lehrererstausbildung und Berufseintritt, Sekundarbereich II (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Gesamtdauer der Lehrererstausbildung, in Jahren	Vorherrschende Form der Lehrererstausbildung	ISCED-Abschluss, der am Ende der Lehrererstausbildung erworben wird	Bei ISCED 5A, Art des Abschlusses	Auswahlkriterien für den Zugang zur Lehrererstausbildung	Auswahlkriterien für die Fortsetzung der Lehrererstausbildung	Absolventen der Lehrererst-ausbildung können unmittelbar unterrichten	Neue Lehrkräfte sind unmittelbar voll qualifiziert/erlangen sofort den Beamtenstatus	Formale Einführungsprogramme	Alternative Einstiegsmöglichkeiten
		(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder											
Australien	Allgemeinbildend Berufsbildend	4 m	Einphasig & zweiphasig m	5A m	Bachelor, Sonstige m	Ja m	Nein m	Nein m	Ja m	Ermessen der Schulen m	m m
Österreich	Allgemeinbildend Berufsbildend	4,5 4	Einphasig & zweiphasig Einphasig	5A 5A	Master Bachelor	Nein Ja	Nein a	Nein Ja	Ja Ja	Pflicht Nicht angeboten	Nein Nein
Belgien (fläm.)	Allgemeinbildend Berufsbildend	5 m	Zweiphasig Einphasig & zweiphasig	5A m	Sonstige a	Nein Nein	Nein Nein	Ja Ja	Ja Ja	Ermessen der Schulen Ermessen der Schulen	Ja Ja
Belgien (frz.)	Allgemeinbildend Berufsbildend	5 3	Einphasig & zweiphasig Einphasig	5A 5B	Master a	Nein Nein	Nein Nein	Ja Ja	Ja Ja	Ermessen der Schulen Ermessen der Schulen	Ja Ja
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	5,5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Tschechien	Allgemeinbildend Berufsbildend	5 m	Einphasig & zweiphasig Zweiphasig	5A 5A	Master Bachelor	Ja Ja	Ja a	Ja Ja	Ja Ja	Ermessen der Schulen Ermessen der Schulen	Ja Ja
Dänemark	Allgemeinbildend Berufsbildend	6 m	Zweiphasig Zweiphasig	5A 5B	Master a	Ja Nein	Nein Nein	Ja Ja	Ja Ja	Ermessen der Schulen Ermessen der Schulen	Nein Nein
England	Alle	4	Zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Estland	Allgemeinbildend Berufsbildend	5 3	Zweiphasig Zweiphasig	5A 5A	Master Bachelor	Ja Ja	Ja Ja	Ja Ja	Ja Ja	Pflicht Pflicht	Nein Nein
Finnland	Allgemeinbildend Berufsbildend	5 4	Einphasig Zweiphasig	5A 5A	Master Bachelor	Ja Ja	a a	Ja Ja	Ja Ja	Nicht angeboten Nicht angeboten	Ja m
Frankreich	Alle	5	Zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Nein	Nein	Pflicht	Ja
Deutschland	Alle	6,5	Zweiphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	m	Ja
Griechenland	Alle	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Ja
Ungarn[1]	Alle	6	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	m
Island	Allgemeinbildend Berufsbildend	5 4	Zweiphasig Zweiphasig	5A 5A	Master Master	Nein Nein	Nein Nein	Ja Ja	Ja Ja	Nicht angeboten Nicht angeboten	Nein Nein
Irland	Alle	5	Zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Nein	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Israel	Alle	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Ja
Italien	Alle	6	Zweiphasig	5A	Master	m	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Japan	Alle	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Ja
Korea	Alle	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Ja	Pflicht	Nein
Luxemburg	Allgemeinbildend Berufsbildend	6,5 6,5	Zweiphasig Zweiphasig	5A 5A	Master Master	Nein Nein	Ja Ja	Ja Ja	Nein Nein	Pflicht Pflicht	Nein Ja
Mexiko	Alle	4	a	5A	Bachelor	Nein	Nein	Nein	Ja	Nicht angeboten	Nein
Niederlande	Allgemeinbildend Berufsbildend	5,5 4	Einphasig & zweiphasig Einphasig	5A 5A	Master Bachelor	Nein Nein	Ja Nein	Ja Ja	Ja Ja	Nicht angeboten Nicht angeboten	Ja Ja
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Allgemeinbildend Berufsbildend	4–6 3	Zweiphasig Zweiphasig	5A 5A	Master Bachelor	Ja Ja	Nein Nein	Ja Ja	Ja Ja	Ermessen der Schulen Ermessen der Schulen	m m
Polen	Alle	5	Einphasig	5A	Master	Nein	Nein	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja
Portugal	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schottland	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Nein	Pflicht	Nein
Slowakei	Alle	5	Einphasig	5A	Master	Ja	Nein	Ja	Ja	Pflicht	Ja
Slowenien	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Master	Ja	Ja	Ja	Nein	Ermessen der Schulen	Ja
Spanien	Alle	5	Zweiphasig	5A	Master	Ja	Nein	Nein	Nein	Nicht angeboten	Nein
Schweden	Allgemeinbildend Berufsbildend	5 1,5	Einphasig & zweiphasig Einphasig & zweiphasig	5A 5B	Master a	Ja Ja	a a	Ja Ja	Nein Nein	Pflicht Pflicht	Ja Ja
Schweiz	Allgemeinbildend Berufsbildend	6 m	Einphasig & zweiphasig m	5A 5A	Master Master	Nein Nein	Nein Nein	Ja m	Ja Ja	m m	m m
Türkei	Alle	5	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	a	Nein	Nein	Pflicht	Nein
Ver. Staaten	Alle	4	Einphasig & zweiphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	m	m	Ermessen der Schulen	Ja
Partnerländer											
Brasilien	Alle	4	Zweiphasig	5B	a	Ja	a	Nein	Nein	m	Nein
Russische Föd.	Alle	4	Einphasig	5A	Bachelor	Ja	Ja	Ja	Ja	Nicht angeboten	Ja

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zur Dauer der zweiphasigen Ausbildung, d.h. Spalte (3), sowie Prozentsatz der neuen und Prozentsatz aller Lehrkräfte, welche die Lehrererstausbildung mit der in Spalte (5) angegebenen Qualifikation abgeschlossen haben, d.h. die Spalten (6) und (7), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120328

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

Tabelle D6.2c

Voraussetzungen für Zugang zu und Fortsetzung der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Erforderliche Jahre Ausbildung für den Zugang zur Lehrererstausbildung	Beschränkung der Anzahl der Studienplätze für den Erstzugang in der Lehrererstausbildung (Numerus clausus)	Auswahlkriterien für den Zugang zur Lehrererstausbildung						Beschränkung der Anzahl der Studienplätze zu einem späteren Zeitpunkt in der Lehrererstausbildung (Numerus clausus)	Auswahlkriterien später im Studium (zur Fortsetzung der Lehrererstausbildung)	
				Auswahlkriterien	Selektive Zulassungsprüfung	Standardisierter Test	Notendurchschnitt aus dem Sekundarbereich	Interview	Sonstige		Auswahlkriterien	Auswahl basiert auf Selektiver Zulassungsprüfung(Z) oder Standardisierter Test (T) oder Notendurchschnitt (N) oder Interview (I) oder Sonstigem (S)
		(1)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder												
Australien	Allgemeinbildend Berufsbildend	13 m	Nein m	Ja m	Nein m	Nein m	Ja m	Nein m	Ja m	Nein m	Nein m	a m
Österreich	Alle (AHS)[1] Alle (NMS, HS)[2]	12 12	Nein Nein	Nein Ja	a Nein	a Ja	a Nein	a Ja	a Nein	Nein a	Nein a	a a
Belgien (fläm.)	Allgemeinbildend Berufsbildend	12 12	Nein Nein	Nein Nein	a a	a a	a a	a a	a a	a Nein	a Nein	a a
Belgien (frz.)	Alle	12	Nein	Nein	a	a	a	a	a	a	a	a
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	12	Nein	Nein	a	a	a	a	a	Nein	Nein	a
Tschechien	Alle	13	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Z, N, I
Dänemark	Alle	13	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a
England	Alle	13	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	a
Estland	Alle	12	Nein	Ja	Nein	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	I
Finnland	Alle	12	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	m	Ja	a	a	a
Frankreich	Alle	12	Nein	Nein	a	a	a	a	a	Nein	Nein	a
Deutschland	Alle	12	m	Nein	a	a	a	a	a	Ja	Nein	a
Griechenland	Alle	12	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	a	a	a
Ungarn[3]	Alle	12	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	N, I
Island	Alle	14	Nein	Nein	a	a	a	a	a	Nein	Nein	a
Irland	Alle	13	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	a
Israel	Alle	12	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	N, I
Italien	Alle	13	m	m	m	m	m	m	m	Ja	Ja	m
Japan	Alle	12	Ja	Ja	m	m	m	m	m	a	a	a
Korea	Alle	12	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	a	a	a
Luxemburg	Alle	13	Nein	Nein	a	a	a	a	a	Ja	Ja	Z, T
Mexiko	Allgemeinbildend Berufsbildend	12 m	Nein m	Nein m	a m	a m	a m	a m	a m	Nein m	Nein m	a m
Niederlande	Alle	11	Nein	Nein	a	a	a	a	a	a	Nein	a
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	13	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	a	a	a
Polen	Alle	12	Nein	Nein	a	a	a	a	a	Nein	Nein	a
Portugal	Alle	12	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	N, I, S
Schottland	Alle	13	Nein	Ja	m	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja	I
Slowakei	Alle	13	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a
Slowenien	Alle	13	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	N
Spanien	Alle	12	Nein	Ja	Nein	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	a
Schweden	Alle	12	Ja	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Ja	a	a	a
Schweiz	Alle	13	Nein	Nein	a	a	a	a	a	Nein	Nein	a
Türkei	Alle	12	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	a	a	a
Ver. Staaten	Alle	12	Nein	Ja	m	m	m	m	m	Nein	Ja	m
Partnerländer												
Brasilien	Alle	12	Nein	Ja	Ja	m	m	m	m	Nein	a	a
Russische Föd.	Alle	11	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja	Z

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu dem ISCED-Abschluss, der für den Zugang zur Lehrererstausbildung mindestens erforderlich ist, d.h. Spalte (2), und einzelne Spalten mit Angaben zu den Auswahlkriterien zur Fortsetzung der Lehrererstausbildung, d.h. Spalten (13) bis (17), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen. 3. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120347

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

Tabelle D6.3c

Inhalt der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Fachstudium		Pädagogik/ Didaktik	Erziehungs-wissenschaft	Entwicklungs-psychologie	Wissenschaftliches Arbeiten
		Teil der Lehrererstausbildung	Spezielle Kurse für angehende Lehrkräfte	Teil der Lehrererstausbildung	Teil der Lehrererstausbildung	Teil der Lehrererstausbildung	Teil der Lehrererstausbildung
		(1)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder							
Australien	Allgemeinbildend	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
	Berufsbildend	m	m	m	m	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1,2]	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
	Alle (NMS, HS)[1,3]	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Belgien (fläm.)	Allgemeinbildend	Pflicht	Ja	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
	Berufsbildend	m	m	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Belgien (frz.)[1]	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Kanada	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Nein	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Tschechien	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	m	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Dänemark[1]	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Nicht angeboten
England	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Estland	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Nein	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Pflicht
Finnland	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Pflicht
Frankreich	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Nein	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Deutschland[1]	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Griechenland	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Ungarn[1,4]	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Island	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	m	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Irland[1]	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Israel[1]	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Italien	Alle	Pflicht	m	m	m	m	m
Japan[1]	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Studierenden
Korea	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Luxemburg	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Mexiko[1]	Allgemeinbildend	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Studierenden
	Berufsbildend	Nicht angeboten	a	Nicht angeboten	Nicht angeboten	Nicht angeboten	Nicht angeboten
Niederlande	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ja	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Polen	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Portugal	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Schottland	Alle	m	m	Pflicht	Pflicht	Pflicht	m
Slowakei	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Slowenien[1]	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Spanien[1]	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Schweden[1]	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Schweiz	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	m	Pflicht
Türkei	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht
Ver. Staaten	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	m	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Partnerländer							
Brasilien[1]	Alle	Pflicht	Nein	Pflicht	Pflicht	Ermessen der Studierenden	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen
Russische Föd.	Alle	Pflicht	Ja	Pflicht	Pflicht	Pflicht	Pflicht

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zur Mindestanzahl der Studienfächer, d.h. Spalte (2), zu den Anforderungen an die auf der eigenständigen wissenschaftlichen Arbeit der Studierenden basierenden Dissertation, d.h. Spalte (8), und ob es gemeinsame fachwissenschaftliche Kurse für alle angehenden Lehrkräfte gibt, d.h. Spalte (17), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. Typische Dauer in Tagen wird basierend auf Angaben in anderen Einheiten geschätzt, z.B. Anzahl der Stunden, Wochen, Jahre oder Leistungspunkte (Credits) in Spalte (10). Hinweise s. Anhang 3. 2. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 3. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen. 4. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120366

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

Tabelle D6.3c (Forts.)

Inhalt der Lehrererstausbildung, Sekundarbereich I (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Unterrichtspraktikum							
		Teil der Lehrererstausbildung	Typische Gesamtdauer, in Tagen	Hauptverantwortliche für die Unterstützung neuer Lehrkräfte					
				Mentoren aus dem Lehrerkollegium	Schulleitung	Schulaufsichtsbehörde	Beschäftigte der Lehrerausbildungseinrichtung	Örtliche Bildungsbehörden	Sonstige
		(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder									
Australien	Allgemeinbildend	Pflicht	80	Ja	Ja	a	Ja	a	m
	Berufsbildend	m	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1,2]	Pflicht	78	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	a
	Alle (NMS, HS)[1,3]	Pflicht	113	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	a
Belgien (fläm.)	Allgemeinbildend	Pflicht	m	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a
	Berufsbildend	Pflicht	m	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a
Belgien (frz.)[1]	Alle	Pflicht	120	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	a
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	m	m	Ja	a	Ja	Nein	a
Tschechien	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	m	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Dänemark[1]	Alle	Pflicht	100	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
England	Alle	Pflicht	120	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	a
Estland	Alle	Pflicht	50	Ja	Ja	a	Ja	Nein	a
Finnland	Alle	Pflicht	m	Ja	m	a	Ja	m	m
Frankreich	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	m	a	a	a	a	a	a
Deutschland[1]	Alle	Pflicht	282–604	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein
Griechenland	Alle	Pflicht	m	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Ungarn[1,4]	Alle	Pflicht	120–140	Ja	Ja	a	Ja	Nein	a
Island Island	Alle	Pflicht	105	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a
Irland[1]	Alle	Pflicht	100	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a
Israel[1]	Alle	Pflicht	60	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Italien	Alle	Pflicht	m	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Ja
Japan[1]	Alle	Pflicht	20	Ja	Ja	a	Nein	Nein	a
Korea	Alle	Pflicht	40	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a
Luxemburg	Alle	Pflicht	m	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a
Mexiko[1]	Allgemeinbildend	Pflicht	m	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
	Berufsbildend	Ermessen der Studierenden	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	Alle	Pflicht	m	Ja	m	Nein	Ja	Nein	a
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	Pflicht	100	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Polen	Alle	Pflicht	m	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a
Portugal	Alle	Pflicht	160	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Schottland	Alle	Pflicht	90	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a
Slowakei	Alle	Pflicht	m	Ja	Ja	Nein	Nein	Nein	a
Slowenien[1]	Alle	Pflicht	50–55	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	Nein
Spanien[1]	Alle	Pflicht	40	Ja	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein
Schweden[1]	Alle	Pflicht	100	Ja	Nein	Nein	Ja	Nein	Nein
Schweiz	Alle	Pflicht	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle	Pflicht	30	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a
Ver. Staaten	Alle	Ermessen der Ausbildungseinrichtungen	m	Ja	Ja	m	Ja	Ja	m
Partnerländer									
Brasilien[1]	Alle	Pflicht	75	Ja	Nein	a	Ja	Nein	m
Russische Föd.	Alle	Pflicht	36	Ja	Ja	Nein	Ja	Nein	a

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zur Mindestanzahl der Studienfächer, d.h. Spalte (2), zu den Anforderungen an die auf der eigenständigen wissenschaftlichen Arbeit der Studierenden basierenden Dissertation, d.h. Spalte (8), und ob es gemeinsame fachwissenschaftliche Kurse für alle angehenden Lehrkräfte gibt, d.h. Spalte (17), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. Typische Dauer in Tagen wird basierend auf Angaben in anderen Einheiten geschätzt, z.B. Anzahl der Stunden, Wochen, Jahre oder Leistungspunkte (Credits) in Spalte (10). Hinweise s. Anhang 3. 2. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 3. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen. 4. Referenzjahr 2014.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120366

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

Tabelle D6.5c

Einstieg in den Lehrerberuf, Sekundarbereich I (2013)

Öffentliche Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Absolventen der Lehrerstausbildung können unmittelbar unterrichten	Zusätzliche Anforderungen, um unterrichten zu dürfen: Selektive Zulassungsprüfung (Z) oder Standardisierter Test (T) oder Befähigungsnachweis/ Lizenz (L) oder Sonstige (S)	Neue Lehrkräfte sind unmittelbar voll qualifiziert/erlangen sofort den Beamtenstatus	Zusätzliche Anforderungen, um voll qualifiziert zu sein: Befähigungsnachweis/Lizenz (L) oder Probezeit (P(typische Dauer in Monaten)) oder Sonstige (S)	Formales Einführungsprogramm			
						Existiert	Typische Dauer in Monaten	Abschluss des Einführungsprogramms für den Befähigungsnachweis/die Lizenz erforderlich	In Zusammenarbeit von Schule und Lehrerausbildungseinrichtung/Ministerium organisiert
		(1)	(2)	(7)	(8)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder									
Australien	Allgemeinbildend Berufsbildend	Nein m	L m	Ja m	a m	Ermessen der Schulen m	m m	Nein m	m m
Österreich	Alle (AHS)[1] Alle (NMS, HS)[2]	Nein Ja	L, S a	Ja Ja	a a	Pflicht Nicht angeboten	12 a	Ja a	Ja a
Belgien (fläm.)	Allgemeinbildend Berufsbildend	Ja Ja	a a	Ja Ja	a a	Ermessen der Schulen Ermessen der Schulen	m m	Nein Nein	Nein Nein
Belgien (frz.)	Alle	Ja	a	Ja	a	Ermessen der Schulen	m	Nein	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	Ja	a	Ja	a	Nicht angeboten	a	a	a
Tschechien	Alle	Ja	a	Ja	a	Ermessen der Schulen	m	Nein	m
Dänemark	Alle	Ja	a	Ja	a	Ermessen der Schulen	m	Nein	Nein
England	Alle	Ja	a	Nein	L, P[12]	Pflicht	12	Ja	Nein
Estland	Alle	Ja	a	Ja	a	Pflicht	12	Nein	Ja
Finnland	Alle	Ja	a	Ja	a	Nicht angeboten	a	a	a
Frankreich	Alle	Nein	K	Nein	P[12]	Pflicht	12	Ja	Ja
Deutschland	Alle	Ja	a	Ja	a	m	m	m	m
Griechenland	Alle	Nein	Z, T, L	Nein	L, P[24]	Pflicht	1	Ja	Ja
Ungarn[3]	Alle	Ja	a	Nein	P[24], S	Pflicht	24	Ja	Nein
Island	Alle	Ja	a	Ja	a	Nicht angeboten	a	a	a
Irland[4]	Alle	Ja	a	Nein	P[4,8], S	Pflicht	12	Ja	Nein
Israel	Alle	Ja	a	Nein	L, P[10], S	Pflicht	10	Ja	Ja
Italien[4]	Alle	Ja	a	Nein	P[12], S	Pflicht	12	Ja	Ja
Japan[4]	Alle	Nein	Z, L	Ja	a	Pflicht	12	Nein	Ja
Korea[4]	Alle	Nein	Z	Ja	a	Pflicht	0,25	Nein	Nein
Luxemburg	Alle	Ja	a	Nein	P[24], S	Pflicht	18	Ja	Ja
Mexiko[4]	Allgemeinbildend Berufsbildend	Nein m	Z m	Ja m	a m	Pflicht m	0,5 m	Nein m	Ja m
Niederlande	Alle	Ja	a	Ja	a	Nicht angeboten	a	a	a
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	Ja	a	Ja	a	Ermessen der Schulen	12	Nein	Nein
Polen	Alle	Ja	a	Ja	a	Pflicht	9	Nein	Nein
Portugal	Alle	Ja	a	Nein	P[12], S	Nicht angeboten	a	a	a
Schottland	Alle	Ja	a	Nein	L, P[10]	Pflicht	10	Ja	Ja
Slowakei	Alle	Ja	a	Ja	a	Pflicht	10	Ja	Nein
Slowenien	Alle	Ja	a	Nein	L	Ermessen der Schulen	10	Nein	Ja
Spanien	Alle	Nein	Z	Nein	P[3–12]	Nicht angeboten	a	a	a
Schweden[4]	Alle	Ja	a	Nein	L, P[11]	Pflicht	11	Ja	Nein
Schweiz	Alle	Ja	a	Ja	a	m	m	m	m
Türkei	Alle	Nein	Z	Nein	P[12]	Pflicht	12	Ja	Ja
Ver. Staaten	Alle	m	m	m	m	Ermessen der Schulen	m	m	m
Partnerländer									
Brasilien[4]	Alle	Nein	Z	Nein	P[36], S	m	m	m	m
Russische Föd.	Alle	Ja	a	Ja	a	Nicht angeboten	a	a	a

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben zu den zusätzlichen Anforderungen, um unterrichten zu dürfen, d.h. die Spalten (3) bis (6), und voll qualifiziert zu sein, d.h. die Spalten (9) bis (12), den Hauptverantwortlichen für die Unterstützung neuer Lehrkräfte, d.h. die Spalten (17) bis (22), deren erforderliche Ausbildung und Zeitaufwandsentschädigung, d.h. die Spalten (23) und (24), sowie der Prozentsatz der Lehrkräfte, die den Beruf innerhalb der ersten 5 Jahre aufgeben, d.h. Spalte (25), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen. 3. Referenzjahr 2014. 4. Typische Dauer in Monaten wird basierend auf Angaben in anderen Einheiten geschätzt, z. B. Anzahl der Stunden, Wochen, Jahre oder Leistungspunkte (Credits) in den Spalten (8), (11) und/oder (14). Hinweise s. Anhang 3.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120385

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

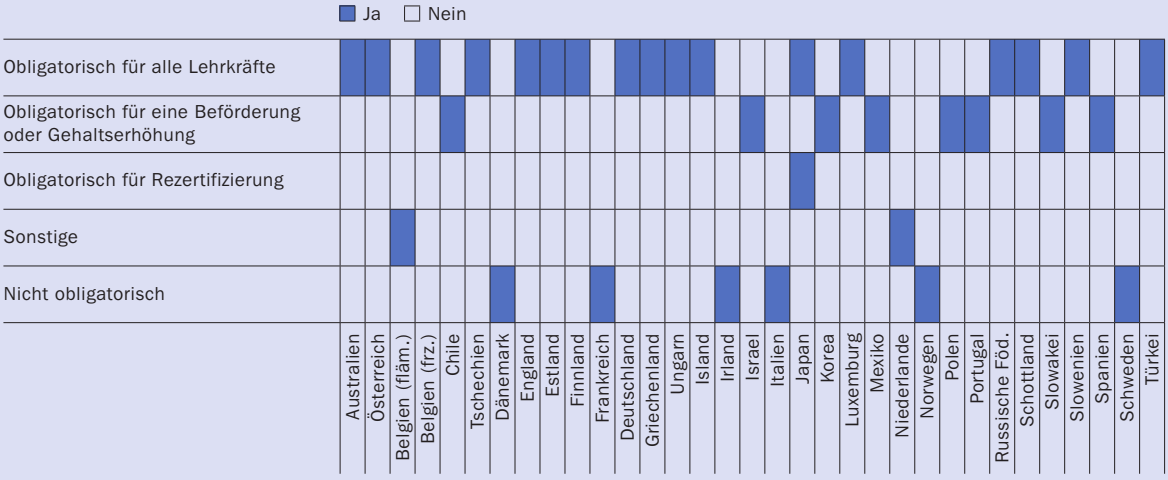
Indikator D7
Wie umfassend sind die Maßnahmen zur beruflichen Fortbildung für Lehrkräfte?

- In rund drei Viertel der OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten besteht für Lehrkräfte in allen Bildungsbereichen die Pflicht zur beruflichen Fortbildung. In 17 Ländern wird berufliche Fortbildung von allen Lehrkräften im Sekundarbereich I verlangt, in 8 Ländern ist sie Voraussetzung für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung, und in 6 Ländern gibt es keinerlei Verpflichtung zur beruflichen Fortbildung.
- In den meisten Ländern werden Entscheidungen über obligatorische und freiwillige Maßnahmen zur beruflichen Fortbildung einzelner Lehrkräfte meistens von den Lehrkräften und der Schulleitung getroffen.

Abbildung D7.1

Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich I



Quelle: OECD. Tabelle D7.1c. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933120537

Kontext

Die Lehrkräfteausbildung wird immer mehr als Prozess des lebenslangen Lernens betrachtet. Während die Erstausbildung der Lehrkräfte die Grundlagen schafft, bietet die kontinuierliche berufliche Fortbildung ein Instrument zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrkräfte und die langfristige Bindung eines effektiven Lehrkörpers. Fortbildungsmaßnahmen ermöglichen es den Lehrkräften, ihr pädagogisches Wissen und Verständnis aufzufrischen, weiterzuentwickeln und zu erweitern und ihre Kompetenzen und Methoden zu verbessern. Sie können neuen Lehrkräften den Einstieg in das Berufsleben erleichtern und Defizite in der Erstausbildung der Lehrkräfte kompensieren. Im Hinblick darauf, dass sich die Anforderungen an die Lehrerschaft im Lauf der Zeit ändern können, ist der Ansatz des lebenslangen Lernens bei der beruflichen Fortbildung von Lehrkräften von entscheidender Bedeutung. Beispielsweise

verlangen die zunehmende Vielfalt der Lernenden, die verstärkte zunehmende Integration von Schülern mit besonderen Lernbedürfnissen und der wachsende Einsatz von Computer und Internet von den Lehrkräften, dass sie ihre Fähigkeiten ständig auf den neuesten Stand bringen. Im beruflichen Bildungssystem müssen die Lehrkräfte und Ausbilder immer auf der Höhe der sich ändernden Anforderungen eines modernen Arbeitsplatzes sein (OECD, 2006).

In verschiedenen Studien zeigte sich eine Korrelation zwischen der kontinuierlichen Fortbildung der Lehrkräfte und einer signifikanten Steigerung des Lernerfolgs der Schüler (Yoon et al., 2007). Da eine wachsende Zahl der Lehrkräfte auf alternativen Wegen in den Lehrberuf einsteigt – entweder als Seiteneinsteiger, die bereits im Berufsleben stehen, oder als Quereinsteiger, d. h. als Hochschulabsolventen, die zur Besetzung freier Stellen in Fächern mit großem Bedarf auf der Schnellspur in den Lehrberuf einsteigen –, geht an leicht zugänglichen einschlägigen Fortbildungsmöglichkeiten kein Weg mehr vorbei (Clotfelter, Lass and Vigdor, 2007; Mueller, 2012; Headden, 2014). Untersuchungen zeigen, dass die Tätigkeit erfahrener Lehrkräfte als Mentoren zusätzlich zu formalen Fortbildungsmaßnahmen eine deutliche Verbesserung der Qualität des Unterrichts bewirken kann und somit besonders hilfreich ist für Lehrkräfte, die auf alternativen Wegen in den Lehrberuf eintreten (Rockoff, 2008).

Exzellente Fortbildungsmöglichkeiten haben auch signifikante Auswirkungen auf die Bindung der Lehrkräfte (Allensworth, Ponisciak and Mazzeo, 2009). Da die hohe Fluktuation unter Lehrkräften insbesondere an Schulen, deren Einzugsbereich soziale Randgebiete umfasst, ein ernstes Problem darstellt (Ewing and Smith, 2003; OECD, 2006; Headden, 2014), sollte der beruflichen Fortbildung eine hohe Priorität beigemessen werden.

Weitere wichtige Ergebnisse

- In den meisten Ländern *werden die vorgeschriebenen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte geplant.* In 20 Ländern sind Schulentwicklungsschwerpunkte im Sekundarbereich I das ausschließliche Kriterium bzw. eines der Kriterien bei der Planung der Fortbildungsmaßnahmen; in 4 Ländern werden sie nicht im Hinblick darauf geplant.
- *Die einzelnen Länder verfügen über Strategien zur Finanzierung und zur Förderung obligatorischer beruflicher Fortbildung.* In 14 OECD- und Partnerländern werden die Kosten dafür im Sekundarbereich I vollständig vom Staat subventioniert bzw. teilweise aus öffentlichen Mitteln finanziert; in 8 Ländern werden sie teilweise subventioniert.
- Den Angaben zufolge stehen den Lehrkräften in allen Ländern neben den obligatorischen Maßnahmen auch *freiwillige Maßnahmen der beruflichen Fortbildung* offen. Diese Maßnahmen werden jedoch nur in seltenen Fällen vollständig durch öffentliche Mittel finanziert.
- *Berufliche Fortbildungsmaßnahmen im Sekundarbereich I werden meist von Hochschulen* (34 Länder), Einrichtungen zur Erstausbildung der Lehrkräfte (30 Länder), Schulen (31 Länder) und privatwirtschaftlichen Einrichtungen (30 Länder) angeboten. Die nächstfolgenden Anbieter sind öffentliche Stellen für die Fortbildung von

Lehrkräften und berufsständische Organisationen der Lehrkräfte (je 22 Länder), Lehrergewerkschaften (20 Länder) und lokale Bildungsbehörden (18 Länder). Nur in 6 Ländern werden solche Maßnahmen von den Schulaufsichtsbehörden angeboten.

- *Bei der Verbreitung von Informationen zu beruflichen Fortbildungsmaßnahmen spielen Schulleitungen die größte Rolle.* In rund zwei Drittel der Länder sind auch zentrale oder bundesstaatliche Bildungsbehörden zuständig für die Verbreitung von Informationen zu beruflichen Fortbildungsmaßnahmen.

Analyse und Interpretationen

Anforderungen an obligatorische berufliche Fortbildungsmaßnahmen

Der Ansatz des lebenslangen Lernens in der Lehrkräfteausbildung erfordert Angebote und Anreize zur beruflichen Fortbildung über die gesamte berufliche Laufbahn einer Lehrkraft hinweg. Berufliche Fortbildung kann eine Vielzahl von Maßnahmen umfassen: formale Fortbildungskurse, Seminare, Konferenzen und Workshops, Online-Schulungen sowie Mentoren- und Supervisionsprogramme. Der Nutzen beruflicher Fortbildung ist jedoch abhängig von der Qualität der Angebote und entsprechenden Möglichkeiten zur Rückmeldung und nachbereitenden Unterstützung.

Die Notwendigkeit beruflicher Fortbildung besteht in allen Bildungsbereichen. In 25 der 33 Länder mit verfügbaren Daten ist berufliche Fortbildung für Lehrkräfte aller Bildungsbereiche obligatorisch. Während 16 dieser 25 Länder angaben, dass Fortbildung für alle Lehrkräfte obligatorisch ist, ist sie in Chile, Israel, Korea, Mexiko (im Elementar- und Primarbereich sowie in allgemeinbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs I), Polen, Portugal, der Slowakei und Spanien Voraussetzung für eine Beförderung oder Gehaltserhöhungen. In Island sind Fortbildungsmaßnahmen zwar für alle Lehrkräfte des Primar- und Sekundarbereichs I obligatorisch, für Lehrkräfte des Elementar- und Sekundarbereichs sind sie den Angaben zufolge jedoch als Teil einer vertraglichen Verpflichtung im Rahmen einer Gehaltsvereinbarung zwischen Lehrerverbänden und Arbeitgebern ebenfalls obligatorisch. In Japan müssen alle Lehrkräfte im zehnten Berufsjahr und für ihre Rezertifizierung an beruflichen Fortbildungsmaßnahmen teilnehmen. In Belgien (fläm.) und den Niederlanden ist die berufliche Fortbildung unter Lehrkräften zwar weit verbreitet und kann (je nach Schule) durch die Schule oder den Träger vorgeschrieben werden; es gibt jedoch kein Gesetz, das die berufliche Fortbildung für obligatorisch erklärt. In Frankreich, Irland (Primar- und Sekundarbereich), Mexiko (berufsbildende Bildungsgänge des Sekundarbereichs I und Sekundarbereich II) und Österreich (berufsbildende Bildungsgänge des Sekundarbereichs II) gibt es keine Verpflichtung zu beruflicher Fortbildung. In Dänemark, Norwegen und Schweden besteht zwar keine Fortbildungspflicht, aber Bildungsbehörden und Schulträger sind verpflichtet, Maßnahmen zur Fortbildung anzubieten und den Lehrkräften die Teilnahme daran zu ermöglichen. In Italien bezeichnet es das Nationale Lehrerabkommen als unmittelbare Verpflichtung der Schulen und Bildungsbehörden, den Lehrkräften Möglichkeiten der beruflichen Fortbildung anzubieten, und als

berufliches Anrecht der Lehrkräfte, diese angeboten zu bekommen (Tab. D7.1c sowie Tab. D7.1a, D7.1b und D7.1d im Internet).

Mindestdauer der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen

Die Dauer der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen unterscheidet sich in den einzelnen Ländern sehr. In manchen Ländern (z. B. Deutschland, England und der Russischen Föderation) ist kein Mindestumfang an beruflicher Fortbildung für Lehrkräfte vorgeschrieben, in anderen dagegen schon. In den Ländern, in denen ein Mindestumfang an jährlicher Fortbildung für alle Lehrkräfte vorgeschrieben ist, reicht dieser von 8 Stunden im Jahr in Luxemburg bis zu 150 Stunden im Jahr in Island (für Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich I). In Estland müssen Lehrkräfte über einen Zeitraum von 5 Jahren mindestens an 160 Stunden beruflicher Fortbildung teilnehmen, in Ungarn mindestens 120 Stunden über einen Zeitraum von 7 Jahren. In Japan müssen alle Lehrkräfte mit zehn Jahren Berufserfahrung an einem Fortbildungsprogramm teilnehmen. Hierzu gehören durchschnittlich 123 Stunden beruflicher Fortbildung für Lehrkräfte des Elementarbereichs und 231 Stunden für Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich. Darüber hinaus müssen Lehrkräfte in Japan zur Rezertifizierung alle 10 Jahre an 30 Stunden beruflicher Fortbildung teilnehmen (Tab. D7.1c sowie Tab. D7.1a, D7.1b und D7.1d im Internet).

In Spanien müssen Lehrkräfte als Voraussetzung für eine Beförderung oder Gehaltserhöhungen alle 6 Jahre an 250 bis 300 Stunden beruflicher Fortbildung teilnehmen, während in Mexiko im Elementar- und Primarbereich sowie im Sekundarbereich I für Lehrkräfte 78 Stunden Fortbildung im Jahr vorgeschrieben sind. In Israel müssen Lehrkräfte im Elementar- und Primarbereich sowie im Sekundarbereich I alle drei Jahre zwischen 180 und 210 Stunden an beruflicher Fortbildung teilnehmen; im Sekundarbereich II sind es jedes Jahr 112 Stunden. In Korea müssen Lehrkräfte als Voraussetzung für ein höheres Lehrerzertifikat (normalerweise nach 3 bis 4 Jahren Lehrtätigkeit) bzw. um sich als Lehrkraft mit besonderen Kompetenzen (Su-seak Gyo-sa) zu qualifizieren, an 90 Zeitstunden beruflicher Fortbildung teilnehmen, während es in Portugal 25 Zeitstunden alle zwei Jahre sind. In der Slowakei müssen Lehrkräfte als Voraussetzung für eine Gehaltserhöhung ein 300 Stunden entsprechendes Fortbildungsguthaben (credits) ansammeln. Dieses Guthaben ist jedoch nur sieben Jahre nach Abschluss der jeweiligen Fortbildungsmaßnahme gültig. Deshalb müssen sich die Lehrkräfte kontinuierlich fortbilden, um ein Mindestguthaben und damit ihr Gehaltsniveau beizubehalten.

Die Planung der beruflichen Fortbildung

In den 23 Ländern, in denen eine Pflicht zur beruflichen Fortbildung besteht und Daten über deren Planung zur Verfügung stehen, verlangen 10 Länder Pläne für Lehrkräfte und Schulen. In Griechenland, Island, der Russischen Föderation, Tschechien und Ungarn werden nur Pläne für die einzelnen Schulen verlangt, in Estland (Primar- und Sekundarbereich), Schottland und der Türkei nur Pläne für die einzelnen Lehrkräfte. In Deutschland, Estland (Elementarbereich), Finnland, Luxemburg, Österreich und Spanien wird dagegen gar keine Planung verlangt (Tab. D7.2c sowie Tab. D7.2a, D7.2b und D7.2d im Internet).

In 20 der 24 Länder mit verfügbaren Daten werden die obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte im Sekundarbereich I im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte geplant. In Japan, der Russischen Föde-

ration, der Slowakei und Tschechien werden diese Maßnahmen ausschließlich im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte geplant; in 16 von 20 Ländern ist dies nicht das ausschließliche Kriterium. In Korea, Luxemburg, Mexiko und Spanien werden obligatorische berufliche Fortbildungsmaßnahmen hingegen nicht im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte geplant.

Von den 32 OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten werden in 24 Ländern die nicht obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte im Sekundarbereich I im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte geplant. In 8 Ländern ist dies nicht der Fall. 22 der 24 Länder gaben an, die Planung dieser Maßnahmen erfolge nicht ausschließlich im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte. Japan und Tschechien gaben dagegen an, dass dies das ausschließliche Planungskriterium sei. Für Lehrkräfte im Elementar- und Primarbereich sowie im Sekundarbereich II wird von ähnlichen Planungserfordernissen für die berufliche Fortbildung berichtet (Tab. D7.3c sowie Tab. D7.3a, D7.3b und D7.3d im Internet).

Der Inhalt der beruflichen Fortbildungsmaßnahmen

In 17 der 24 OECD- und Partnerländer mit verfügbaren Daten ist der Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen im Sekundarbereich I nicht festgelegt. Auch wenn der Inhalt nicht festgelegt ist, müssen diese Maßnahmen jedoch in 6 dieser 17 Länder vorgegebenen Standards genügen. In Belgien (frz.) und England werden diese Standards ausschließlich durch die zentralen Bildungsbehörden festgelegt, während sie in Korea sowohl von den zentralen als auch von den regionalen Bildungsbehörden festgelegt werden. In Griechenland sind die zentralen und regionalen Bildungsbehörden sowie die Schulaufsichtsbehörde und das Institut für Bildungspolitik an der Festlegung der Standards beteiligt. In der Russischen Föderation sind die zentralen und regionalen Bildungsbehörden in Zusammenarbeit mit den Hochschulen und Schulen hierfür zuständig.

Kasten D7.1

In welchen Bereichen besteht laut Angaben der Lehrkräfte ein hoher Fortbildungsbedarf?

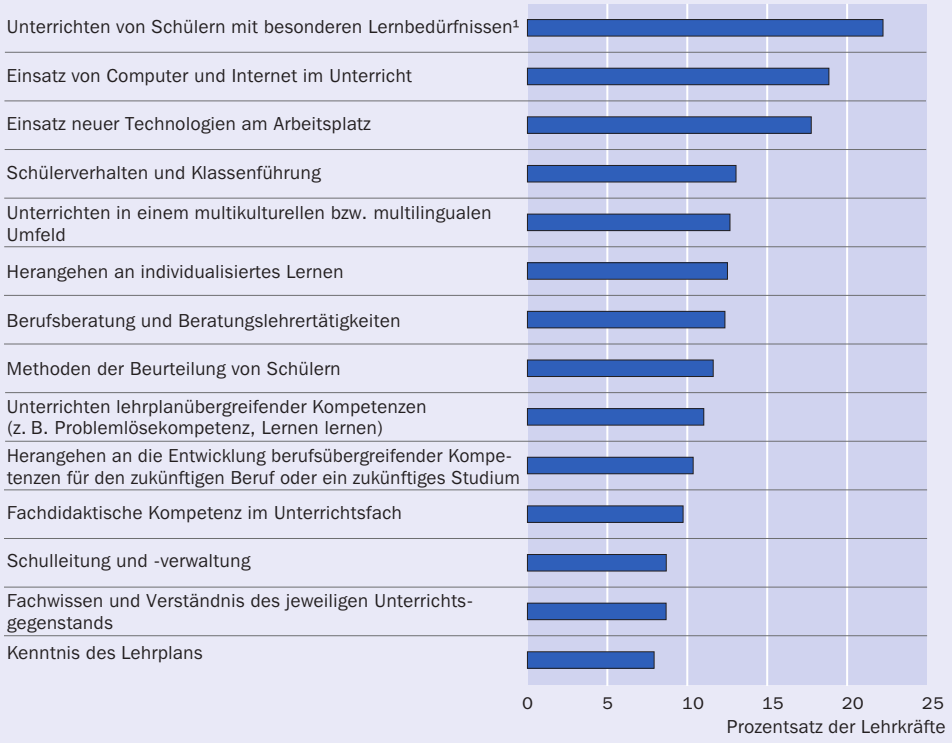
In der internationalen Erhebung der OECD zu Lehren und Lernen (TALIS) aus dem Jahr 2013 nannten die Lehrkräfte das Unterrichten von Kindern mit besonderen Lernbedürfnissen in allen teilnehmenden Ländern am häufigsten als Bereich mit großem Fortbildungsbedarf. Im Durchschnitt geben rund 22 Prozent der Lehrkräfte an, in diesem besonderen Aspekt ihrer Unterrichtstätigkeit Bedarf an Fortbildung zu haben, in Brasilien sogar 60 Prozent und in Mexiko 47 Prozent. Im Durchschnitt stehen an zweiter und dritter Stelle der wichtigsten Bereiche mit Fortbildungsbedarf nach Angaben der Lehrkräfte der Einsatz von Computern und Internet im Unterricht (19 Prozent der Lehrkräfte) und der Einsatz neuer Technologien am Arbeitsplatz (18 Prozent der Lehrkräfte). Lehrkräfte in allen Ländern der TALIS-Erhebung nannten dies als wichtige Fortbildungsbereiche, insbesondere in Brasilien (mit 27 Prozent bzw. 37 Prozent), Italien (36 Prozent bzw. 32 Prozent) und Malaysia (38 Prozent bzw. 31 Prozent). Dies legt nahe, dass sich die Lehrkräfte für schlecht ausgerüstet halten, den bestmöglichen Nutzen aus diesen Technologien für das Lehren und Lernen zu ziehen.

Auch andere Bereiche werden von einem großen Teil der Lehrkräfte mancher Länder als verbesserungsfähig angegeben: In Japan und Korea geben beispielsweise über 40 Prozent der Lehrkräfte einen Bedarf an beruflicher Fortbildung im Bereich der Ausbildungsberatung für Schüler an. Lehrkräfte in Japan melden einen Bedarf an Fortbildung in den Bereichen Fachwissen und Verständnis im jeweiligen Unterrichtsgegenstand (51 Prozent), fachdidaktische Kenntnisse im jeweiligen Unterrichtsgegenstand (57 Prozent), Schülerverhalten und Klassenführung (43 Prozent), Methoden der Beurteilung von Schülern (40 Prozent) und das Herangehen an individualisiertes Lernen (40 Prozent). In den meisten europäischen Ländern scheint der Unterricht in einem multikulturellen bzw. multilingualen Umfeld kein wichtiges Thema zu sein; anders ist es jedoch in lateinamerikanischen Ländern und in Italien: 46 Prozent der Lehrkräfte in Brasilien, 24 Prozent in Chile, 27 Prozent in Italien und 33 Prozent in Mexiko geben an, Bedarf an Fortbildung in diesem Bereich zu haben.

Abbildung D7.a

Fortbildungsbedarf der Lehrkräfte (2013)

Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich I (in %), die einen großen Fortbildungsbedarf in den folgenden Bereichen nannten



1. „Schüler mit besonderen Lernbedürfnissen" sind international nicht präzise definiert, üblicherweise fallen darunter Schüler, für die formal spezielle Lernbedürfnisse festgelegt wurden, weil sie geistig, körperlich oder seelisch benachteiligt sind. Oft handelt es sich bei Schülern mit besonderen Lernbedürfnissen um diejenigen, für die zusätzliche öffentliche oder private Mittel (Personal-, Sach- oder Finanzmittel) zur Unterstützung ihrer Bildung bereitgestellt wurden. „Hochbegabte Schüler" werden gemäß der hier und in anderen Veröffentlichungen der OECD verwendeten Definition nicht als Schüler mit besonderen Bedürfnissen betrachtet. Einige Lehrkräfte betrachten alle Schüler als individuelle Lernende mit ganz eigenen, besonderen Lernbedürfnissen. Zum Zwecke dieser Erhebung ist es wichtig, auf objektivere Weise beurteilen zu können, wer besondere Lernbedürfnisse hat und wer nicht. Daher wird eingangs so großer Wert auf eine formale Festlegung gelegt.

Anordnung der Bereiche in absteigender Reihenfolge des Anteils der Lehrkräfte (in %), die einen großen Fortbildungsbedarf für den jeweiligen Bereich angaben.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933041668

D 7

In Israel, Mexiko, Portugal, der Slowakei, Slowenien, Spanien und der Türkei dagegen ist der Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen vorgegeben. In Mexiko, der Slowakei und Spanien werden die Inhalte der Maßnahmen ausschließlich von den zentralen Bildungsbehörden vorgegeben. In Slowenien wird der Inhalt dagegen von den zentralen Bildungsbehörden in Zusammenarbeit mit den Hochschulen und Schulen festgelegt, während in der Türkei die Vorgaben durch die zentralen und regionalen Bildungsbehörden, die Hochschulen und die Schulaufsichtsbehörde erarbeitet werden. In Portugal wird der Inhalt von den zentralen Bildungsbehörden, den Lehrerverbänden, den Lehrergewerkschaften, den Universitäten und den Schulen gemeinsam festgelegt. In Israel sind hierfür die zentralen Bildungsbehörden, die Schulaufsichtsbehörde, die Lehrerverbände, die Lehrergewerkschaften, die Hochschulen, Schulen und sonstige Anbieter von Bildungsleistungen zuständig. Im Elementar- und Primarbereich sowie im Sekundarbereich II ergibt sich ein ähnliches Bild (s. Tab. D7.2c sowie Tab. D7.2a, D7.2b und D7.2d im Internet).

Entscheidungen über berufliche Fortbildungsmaßnahmen der einzelnen Lehrkräfte

Bei der Entscheidung über die obligatorischen Maßnahmen zur beruflichen Fortbildung einzelner Lehrkräfte spielen die Lehrkräfte selbst sowie die Schulverwaltungen eine große Rolle. Im Sekundarbereich I gaben zwei Drittel der Länder, in denen eine Pflicht zur beruflichen Fortbildung besteht, an, dass die Lehrkräfte selbst die Maßnahmen vorschlagen, an denen sie teilnehmen wollen, während 7 Länder angaben, dass die Lehrkräfte entscheiden, an welchen Fortbildungsmaßnahmen sie teilnehmen. In Belgien (frz.), Estland, Finnland, Israel, Polen, Slowenien und der Türkei schlagen zwar die Lehrkräfte die Maßnahmen vor, ihre Wahl muss jedoch von der Schulleitung validiert werden. In rund einem Drittel der Länder schlägt die Schulleitung die Maßnahmen vor; nur in Österreich, Portugal, der Russischen Föderation, Tschechien und Ungarn entscheidet die Schulleitung über die erforderlichen Maßnahmen.

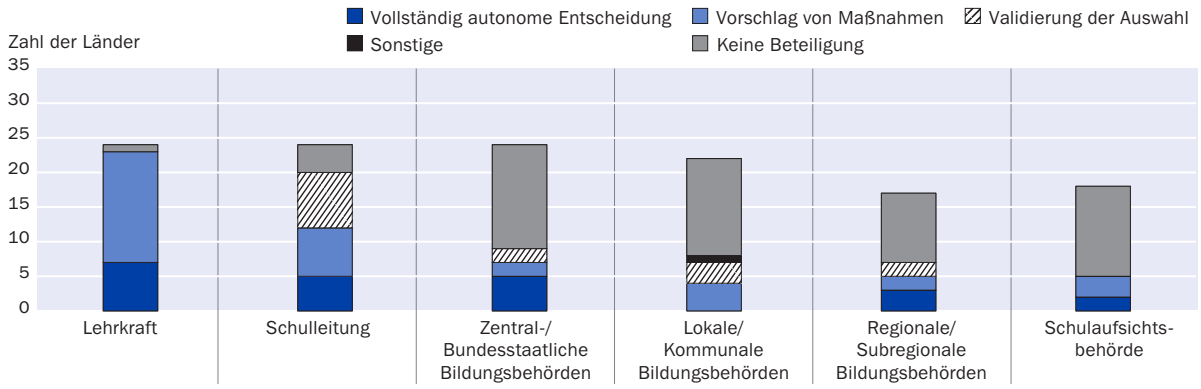
In Japan machen die Lehrkräfte und die Schulleitung Vorschläge hinsichtlich der Fortbildungsmaßnahmen; ihre Wahl muss jedoch von den Bildungsbehörden validiert werden. In Korea können die Lehrkräfte bei der Entscheidung über den Inhalt der obligatorischen Fortbildungsmaßnahmen einbezogen werden, indem sie Vorschläge unterbreiten, letztendlich aber entscheiden die Bildungsbehörden über die Fortbildungsmaßnahmen der Lehrkräfte. In Chile schlagen die Schulleitung und die Bildungsbehörden Maßnahmen vor, aber die jeweilige Lehrkraft entscheidet über die Teilnahme. In Spanien verhält es sich ähnlich: Hier werden die Maßnahmen von den regionalen Bildungsbehörden vorgeschlagen, die abschließende Entscheidung liegt jedoch bei der Lehrkraft. In der Türkei werden die Maßnahmen von den Lehrkräften, der Schulaufsichtsbehörde und den lokalen Bildungsbehörden vorgeschlagen, von der Schulleitung validiert, und die letztendliche Entscheidung wird von den regionalen und zentralen Bildungsbehörden gemeinsam getroffen (Abb. D7.2a und Tab. D7.1c)

Im Elementar- und Primarbereich sowie im Sekundarbereich II ergibt sich ein ähnliches Bild. In Österreich jedoch schlagen zwar im Elementarbereich die Schulleitung und die Schulaufsichtsbehörde obligatorische Fortbildungsmaßnahmen vor, die Entscheidung über die Teilnahme trifft jedoch die Lehrkraft. Im Primar- und Sekundarbereich ist das Gegenteil der Fall: Hier schlagen die Lehrkräfte die Maßnahmen vor,

Abbildung D7.2a

Wer entscheidet über die obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen einzelner Lehrkräfte? (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen, Sekundarbereich I



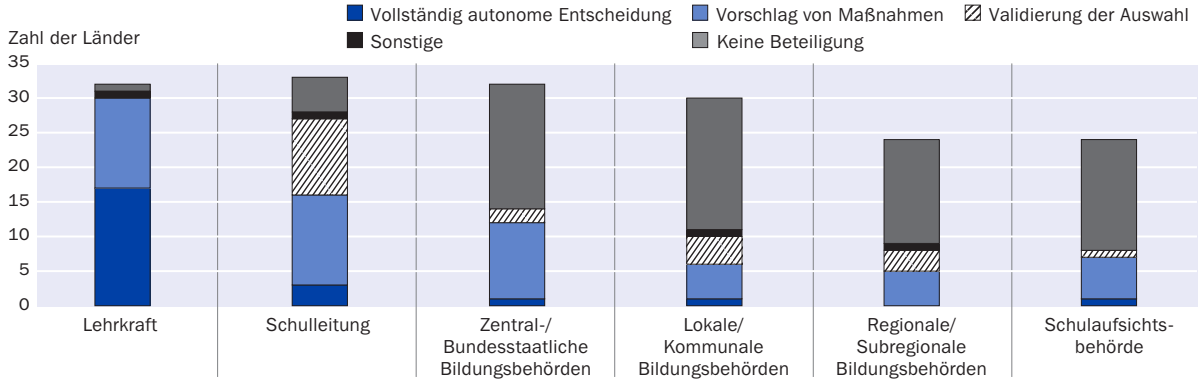
Anordnung der Entscheidungsträger in absteigender Reihenfolge der Zahl an Ländern, die angeben, dass dieser Entscheidungsträger bei der Entscheidung über die obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen von Lehrkräften eine Rolle spielt.

Quelle: OECD. Tabelle D7.1c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120556

Abbildung D7.2b

Wer entscheidet über die nicht obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen einzelner Lehrkräfte? (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen, Sekundarbereich I



Anordnung der Entscheidungsträger in absteigender Reihenfolge der Zahl an Ländern, die angeben, dass dieser Entscheidungsträger bei der Entscheidung über die nicht obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen von Lehrkräften eine Rolle spielt.

Quelle: OECD. Tabelle D7.3c. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120575

während die Schulleitung und die Schulaufsichtsbehörde über die Teilnahme entscheiden (Tab. D7.2a, D7.2b und D7.2d im Internet).

In der Hälfte der Länder entscheiden die Lehrkräfte selbst über die Teilnahme an nicht obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen, in der anderen Hälfte der Länder können sie nur Vorschläge zu solchen Maßnahmen machen. Allerdings müssen in einem Drittel der Länder die Entscheidungen oder Vorschläge der Lehrkräfte von der Schulleitung validiert werden, und in der Hälfte der Länder schlägt die Schulleitung entsprechende Maßnahmen für die Lehrkräfte vor (Abb. D7.2b). In Schweden können Lehrkräfte und Schulleitung informell Einfluss nehmen auf die jeweiligen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen, zuständig für die Bereitstellung der beruflichen Fortbildung für die Lehrkräfte sind jedoch die lokalen und regionalen Bildungsbehörden. In Dänemark bestimmt ausschließlich die Schulleitung über die beruflichen Fortbildungsmaßnahmen der Lehrkräfte.

Nur in 8 Ländern spielt die Schulaufsichtsbehörde eine Rolle bei der Entscheidung über die nicht obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen. In 6 dieser Länder kann die Schulaufsichtsbehörde Vorschläge zu den Maßnahmen machen, in Österreich entscheidet sie (im Primar- und Sekundarbereich) über diese Maßnahmen, und in Israel validiert sie diese. Ebenso besteht in einem Drittel der Länder mit verfügbaren Daten die Rolle der zentralen, regionalen und lokalen Bildungsbehörden hauptsächlich darin, Maßnahmen vorzuschlagen oder zu validieren. Nur in der Türkei ist die zentrale Bildungsbehörde für die Entscheidung zuständig, an welchen nicht obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen die Lehrkräfte teilnehmen sollen (Tab. D7.3c sowie Tab. D7.3a, D7.3b und D7.3d im Internet).

Strategien zu Finanzierung und Förderung von beruflicher Fortbildung

Berufliche Fortbildung kann jeweils von der öffentlichen Hand alleine, von den Arbeitgebern oder von den Einzelnen sowie mit einer Kombination dieser Möglichkeiten finanziert werden. Staatlicherseits können bestimmte Strategien zu Finanzierung und Förderung verfolgt werden, in deren Rahmen berufliche Fortbildungsmaßnahmen vom Staat subventioniert bzw. die Kosten vom Staat mitgetragen werden, um unter den Lehrkräften Anreize zur beruflichen Fortbildung zu schaffen. Zu diesen Strategien zählt die Bereitstellung von Mitteln zur Deckung der Kosten von Fortbildungsmaßnahmen, zur Kompensation entgangener Einkommen (d. h. die bezahlte Freistellung für die Dauer der Maßnahme) und zur Übernahme der Kosten für Vertretungslehrkräfte.

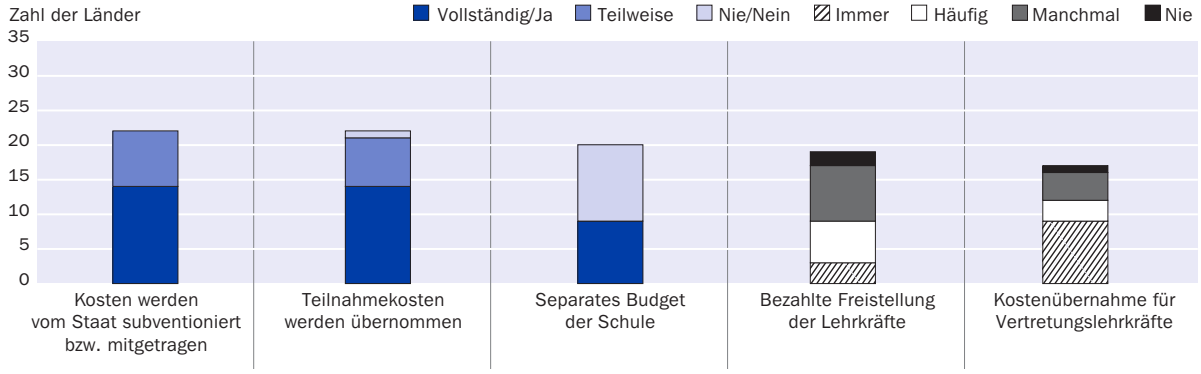
In allen Ländern, in denen eine Pflicht zur Fortbildung besteht, gibt es Strategien zu deren Finanzierung und Förderung. In rund der Hälfte der Länder mit verfügbaren Daten werden die Kosten der obligatorischen beruflichen Fortbildung vollständig übernommen. In 11 Ländern werden die Kosten für Lehrkräfte im Elementarbereich vollständig übernommen, in weiteren 10 Ländern werden sie teilweise übernommen. In 14 Ländern werden die Kosten für Lehrkräfte im Primarbereich und im Sekundarbereich I vollständig übernommen, in 8 Ländern teilweise. In 12 Ländern werden die Kosten für Lehrkräfte im Sekundarbereich II vollständig übernommen, in 9 Ländern teilweise (Abb. D7.3a sowie Tab. D7.1a, D7.1b und D7.1d im Internet).

Im Allgemeinen werden in allen Ländern mit einer Pflicht zur beruflichen Fortbildung die Teilnahmegebühren für obligatorische Lehrgänge zur beruflichen Fortbildung entweder ganz oder teilweise übernommen. Ausnahmen sind hier Chile und Japan (sofern es sich um Maßnahmen zur Rezertifizierung handelt), wo die Kosten der Teilnahme nie übernommen werden. Während entgangene Einkommen (für die Dauer der Fortbildung) und die Kosten für Vertretungslehrkräfte in Deutschland, der Russischen Föderation und Slowenien immer übernommen werden, werden sie in Japan (sofern es sich um Maßnahmen zur Rezertifizierung handelt) und Spanien nie übernommen. Im Gegensatz dazu werden in rund der Hälfte der Länder die Kosten für Vertretungslehrkräfte immer übernommen. In den übrigen Ländern werden die entgangenen Einkommen der Lehrkräfte und die Kosten für Vertretungslehrkräfte entweder oft oder manchmal übernommen. In der Hälfte der Länder wird den Schulen sogar ein separates Budget für die obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen der Lehrkräfte zugeteilt (Tab. D7.1c sowie Tab. D7.1a, D7.1b und D7.1d im Internet).

Abbildung D7.3a

Strategien zur Finanzierung und Förderung von obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen, Sekundarbereich I

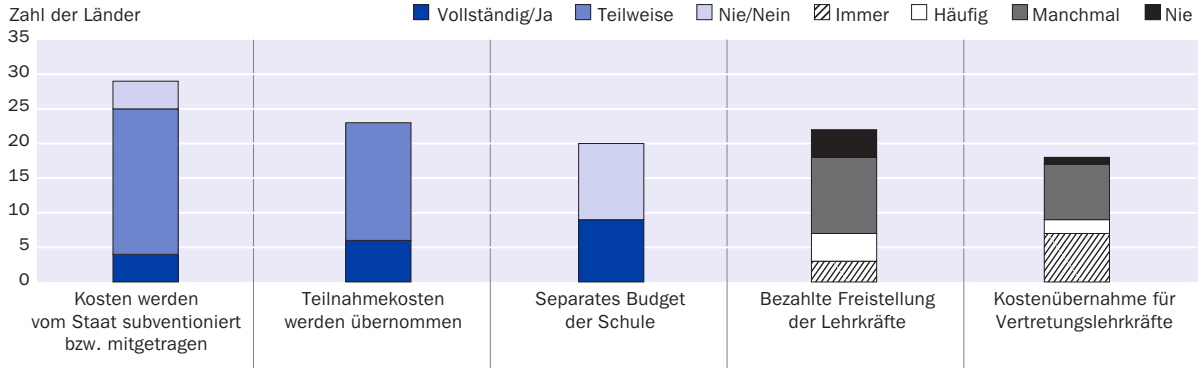


Quelle: OECD. Tabelle7.1c. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933120594

Abbildung D7.3b

Strategien zur Finanzierung und Förderung von nicht obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen (2013)

Für Lehrkräfte allgemeinbildender Fächer an öffentlichen Bildungseinrichtungen, Sekundarbereich I



Quelle: OECD. Tabelle D7.3c. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933120613

D 7

Im Gegensatz dazu werden in den OECD- und Partnerländern mit verfügbaren Daten die Kosten für nicht obligatorische berufliche Fortbildungsmaßnahmen nur selten vollständig übernommen. Für Lehrkräfte im Sekundarbereich I werden die Kosten in Deutschland, Griechenland, Israel und Mexiko vollständig übernommen, in 21 Ländern teilweise übernommen und in Belgien (frz.), Estland, Portugal und der Slowakei nie übernommen. Drei Viertel der Länder mit verfügbaren Daten gaben an, dass die Teilnahmegebühren für diese Maßnahmen teilweise übernommen werden; in den anderen Ländern werden sie vollständig übernommen. Ferner gibt es für Lehrkräfte im Sekundarbereich I manchmal (11 Länder), oft (4 Länder) oder immer (3 Länder) bezahlte Freistellungen für die Dauer der Teilnahme an diesen Maßnahmen. In Israel, Japan, Luxemburg und Spanien ist dies jedoch für Lehrkräfte im Sekundarbereich I nie der Fall. In 7 Ländern werden die Kosten für Vertretungslehrkräfte immer übernommen, in 10 Ländern oft oder manchmal. In Spanien werden diese Kosten nie übernommen. In 9 Ländern wird den Schulen auch ein separates Budget für nicht obligatorische berufliche Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte zugeteilt (Abb. D7.3b und Tab. D7.3c).

Ähnliche Strategien zu Finanzierung und Förderung gibt es für Lehrkräfte im Elementar- und Primarbereich sowie im Sekundarbereich II (Tab. D7.3a, D7.3b und D7.3d im Internet).

Anbieter von beruflichen Fortbildungsmaßnahmen

In einer Reihe von Ländern ist der Einsatz öffentlicher Mittel für berufliche Fortbildungsmaßnahmen an die Angebote einiger weniger Organisationen gebunden (Einrichtungen für Lehrerbildung oder Einrichtungen mit einer Spezialisierung auf berufliche Fortbildung). Dies kann besonders in den Ländern, in denen eine Fortbildungspflicht besteht, bedeuten, dass ein geringerer Anreiz zu Innovation und Qualitätsverbesserung besteht. Es ist daher wichtig, eine gewisse Bandbreite an Anbietern beruflicher Fortbildung zu fördern und die Einhaltung von Qualitätsstandards sowie die Verbreitung bewährter Methoden sicherzustellen (OECD, 2006).

Berufliche Fortbildung gibt es in unterschiedlichem institutionellem Rahmen, sie kann schulintern oder durch externe Anbieter wie Fortbildungsinstitute und Universitäten angeboten werden. In allen OECD- und Partnerländern mit Ausnahme von Japan bieten Hochschulen berufliche Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte aller Bildungsbereiche an. Mit Ausnahme von Belgien (frz.), Island, Japan, Luxemburg (Elementar- und Primarbereich) und Österreich (Kindergarten [Elementarbereich], Allgemein bildende höhere Schule, Unterstufe [Sekundarbereich I] und Oberstufe [Sekundarbereich II]) werden derartige Maßnahmen in allen Ländern auch von Einrichtungen zur Erstausbildung von Lehrkräften angeboten. In allen Ländern mit Ausnahme von Island, Österreich (Volksschule [Primarbereich], Hauptschule, Neue Mittelschule und Allgemein bildende höhere Schule, Unterstufe [Sekundarbereich I] und Allgemein bildende höhere Schule, Oberstufe [Sekundarbereich II]), der Russischen Föderation und Tschechien spielen auch die Schulen selbst eine wichtige Rolle als Anbieter von beruflichen Fortbildungsmaßnahmen.

Neben diesen verschiedenen Bildungseinrichtungen sind privatwirtschaftliche Einrichtungen die häufigsten Anbieter für berufliche Fortbildungsmaßnahmen: mit Ausnahme von Israel, Japan, Luxemburg (Elementar- und Primarbereich sowie Sekundarbereich II), Österreich, Spanien und Tschechien bieten sie in 4 von 5 Ländern solche Maßnahmen an.

Zwei Drittel der Länder gaben ferner an, dass diese Maßnahmen von einer öffentlichen Stelle für die Fortbildung von Lehrkräften und/oder von berufsständischen Organisationen der Lehrkräfte angeboten werden. In rund der Hälfte der Länder werden diese Maßnahmen auch von Lehrergewerkschaften und lokalen Bildungsbehörden angeboten. Nur in Frankreich, Griechenland, Israel (Elementarbereich), Italien, Luxemburg (Elementar- und Primarbereich), Österreich (berufsbildender Sekundarbereich II), Polen, Schottland und der Türkei werden diese Maßnahmen für Lehrkräfte von der Schulaufsichtsbehörde angeboten (Tab. D7.4a, D7.4b, D7.4c und D7.4d im Internet).

Verbreitung von Informationen über berufliche Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte

In allen Bildungsbereichen spielt die Schulleitung die wichtigste Rolle bei der Verbreitung von Informationen über berufliche Fortbildungsmaßnahmen. Von den 34 OECD-

Kasten D7.2

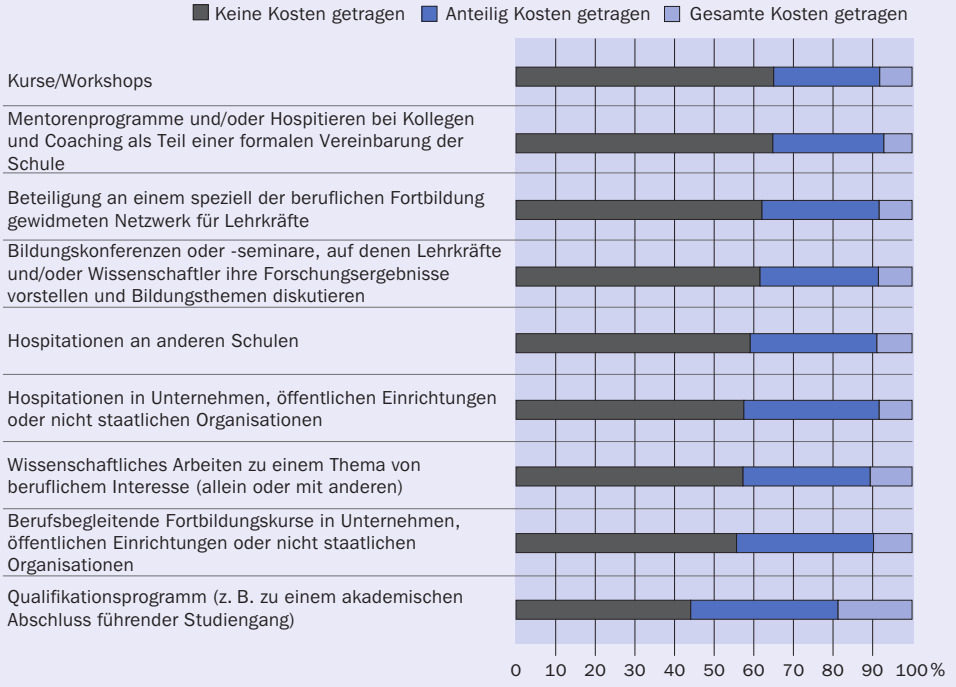
Müssen Lehrkräfte die Teilnahme an beruflichen Fortbildungsmaßnahmen selbst bezahlen?

Verschiedene Arten von beruflichen Fortbildungsmaßnahmen erfordern unterschiedlich hohe Investitionen. Der TALIS-Erhebung von 2013 zufolge gaben mehr als die Hälfte der Lehrkräfte, die an beruflichen Fortbildungsmaßnahmen teilgenommen hatten, an, unabhängig von der Art des Angebots nichts dafür bezahlt zu haben (mit Ausnahme von Qualifizierungsmaßnahmen), und höchstens 10 Prozent gaben an, die gesamten Kosten selbst getragen zu haben. Angebote zur Qualifizierung sind tendenziell aufwendiger (im Hinblick auf Zeit und Geld) und tendenziell eher außerhalb der Schule organisiert (d. h. an einer Universität oder einer Akademie). Daher ist es nicht überraschend, dass die Übernahme eines Teils der Kosten oder der gesamten Kosten für diese Programme durch die Lehrkräfte wahrscheinlicher ist.

Abbildung D7.b

Anteil der Kosten von Fortbildungsmaßnahmen, den Lehrkräfte selbst tragen (2013)

Anteil der Lehrkräfte im Sekundarbereich I (in %), die angaben, an den folgenden Fortbildungsmaßnahmen teilgenommen zu haben und keine Kosten getragen, anteilig Kosten getragen bzw. die gesamten Kosten selbst getragen zu haben[1]



1. Lehrkräfte können gleichzeitig an mehr als einer Fortbildungsmaßnahme teilnehmen. Die Lehrkräfte wurden nicht danach gefragt, wie viel sie für eine einzelne Fortbildung gezahlt haben, sondern danach, welchen Anteil der Kosten sie für Fortbildungsmaßnahmen, an denen sie teilgenommen haben, insgesamt selbst getragen haben. Die in dieser Abbildung angegebenen Prozentsätze sind daher als allgemeines Kostenniveau zu betrachten, das Lehrkräfte, die an jeder der Fortbildungsmaßnahmen teilgenommen haben, laut eigenen Angaben selbst getragen haben.

Anordnung der Fortbildungsmaßnahmen in absteigender Reihenfolge des durchschnittlichen Anteils der Lehrkräfte, die angaben, dafür keine Kosten getragen zu haben.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933041535

Kasten D7.3

An welcher Art beruflicher Fortbildungsmaßnahmen nehmen Lehrkräfte teil?

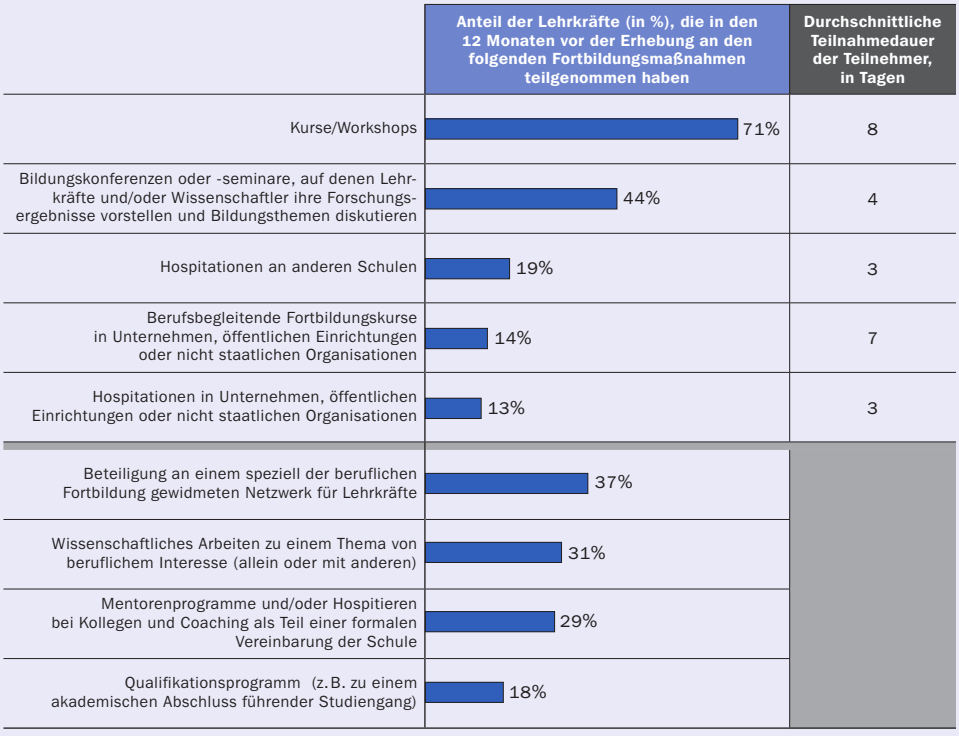
Die Ergebnisse der TALIS-Studie von 2013 legen nahe, dass Kurse oder Workshops die häufigsten beruflichen Fortbildungsmaßnahmen darstellen, an der Lehrkräfte den eigenen Angaben zufolge teilnahmen: Durchschnittlich gaben 71 Prozent der Lehrkräfte im Sekundarbereich I an, im Erhebungszeitraum an einer solchen Maßnahme teilgenommen zu haben. In praktisch allen teilnehmenden Ländern und Volkswirtschaften wurde die Teilnahme an Kursen oder Workshops am häufigsten genannt. Hier lag die Beteiligungsquote in manchen Ländern bei etwa 80 Prozent, in Malaysia, Mexiko und Singapur sogar bei mehr als 90 Prozent.

Die nach Kursen und Workshops am häufigsten genannte Maßnahme ist die Teilnahme an Bildungskonferenzen und -seminaren (44 Prozent) und die Beteiligung an einem Netzwerk für Lehrkräfte (37 Prozent). Am seltensten wurden mit 13 Prozent Hospitationen in Unternehmen oder anderen Einrichtungen und berufsbegleitende Fortbildungskurse in diesen Einrichtungen (14 Prozent) genannt.

Abbildung D7.c

In den letzten 12 Monaten von Lehrkräften wahrgenommene Maßnahmen zur beruflichen Fortbildung, nach Art und Dauer (2013)

Teilnahmequoten und durchschnittliche Anzahl von Tagen für jede Fortbildungsart, an der Lehrkräfte im Sekundarbereich I laut eigenen Angaben in den 12 Monaten vor der Erhebung teilgenommen haben



Anordnung der Maßnahmen in absteigender Reihenfolge pro Block, basierend auf dem Anteil der Lehrkräfte (in %), die angaben, in den 12 Monaten vor der Erhebung an Fortbildungsmaßnahmen teilgenommen zu haben.

Quelle: OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing.

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933041554

und Partnerländern gaben nur Finnland und Schweden an, dass die Schulleitung nicht formell für die Weitergabe dieser Art Informationen zuständig ist. In rund zwei Drittel der Länder ist auch die zentral-/bundesstaatliche Bildungsbehörde zuständig für die Verbreitung von Informationen über berufliche Fortbildungsmaßnahmen. Etwas mehr als die Hälfte der Länder gab ferner an, dass die regionalen oder lokalen Bildungsbehörden am Informationsprozess beteiligt sind. In Frankreich, Griechenland, Israel, Italien, Luxemburg (Elementar- und Primarbereich sowie Sekundarbereich I), Österreich (Elementarbereich und berufsbildende Bildungsgänge im Sekundarbereich II), Polen und Schottland gibt auch die Schulaufsichtsbehörde diese Informationen an die Lehrkräfte weiter (Tab. D7.4a, D7.4b, D7.4c und D7.4d im Internet).

Beteiligung an beruflichen Fortbildungsmaßnahmen

Der Anteil der Lehrkräfte, die an beruflichen Fortbildungsmaßnahmen teilnehmen, unterscheidet sich deutlich von Land zu Land. In den 14 Ländern mit verfügbaren Daten reicht er von 100 Prozent in Belgien (frz.), Luxemburg, Österreich (Primarbereich, Neue Mittelschule und Hauptschule [Sekundarbereich I]), Schottland und der Türkei (Elementar- und Primarbereich) über mindestens 90 Prozent der Lehrkräfte in Estland (Primar- und Sekundarbereich I, Sekundarbereich II [allgemeinbildend]), Israel (Elementar- und Primarbereich sowie Sekundarbereich I), den Niederlanden und den Vereinigten Staaten (Primar- und Sekundarbereich) bis zu 24 Prozent der Lehrkräfte im Sekundarbereich II in Brasilien (Tab. D7.4a, D7.4b, D7.4c und D7.4d im Internet).

Definitionen

Unter *beruflichen Fortbildungsmaßnahmen* werden alle Aktivitäten verstanden, die dazu dienen, die Fähigkeiten und Kenntnisse sowie das Fachwissen und andere Merkmale einer Lehrkraft (bzw. allgemein gesprochen einer Fachkraft) zu entwickeln. Hierbei handelt es sich um formale Maßnahmen, z. B. um Kurse und Workshops, aber auch um die formalisierte Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und die Beteiligung an beruflichen Netzwerken. Berufliche Fortbildungsmaßnahmen beziehen sich also nicht auf die Alltagspraxis der Lehrkräfte, in der sie sich auch beruflich weiterentwickeln.

Angewandte Methodik

Die Daten stammen aus der OECD/INES-Erhebung: Survey on Developing Teacher's Knowledge and Skills aus dem Jahr 2013 und beziehen sich auf das Schuljahr 2012/2013.

Hinweise zu den für jedes Land verwendeten Definitionen und angewandten Methodiken s. Anhang 3 unter *www.oecd.org/edu/eag.htm*.

Anmerkung zu den Daten aus Israel

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

Allensworth, E., S. Ponisciak and C. Mazzeo (2009), *The Schools Teachers Leave: Teacher Mobility in Chicago Public Schools,* Consortium on Chicago School Research, University of Chicago, Chicago.

Clotfelter, C. T., H. F. Ladd and J. L. Vigdor (2009), „How and why do teacher credentials matter for student achievement?", *NBER Working Paper 12828,* National Bureau of Economic Research, January 2007, *www.nber.org/papers/w12828*.

Ewing, R. A. and D. L. Smith (2003), „Retaining quality beginning teachers in the profession", *English Teaching: Practice and Critique,* May 2003, Vol. 2, No. 1, pp. 15–32, *http://edlinked.soe.waikato.ac.nz/research/files/etpc/files/2003v2n1art2.pdf*.

Headden, S. (2014), *Beginners in the Classroom: What the Changing Demographics of Teaching Mean for Schools, Students, and Society,* Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, March 2014, *www.carnegiefoundation.org/sites/default/files/beginners_in_classroom.pdf*.

Mueller, C. M. (2012), *The Impact of Teacher Certification Programmes on Teacher Efficacy, Job Satisfaction, and Teacher Performance: A Comparison of Traditional and Alternative Certification, http://digitalcommons.wku.edu/diss/28*.

OECD (2014), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning,* TALIS, OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en*.

OECD (2006), *Stärkere Professionalisierung des Lehrerberufs – Wie gute Lehrer gewonnen, gefördert und gehalten werden können,* OECD Publishing, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264023673-de*.

Rockoff, J. (2008), „Does mentoring reduce turnover and improve skills of new employees? Evidence from teachers in New York City", *NBER Working Paper 13868,* National Bureau of Economic Research, March 2008, *www.nber.org/papers/w13868*.

Yoon, K. S., T. Duncan, S. W.-Y. Lee, B. Scarloss and K. Shapley (2007), „Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement", Issues & Answers Report, REL 2007: No. 033, U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest, Washington DC, *http://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southwest/pdf/REL_2007033.pdf*.

Tabellen Indikator D7

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120461

- **WEB** Table D7.1a: Requirements for teachers' professional development, pre-primary education (Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte im Elementarbereich) (2013)
- **WEB** Table D7.1b: Requirements for teachers' professional development, primary education (Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte im Primarbereich) (2013)
- Tabelle 7.1c: Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)
- **WEB** Table D7.1d: Requirements for teachers' professional development, upper secondary education (Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte im Sekundarbereich II) (2013)
- **WEB** Table D7.2a: Content of compulsory teachers' professional development activities, pre-primary education (Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, Elementarbereich) (2013)
- **WEB** Table D7.2b: Content of compulsory teachers' professional development activities, primary education (Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, Primarbereich) (2013)
- Tabelle D7.2c: Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)
- **WEB** Table D7.2d: Content of compulsory teachers' professional development activities, upper secondary education (Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, Sekundarbereich II) (2013)
- **WEB** Table D7.3a: Non-compulsory teachers' professional development, pre-primary education (Nicht obligatorische berufliche Fortbildung für Lehrkräfte, Elementarbereich) (2013)
- **WEB** Table D7.3b: Non-compulsory teachers' professional development, primary education (Nicht obligatorische berufliche Fortbildung für Lehrkräfte, Primarbereich) (2013)
- Tabelle D7.3c: Nicht obligatorische berufliche Fortbildung für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)
- **WEB** Table D7.3d: Non-compulsory teachers' professional development, upper secondary education (Nicht obligatorische berufliche Fortbildung für Lehrkräfte, Sekundarbereich II) (2013)

- **WEB** Table D7.4a: Dissemination of teachers' professional development activities, pre-primary education (Verbreitung von Informationen zur beruflichen Fortbildung von Lehrkräften, Elementarbereich) (2013)

- **WEB** Table D7.4b: Dissemination of teachers' professional development activities, primary education (Verbreitung von Informationen zur beruflichen Fortbildung für Lehrkräfte, Primarbereich) (2013)

- **WEB** Table D7.4c: Dissemination of teachers' professional development activities, lower secondary education (Verbreitung von Informationen zur beruflichen Fortbildung für Lehrkräfte, Sekundarbereich I) (2013)

- **WEB** Table D7.4d: Dissemination of teachers' professional development activities, upper secondary education (Verbreitung von Informationen zur beruflichen Fortbildung für Lehrkräfte, Sekundarbereich II) (2013)

Tabelle D7.1c

Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)

In öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Fortbildungsverpflichtungen	Jahr der Festlegung	Geografischer Geltungsbereich	Mindestdauer der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahme
		(1)	(2)	(3)	(4)
OECD-Länder					
Australien	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	m	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1]	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2005	Landesweit	a
	Alle (NMS, HS)[2]	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	1984	Landesweit	15 Std. jedes Jahr
Belgien (fläm.)	Alle	Sonstige	a	a	a
Belgien (frz.)[3]	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2002	Landesweit	18 Std. jedes Jahr
Kanada	m	m	m	m	m
Chile	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	m	Landesweit	m
Tschechien	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2005	Landesweit	m
Dänemark	Alle	Keine Verpflichtung	a	a	a
England	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	1998	Landesweit	a
Estland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2000	Landesweit	160 Std. alle 5 Jahre
Finnland[3]	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	m	Landesweit	30 Std. jedes Jahr
Frankreich	Alle	Keine Verpflichtung	a	a	a
Deutschland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	m	Landesweit	a
Griechenland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	1985	Landesweit	m
Ungarn	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	1997	Landesweit	120 Std. alle 7 Jahre
Island	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2008	Landesweit	150 Std. jedes Jahr
Irland	Alle	Keine Verpflichtung	a	a	a
Israel	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	2008	Landesweit	180–210 Std. alle 3 Jahre
Italien	Alle	Keine Verpflichtung	a	a	a
Japan	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2002	Landesweit	231 Std.
		Obligatorisch für die Rezertifizierung	2009	Landesweit	30 Std. alle 10 Jahre
Korea	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	1972	Landesweit	90 Std.
Luxemburg	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2007	Landesweit	8 Std. jedes Jahr
Mexiko	Allgemeinbildend	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	1993	Landesweit	78 Std. jedes Jahr
	Berufsbildend	Keine Verpflichtung	a	a	a
Niederlande	Alle	Sonstige	a	a	a
Neuseeland	Alle	m	m	m	m
Norwegen	Alle	Keine Verpflichtung	a	a	a
Polen	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	1999	Landesweit	a
Portugal	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	2012	Landesweit	25 Std. alle 2 Jahre
Schottland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2000	Landesweit	35 Std. jedes Jahr
Slowakei[3]	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	2009	Landesweit	300 Std.
Slowenien	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	2004	Landesweit	m
Spanien[3]	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	2011	Landesweit	250–300 Std. alle 6 Jahre
Schweden	Alle	Keine Verpflichtung	a	a	a
Schweiz	Alle	m	m	m	m
Türkei	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	1960	Landesweit	30 Std. jedes Jahr
Vereinigte Staaten	Alle	m	m	m	m
Partnerländer					
Brasilien	Alle	m	m	m	m
Russische Föd.	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	m	Landesweit	a

Rolle bei der Entscheidung über berufliche Fortbildung
Vollständig autonome Entscheidung (AE)
Vorschlag von Maßnahmen (VM)
Validierung der Auswahl (VA)
Sonstige (S)
Keine Beteiligung (KB)

Anmerkung: In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.
1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen. 3. Die Mindestdauer in Stunden ist geschätzt aufgrund der Verpflichtungen, d.h. der Zahl an Tagen, Wochen oder Leistungspunkten, in einer anderen Bezugsgröße in Bezug auf Spalte (4). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120480
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D7.1c (Forts.)

Berufliche Fortbildungsverpflichtungen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)

In öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Wer entscheidet über die beruflichen Fortbildungsmaßnahmen einzelner Lehrkräfte?						Strategien zu Finanzierung und Förderung von beruflicher Fortbildung				
		Lehrkraft	Schulleitung	Schulaufsichtsbehörde	Lokale/Kommunale Bildungsbehörden	Regionale/Subregionale Bildungsbehörden	Zentral-/Bundesstaatliche Bildungsbehörden	Kosten werden vom Staat subventioniert bzw. mitgetragen	Teilnahmekosten werden übernommen	Bezahlte Freistellung der Lehrkräfte	Kostenübernahme für Vertretungslehrkräfte	Separates Budget der Schule
		(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OECD-Länder												
Australien	Alle	m	m	a	a	m	m	m	m	m	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1]	VM	AE	AE	KB	a	KB	Vollständig	Vollständig	Häufig	Immer	Nein
	Alle (NMS, HS)[2]	VM	AE	AE	KB	a	KB	Vollständig	Vollständig	Häufig	Immer	Nein
Belgien (fläm.)	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)[3]	Alle	VM	VA	KB	KB	KB	KB	Vollständig	Vollständig	Manchmal	a	Nein
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	AE	VM	a	VM	a	VM	Teilweise	Nie	Manchmal	m	Ja
Tschechien	Alle	VM	AE	KB	KB	KB	KB	Vollständig	Teilweise	Manchmal	Häufig	Ja
Dänemark	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
England	Alle	VM	VM	VM	KB	a	KB	a	a	a	a	a
Estland	Alle	VM	VA	a	VM	a	KB	Vollständig	Vollständig	Häufig	Häufig	Ja
Finnland[3]	Alle	VM	VA	a	a	KB	KB	Vollständig	Vollständig	m	m	m
Frankreich	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Deutschland	Alle	AE	VA	KB	KB	KB	KB	Vollständig	Vollständig	Immer	Immer	Ja
Griechenland	Alle	VM	VM	AE	KB	AE	AE	Vollständig	Vollständig	Häufig	Immer	Nein
Ungarn	Alle	VM	AE	a	VA	KB	KB	Teilweise	Teilweise	Manchmal	a	m
Island	Alle	AE	VM	a	KB	a	KB	Vollständig	Vollständig	Häufig	Immer	Ja
Irland	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Israel	Alle	VM	VA	KB	S	KB	KB	Vollständig	Vollständig	Manchmal	Immer	Nein
Italien	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Japan	Alle	VM	VM	a	VA	VA	VA	Teilweise	Teilweise	Nie	Manchmal	Ja
		VM	VM	a	VA	VA	VA	Teilweise	Nie	Nie	Nie	Ja
Korea	Alle	VM	KB	KB	KB	AE	AE	Teilweise	Vollständig	Manchmal	Immer	Nein
Luxemburg	Alle	AE	KB	KB	KB	KB	VA	Vollständig	Vollständig	Häufig	Immer	Nein
Mexiko	Allgemeinbildend	AE	KB	KB	KB	KB	AE	Vollständig	Vollständig	a	Häufig	Nein
	Berufsbildend	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Neuseeland	Alle	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Polen	Alle	VM	VA	VM	VA	VM	VM	Teilweise	Teilweise	Manchmal	Manchmal	Nein
Portugal	Alle	KB	AE	KB	KB	KB	KB	Vollständig	Vollständig	a	a	Nein
Schottland	Alle	VM	VM	KB	VM	a	KB	m	m	m	m	m
Slowakei[3]	Alle	AE	VM	KB	KB	KB	KB	Teilweise	Teilweise	Häufig	Manchmal	Ja
Slowenien	Alle	VM	VA	KB	a	a	AE	Teilweise	Teilweise	Immer	Immer	Ja
Spanien[3]	Alle	AE	KB	KB	KB	VM	KB	Vollständig	Vollständig	Nie	Nie	Nein
Schweden	Alle	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Schweiz	Alle	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle	VM	VA	VM	VM	AE	AE	Vollständig	Vollständig	a	a	Nein
Vereinigte Staaten	Alle	m	m	m	m	m	m	m	m	Manchmal	Manchmal	m
Partnerländer												
Brasilien	Alle	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	Alle	VM	AE	KB	KB	VA	KB	Teilweise	Teilweise	Immer	Immer	Ja

Rolle bei der Entscheidung über berufliche Fortbildung
Vollständig autonome Entscheidung (AE)
Vorschlag von Maßnahmen (VM)
Validierung der Auswahl (VA)
Sonstige (S)
Keine Beteiligung (KB)

Anmerkung: In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.
1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen. 3. Die Mindestdauer in Stunden ist geschätzt aufgrund der Verpflichtungen, d.h. der Zahl an Tagen, Wochen oder Leistungspunkten, in einer anderen Bezugsgröße in Bezug auf Spalte (4). Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120480
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D7.2c

Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)

In öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Fortbildungsverpflichtungen	Fortbildungsplanung	Fortbildungsmaßnahmen im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte geplant
		(1)	(2)	(3)
OECD-Länder				
Australien	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1] Alle (NMS, HS)[2]	Obligatorisch für alle Lehrkräfte Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Keine Planung Keine Planung	Ja, aber nicht ausschließlich Ja, aber nicht ausschließlich
Belgien (fläm.)	Alle	Sonstige	a	a
Belgien (frz.)	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Kanada	m	m	m	m
Chile	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	m	Ja, aber nicht ausschließlich
Tschechien	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule	Ja, auschließlich
Dänemark	Alle	Keine Verpflichtung	a	a
England	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Estland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Finnland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Keine Planung	m
Frankreich	Alle	Keine Verpflichtung	a	a
Deutschland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Keine Planung	Ja, aber nicht ausschließlich
Griechenland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule	Ja, aber nicht ausschließlich
Ungarn	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule	Ja, aber nicht ausschließlich
Island	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule	Ja, aber nicht ausschließlich
Irland	Alle	Keine Verpflichtung	a	a
Israel	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Italien	Alle	Keine Verpflichtung	a	a
Japan	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte Obligatorisch für die Erneuerung der Lehrerlaubnis	Planung der Schule u. Lehrkraft Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, auschließlich Ja, auschließlich
Korea	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	Planung der Schule u. Lehrkraft	Nein
Luxemburg	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Keine Planung	Nein
Mexiko	Allgemeinbildend Berufsbildend	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung Keine Verpflichtung	Planung der Schule u. Lehrkraft a	Nein a
Niederlande	Alle	Sonstige	a	a
Neuseeland	m	m	m	m
Norwegen	Alle	Keine Verpflichtung	a	a
Polen	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Portugal	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Schottland	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Slowakei	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, auschließlich
Slowenien	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule u. Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Spanien	Alle	Obligatorisch für eine Beförderung oder Gehaltserhöhung	Keine Planung	Nein
Schweden	Alle	Keine Verpflichtung	a	a
Schweiz	Alle	m	m	m
Türkei	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Lehrkraft	Ja, aber nicht ausschließlich
Ver. Staaten	Alle	m	m	Ja, aber nicht ausschließlich
Partnerländer				
Brasilien	Alle	m	m	m
Russische Föd.	Alle	Obligatorisch für alle Lehrkräfte	Planung der Schule	Ja, auschließlich

Anmerkung: Die einzelnen Spalten mit den Angaben, wer die Standards/Themenbereiche für die berufliche Fortbildung festlegt, also Universitäten, Schulen oder sonstige Bildungseinrichtungen, d.h. die Spalten (6) bis (8), Lehrerverbände oder Lehrergewerkschaften, d.h. die Spalten (10) und (11), lokale/kommunale, regionale/subregionale bzw. zentral-/bundesstaatliche Bildungsbehörden, d.h. die Spalten (13) bis (15), Schulaufsichtsbehörde oder Sonstige, d.h. die Spalten (17) und (18), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120499

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

Tabelle D7.2c (Forts.)

Inhalt der obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)

In öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Inhalt der beruflichen Fortbildungsmaßnahmen spezifiziert	Wer legt die Standards und/oder Themenkomplexe für die beruflichen Fortbildungsmaßnahmen fest?			
			Universitäten (U) oder Schulen (S) oder andere Bildungseinrichtungen (E)	Lehrerverbände (V) oder Lehrergewerkschaften (G)	Lokale/Kommunale Bildungsbehörden (L) oder regionale/subregionale Bildungsbehörden (R) oder zentral-/bundesstaatliche Bildungsbehörden (Z)	Schulaufsichtsbehörde (A) oder Sonstige (S)
		(4)	(5)	(9)	(12)	(16)
OECD-Länder						
Australien	Alle	m	m	m	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1] Alle (NMS, HS)[2]	Inhalt nicht spezifiziert Inhalt nicht spezifiziert	a a	a a	a a	a a
Belgien (fläm.)	Alle	a	a	a	a	a
Belgien (frz.)	Alle	Im Einklang mit eingeführten Standards, Inhalt aber nicht spezifiziert	Nein	Nein	Z	Nein
Kanada	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	Im Einklang mit eingeführten Standards, Inhalt aber nicht spezifiziert	Nein	Nein	Nein	S
Tschechien	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Dänemark	Alle	a	a	a	a	a
England	Alle	Im Einklang mit eingeführten Standards, Inhalt aber nicht spezifiziert	Nein	Nein	Z	Nein
Estland	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Finnland	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Frankreich	Alle	a	a	a	a	a
Deutschland	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Griechenland	Alle	Im Einklang mit eingeführten Standards, Inhalt aber nicht spezifiziert	E	Nein	R, Z	A
Ungarn	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Island	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Irland	Alle	a	a	a	a	a
Israel	Alle	Berufliche Fortbildung in bestimmten Themenbereichen obligatorisch	U, S, E	V, G	Z	A
Italien	Alle	a	a	a	a	a
Japan	Alle	Inhalt nicht spezifiziert Inhalt nicht spezifiziert	a a	a a	a a	a a
Korea	Alle	Im Einklang mit eingeführten Standards, Inhalt aber nicht spezifiziert	Nein	Nein	R, Z	Nein
Luxemburg	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Mexiko	Allgemeinbildend Berufsbildend	Berufliche Fortbildung in bestimmten Themenbereichen obligatorisch a	Nein a	Nein a	Z a	Nein a
Niederlande	Alle	a	a	a	a	a
Neuseeland	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	a	a	a	a	a
Polen	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Portugal	Alle	Berufliche Fortbildung in bestimmten Themenbereichen obligatorisch	U, S	V, G	Z	Nein
Schottland	Alle	Inhalt nicht spezifiziert	a	a	a	a
Slowakei	Alle	Berufliche Fortbildung in bestimmten Themenbereichen obligatorisch	Nein	Nein	Z	Nein
Slowenien	Alle	Berufliche Fortbildung in bestimmten Themenbereichen obligatorisch	U, S	Nein	Z	Nein
Spanien	Alle	Berufliche Fortbildung in bestimmten Themenbereichen obligatorisch	Nein	Nein	Z	Nein
Schweden	Alle	a	a	a	a	a
Schweiz	Alle	m	m	m	m	m
Türkei	Alle	Berufliche Fortbildung in bestimmten Themenbereichen obligatorisch	U	Nein	R, Z	A
Ver. Staaten	Alle	m	m	m	m	m
Partnerländer						
Brasilien	Alle	m	m	m	m	m
Russische Föd.	Alle	Im Einklang mit eingeführten Standards, Inhalt aber nicht spezifiziert	U, S	Nein	R, Z	Nein

Anmerkung: Die einzelnen Spalten mit den Angaben, wer die Standards/Themenbereiche für die berufliche Fortbildung festlegt, also Universitäten, Schulen oder sonstige Bildungseinrichtungen, d.h. die Spalten (6) bis (8), Lehrerverbände oder Lehrergewerkschaften, d.h. die Spalten (10) und (11), lokale/kommunale, regionale/subregionale bzw. zentral-/bundesstaatliche Bildungsbehörden, d.h. die Spalten (13) bis (15), Schulaufsichtsbehörde oder Sonstige, d.h. die Spalten (17) und (18), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten). In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.

1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120499

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

Tabelle D7.3c

Nicht obligatorische berufliche Fortbildung für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)

In öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Wer entscheidet über die obligatorischen beruflichen Fortbildungsmaßnahmen einzelner Lehrkräfte?						
		Lehrkraft	Schulleitung	Schulaufsichts-behörde	Lokale/ Kommunale Bildungs-behörden	Regionale/ Subregionale Bildungs-behörden	Zentral-/ Bundesstaat-liche Bildungs-behörden	Sonstige
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OECD-Länder								
Australien	Alle	m	m	a	a	m	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1]	VM	AE	AE	KB	a	KB	a
	Alle (NMS, HS)[2]	VM	AE	AE	KB	a	KB	a
Belgien (fläm.)	Alle	VM	VM	KB	KB	KB	VM	a
Belgien (frz.)	Alle	AE	VA	KB	KB	KB	VM	a
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	AE	VA	a	KB	a	VM	a
Tschechien	Alle	VM	AE	KB	KB	KB	KB	a
Dänemark	Alle	KB	AE	a	KB	KB	KB	a
England	Alle	AE	VM	KB	KB	a	KB	a
Estland	Alle	AE	VM	a	VM	a	KB	a
Finnland	Alle	VM	VA	a	a	KB	KB	a
Frankreich	Alle	VM	VA	VM	KB	KB	VA	VM
Deutschland	Alle	AE	VA	KB	KB	KB	KB	a
Griechenland	Alle	AE	VM	VM	KB	VM	VM	a
Ungarn	Alle	VM	KB	KB	KB	KB	KB	a
Island	Alle	VM	VM	a	KB	a	KB	a
Irland	Alle	VM	VM	KB	a	a	VM	a
Israel	Alle	AE	VA	VA	S	S	KB	a
Italien	Alle	AE	VM	VM	VM	VM	VM	a
Japan	Alle	VM	VM	a	VA	VA	VM	a
Korea	Alle	AE	VM	VM	VM	VM	VM	a
Luxemburg	Alle	AE	VM	KB	KB	KB	KB	KB
Mexiko	Allgemeinbildend	AE	KB	KB	KB	VM	VM	a
	Berufsbildend	a	a	a	a	a	a	a
Niederlande	Alle	VM	VM	KB	KB	KB	KB	KB
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	m	VA	m	VA	m	m	a
Polen	Alle	AE	VM	VM	VM	VM	VM	a
Portugal	Alle	AE	KB	KB	KB	KB	KB	KB
Schottland	Alle	VM	VM	KB	VM	a	KB	m
Slowakei	Alle	AE	KB	KB	KB	KB	KB	KB
Slowenien	Alle	AE	VA	a	a	a	VM	a
Spanien	Alle	AE	KB	KB	KB	KB	VA	a
Schweden	Alle	S	S	KB	AE	KB	KB	a
Schweiz	Alle	m	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle	VM	VA	VM	VA	VA	AE	a
Ver. Staaten	Alle	m	m	m	m	m	m	m
Partnerländer								
Brasilien	Alle	AE	VA	a	VA	VA	KB	m
Russische Föd.	Alle	VM	VA	KB	KB	KB	KB	a

Rolle bei der Entscheidung über berufliche Fortbildung
Vollständig autonome Entscheidung (AE)
Vorschlag von Maßnahmen (VM)
Validierung der Auswahl (VA)
Sonstige (S)
Keine Beteiligung (KB)

Anmerkung: In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.
1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120518
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle D7.3c (Forts.)

Nicht obligatorische berufliche Fortbildung für Lehrkräfte, Sekundarbereich I (2013)

In öffentlichen Bildungseinrichtungen

	Art der Fächer	Berufliche Fortbildungsmaßnahmen werden im Hinblick auf die jeweiligen Schulentwicklungsschwerpunkte geplant	Strategien zur Finanzierung und Förderung von beruflicher Fortbildung				
			Kosten werden vom Staat subventioniert bzw. mitgetragen	Teilnahmekosten werden übernommen	Bezahlte Freistellung der Lehrkräfte	Kostenübernahme für Vertretungslehrkräfte	Separates Budget der Schule
		(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OECD-Länder							
Australien	Alle	m	m	m	m	m	m
Österreich	Alle (AHS)[1] Alle (NMS, HS)[2]	Ja, aber nicht ausschließlich Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise Teilweise	Teilweise Teilweise	Häufig Häufig	Immer Immer	Nein Nein
Belgien (fläm.)	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Häufig	a	Ja
Belgien (frz.)	Alle	Nein	Nie	a	a	a	a
Kanada	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	m	m	m	m
Tschechien	Alle	Ja, auschließlich	Teilweise	Teilweise	Manchmal	Häufig	Ja
Dänemark	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	m	m	m	m
England	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Manchmal	Manchmal	Nein
Estland	Alle	Nein	Nie	a	a	a	a
Finnland	Alle	m	m	m	m	m	m
Frankreich	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Immer	Manchmal	Nein
Deutschland	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Vollständig	Vollständig	Immer	Immer	Ja
Griechenland	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Vollständig	Vollständig	Manchmal	Manchmal	Nein
Ungarn	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	m	m	m	m	m
Island	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Vollständig	Manchmal	Immer	m
Irland	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Häufig	Häufig	Nein
Israel	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Vollständig	Vollständig	Nie	Immer	Ja
Italien	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Vollständig	Manchmal	Manchmal	Ja
Japan	Alle	Ja, auschließlich	Teilweise	Teilweise	Nie	m	Ja
Korea	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Manchmal	Manchmal	Ja
Luxemburg	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Nie	Immer	Nein
Mexiko	Allgemeinbildend Berufsbildend	Nein a	Vollständig a	Vollständig a	a a	a a	Nein a
Niederlande	Alle	m	Teilweise	Teilweise	Manchmal	Manchmal	Ja
Neuseeland	m	m	m	m	m	m	m
Norwegen	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Häufig	Manchmal	m
Polen	Alle	Nein	Teilweise	Teilweise	Manchmal	Manchmal	Nein
Portugal	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Nie	a	a	a	a
Schottland	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	m	m	m	m	m
Slowakei	Alle	Nein	Nie	a	a	a	a
Slowenien	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Immer	Immer	Ja
Spanien	Alle	Nein	Teilweise	Teilweise	Nie	Nie	Nein
Schweden	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Manchmal	m	Nein
Schweiz	Alle	m	m	m	m	m	m
Türkei	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	Teilweise	Teilweise	Manchmal	a	Nein
Ver. Staaten	Alle	Ja, aber nicht ausschließlich	m	m	m	m	m
Partnerländer							
Brasilien	Alle	Nein	Teilweise	Teilweise	Manchmal	Immer	m
Russische Föd.	Alle	Nein	m	m	m	m	m

Rolle bei der Entscheidung über berufliche Fortbildung
Vollständig autonome Entscheidung (AE)
Vorschlag von Maßnahmen (VM)
Validierung der Auswahl (VA)
Sonstige (S)
Keine Beteiligung (KB)

Anmerkung: In föderalen Staaten bzw. Ländern mit stark dezentralen Schulsystemen kann es in den einzelnen Bundesstaaten, Provinzen oder Regionen unterschiedliche Vorschriften geben. Weitere Informationen s. Anhang 3.
1. „(AHS)" steht für Allgemein bildende höhere Schulen, Unterstufe. 2. „(NMS, HS)" steht für Neue Mittelschulen und Hauptschulen.
Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120518
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Anhang 1
Merkmale der Bildungssysteme

Alle Tabellen im Anhang 1 sind im Internet verfügbar unter:
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120632

Tabelle X1.1a

Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012)

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 Bruttoabschlussquoten wird das typische Abschlussalter verwendet.

	Typisches Abschlussalter						
	Erstabschluss	Ausrichtung des Bildungsgangs		Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			
		Allgemeinbildend	Berufs-vorbereitend/ Berufsbildend	ISCED 3A	ISCED 3B	ISCED 3C (kurz)[1]	ISCED 3C (lang)[1]
OECD-Länder							
Australien	17	17	17	17	a	17	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	18–19	17–19	18–19	18–19	a	17–18
Dänemark	18–19	18–19	20–21	18–19	a	27	20–21
Estland	19	19	19	19	19	a	19
Finnland	19	19	19	19	a	a	a
Frankreich	17–19	17–18	16–19	17–18	18–20	16–18	18–20
Deutschland	19–20	19–20	19–20	19–20	19–20	19–20	a
Griechenland	18	18	18	18	a	18	18
Ungarn	18	18	18–19	18	a	18	18–19
Island	19	19	17	19	20	19	19
Irland	18–19	18	19	18	a	19	18
Israel	17	17	17	17	a	a	17
Italien	19	19	18	19	18	17	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	17–18	17–18	17–18	17–18	a	a	17–18
Niederlande	17–19	17	19	17	a	a	18
Neuseeland	17–18	17–18	17–18	18	17	16	17
Norwegen	18–20	18	19–20	18	a	m	19–20
Polen	18–19	19	20	19	a	a	19
Portugal	17	17	18	m	m	m	m
Slowakei	18–19	19	19	19–20	a	17	18–19
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
Partnerländer							
Argentinien	17	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
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	17	17	17	17	17	a	a
Lettland	19	19	19	19	n	a	19
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. Dauer ISCED 3C: kurz – mindestens 1 Jahr kürzer als ISCED-3A/3B-Bildungsgänge; lang – ähnlich lang wie ISCED-3A/3B-Bildungsgänge.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120651
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1a (Forts.)

Abschlussquoten im Sekundarbereich II: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012)

	Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Nettoabschlussquote						
	Absolventen mit Erstabschluss	Ausrichtung des Bildungsgangs		Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			
		Allgemeinbildend	Berufs-vorbereitend/ Berufsbildend	ISCED 3A	ISCED 3B	ISCED 3C (kurz)[1]	ISCED 3C (lang)[1]
OECD-Länder							
Australien	netto	netto	netto	netto	a	m	netto
Österreich	netto	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Belgien	m	netto	netto	netto	a	netto	netto
Kanada	netto	netto	netto	netto	a	a	netto
Chile	netto	netto	netto	netto	a	a	a
Tschechien	netto	netto	netto	netto	netto	a	netto
Dänemark	netto	netto	netto	netto	a	netto	netto
Estland	m	netto	netto	netto	netto	a	netto
Finnland	netto	netto	netto	netto	a	a	a
Frankreich	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Deutschland	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	a
Griechenland	brutto	brutto	brutto	brutto	a	m	brutto
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	netto	netto	netto	netto	a	a	netto
Neuseeland	netto	netto	m	netto	m	netto	m
Norwegen	netto	netto	netto	netto	a	m	netto
Polen	netto	netto	netto	netto	a	a	netto
Portugal	m	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	a	a	netto
Schweiz	m	netto	netto	netto	netto	netto	netto
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
Partneränder							
Argentinien	m	netto	netto	netto	a	a	a
Brasilien	m	netto	netto	netto	netto	a	a
China	brutto	brutto	brutto	brutto	m	brutto	brutto
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	netto	netto	netto	netto	a	a
Lettland	netto	netto	netto	netto	n	a	netto
Russische Föderation	m	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m

1. Dauer ISCED 3C: kurz – mindestens 1 Jahr kürzer als ISCED-3A/3B-Bildungsgänge; lang – ähnlich lang wie ISCED-3A/3B-Bildungsgänge.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120651
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 (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012)

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 Bruttoabschlussquoten wird das typische Abschlussalter verwendet.

	Typisches Abschlussalter				Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Nettoabschlussquote			
	Erstabschluss	Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			Weitere Ausbildung/Arbeitsmarkteintritt			
		ISCED 4A	ISCED 4B	ISCED 4C	Absolventen mit Erstabschluss	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	netto	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	19–20	19–20	a	19–20	netto	netto	a	netto
Dänemark	21	21	a	a	netto	netto	a	a
Estland	21	a	21	a	m	a	netto	a
Finnland	35–39	a	a	35–39	netto	a	a	netto
Frankreich	m	m	m	m	m	brutto	a	brutto
Deutschland	22	22	22	a	brutto	brutto	brutto	a
Griechenland	20	a	a	20	m	a	a	netto
Ungarn	a	a	a	19–20	netto	a	a	netto
Island	a	a	a	26	netto	a	a	netto
Irland	23	a	a	23	netto	a	a	netto
Israel	m	m	m	a	m	m	m	a
Italien	20	a	a	20	brutto	a	a	brutto
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	netto	a	a	netto
Neuseeland	18	18	18	18	netto	netto	netto	netto
Norwegen	20–22	20–22	a	21–22	netto	netto	a	netto
Polen	21	a	a	21	netto	a	a	netto
Portugal	21	a	a	a	netto	a	a	a
Slowakei	21	21–22	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	19–22	m	m	19–22	m	m	m	netto
Schweiz	21–23	21–23	21–23	a	m	netto	netto	a
Türkei	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigtes Königreich	a	a	a	a	a	a	a	a
Vereinigte Staaten	m	m	m	m	m	m	m	m
Partnerländer								
Argentinien	a	a	a	a	a	a	a	a
Brasilien	a	a	a	a	a	a	a	a
Kolumbien	a	m	m	m	m	m	netto	m
China	18	18	18	18	m	brutto	brutto	brutto
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m	m	m	m	m
Lettland	a	a	a	a	a	a	a	a
Russische Föderation	18	a	a	18	m	a	a	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120670
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1c

Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012)

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 Bruttoabschlussquoten wird das typische Abschlussalter verwendet.

	Typisches Abschlussalter						
	Erstabschluss Tertiärbereich B	Tertiärbereich B (erster Abschluss)	Erstabschluss Tertiärbereich A	Tertiärbereich A (erster und zweiter Abschluss)			Weiterführende forschungsorientierte Studiengänge
				3 bis weniger als 5 Jahre	5 bis 6 Jahre	Länger als 6 Jahre	
OECD-Länder							
Australien	21	21	23	23	23	23	m
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	21–25	21–25	24–26	23–26	24–26	25–26	30–34
Tschechien	21–22	21–22	22–24	22–24	25–26	a	30–34
Dänemark	23–25	23–25	24	24	26	25–29	30–34
Estland	22	22	22–24	22	24	a	30–34
Finnland	30–34	30–34	25–29	24	a	a	30–34
Frankreich	19–23	19–23	19–24	19–22	21–24	27–29	26–28
Deutschland	21–23	21–23	24–27	24–26	25–27	a	28–29
Griechenland	24–25	24–25	23–24	23–24	23–24	a	30–34
Ungarn	20	20	22–24	21–23	23–24	a	30–34
Island	25	25	23	23	25	a	29
Irland	20–21	20–21	21	21	23	25	27
Israel	m	m	26–27	26–27	27–29	a	30–34
Italien	22–23	22–23	23	23	25	a	30–34
Japan	19	19	21–23	21	23	a	26
Korea	20	20	22–24	22–26	24–25	a	30–34
Luxemburg	20–25	20–25	21–25	21–22	23–24	24–25	26–28
Mexiko	20	20	23	23	23–26	m	24–28
Niederlande	27	27	23	23	a	a	m
Neuseeland	19–21	19–21	21–23	21–23	23	24	27–28
Norwegen	24	24	22–27	22–23	24–25	26–27	29–34
Polen	22	22	23–25	23	25	a	25–29
Portugal	35–39	35–39	22	22	>40	a	>40
Slowakei	21–22	21–22	21–22	21–22	23	a	26–27
Slowenien	23–25	23–25	23–26	23–24	25–26	a	28
Spanien	19	19	20–22	20	22	a	26–28
Schweden	21–23	21–23	25	25	25	n	30–34
Schweiz	23–29	23–29	24–26	24–26	25–27	25–27	30–34
Türkei	21	21	22–24	23–24	25–26	a	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
Partnerländer							
Argentinien	20–24	20–24	21–24	21–22	22–23	23–24	25–29
Brasilien	21–23	21–23	22–24	22–24	m	m	30–34
China	20	20	21	21	22	22	27
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	24	24	22	22	24	26	27
Lettland	21–23	21–23	23–25	22–25	a	a	30–34
Russische Föderation	20	20	22	21	22	23	m
Saudi-Arabien	20	20	21	21	21	21	27
Südafrika	20	20	21	21	22	22	25

Anmerkung: Wenn Daten zum Tertiärbereich A, aufgegliedert nach der Dauer der Studiengänge, verfügbar waren, ist die Abschlussquote für alle Studiengänge die Summe der Abschlussquoten, aufgegliedert nach der Dauer der Studiengänge.

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.

Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120689

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

Tabelle X1.1c (Forts.)

Abschlussquoten im Tertiärbereich: Typisches Abschlussalter und Art der Abschlussquote (Brutto- bzw. Nettoabschlussquote) (2012)

	Art der Abschlussquote: Brutto- gegenüber Nettoabschlussquote							
	Tertiärbereich B (ISCED 5B)				Tertiärbereich A (ISCED 5A)			
	Erstabschluss		Erster Abschluss		Erstabschluss		Erster Abschluss	
	Abschluss-quoten (alle Studierenden)	Abschluss-quoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschluss-quoten (alle Studierenden)	Abschluss-quoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschluss-quoten (alle Studierenden)	Abschluss-quoten nur internationale/ ausländische Studierende	Abschluss-quoten (alle Studierenden)	Abschluss-quoten nur internationale/ ausländische Studierende
OECD-Länder								
Australien	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Österreich	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Belgien	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m
Kanada	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Chile	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Tschechien	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Dänemark	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Estland	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m
Finnland	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	m	netto	netto
Frankreich	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m
Deutschland	**brutto**	m	brutto	m	**netto**	netto	netto	netto
Griechenland	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m
Ungarn	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m
Island	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Irland	**netto**	m	netto	netto	**netto**	m	netto	netto
Israel	**m**	m	m	m	**netto**	m	netto	m
Italien	**brutto**	m	brutto	brutto	**netto**	m	netto	m
Japan	**brutto**	m	brutto	m	**brutto**	m	brutto	m
Korea	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m
Luxemburg	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m
Mexiko	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m
Niederlande	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Neuseeland	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Norwegen	**netto**	m	netto	m	**netto**	netto	netto	netto
Polen	**netto**	m	netto	m	**netto**	netto	netto	netto
Portugal	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Slowakei	**netto**	m	netto	m	**netto**	netto	netto	netto
Slowenien	**netto**	netto	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Spanien	**netto**	m	netto	m	**netto**	netto	netto	netto
Schweden	**netto**	m	netto	netto	**netto**	netto	netto	netto
Schweiz	**brutto**	m	netto	m	**netto**	netto	netto	netto
Türkei	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m
Vereinigtes Königreich	**m**	m	netto	netto	**m**	m	netto	netto
Vereinigte Staaten	**brutto**	brutto	brutto	brutto	**brutto**	brutto	brutto	brutto
Partnerländer								
Argentinien	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m
Brasilien	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m
China	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m
Kolumbien	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m
Indien	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
Indonesien	**m**	m	netto	m	**m**	m	netto	m
Lettland	**netto**	m	netto	m	**netto**	m	netto	m
Russische Föderation	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	m
Saudi-Arabien	**brutto**	brutto	brutto	brutto	**brutto**	brutto	brutto	brutto
Südafrika	**m**	m	brutto	m	**m**	m	brutto	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.
Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120689
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.1d

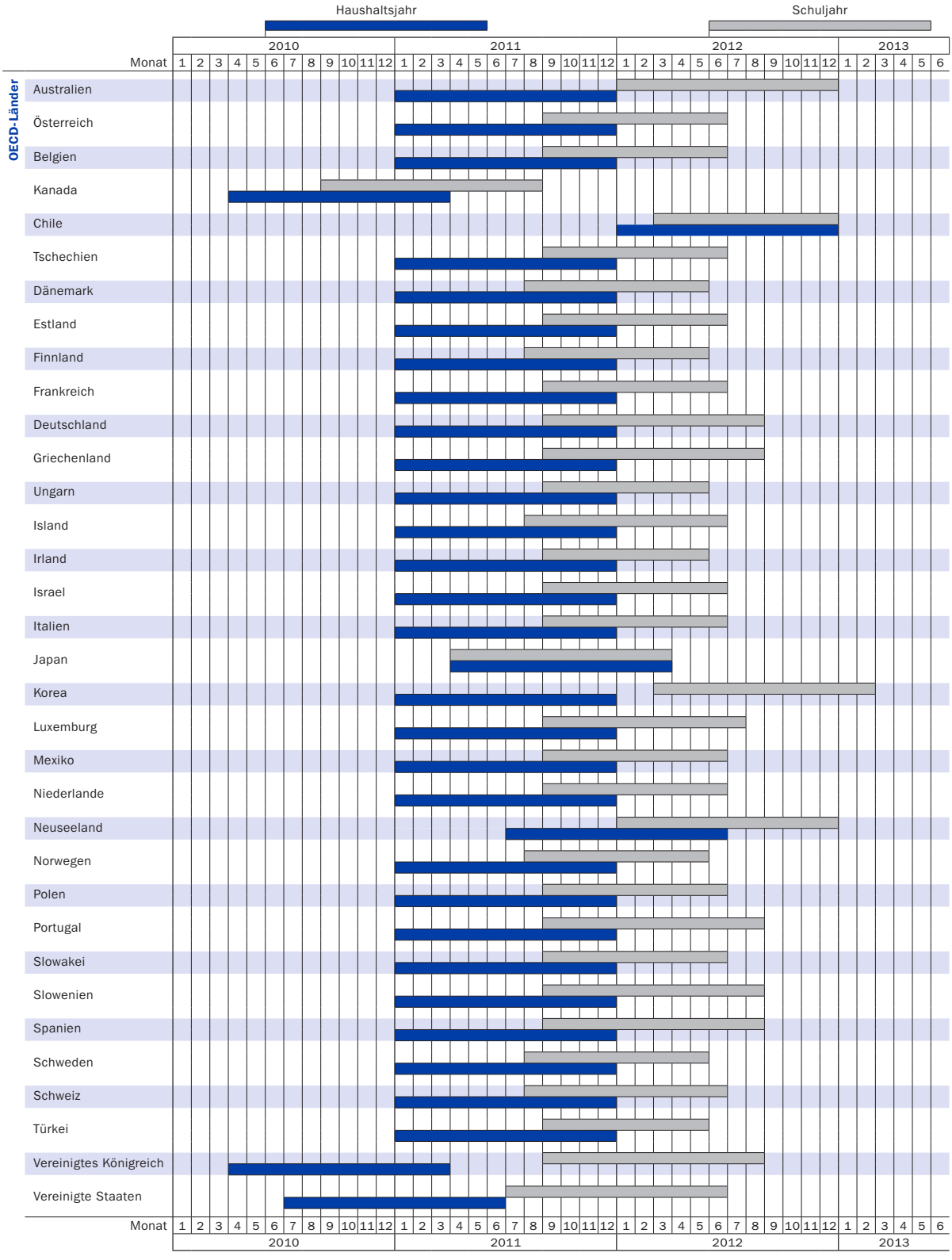
Studienanfängerquoten: Typisches Eintrittsalter und Art der Studienanfängerquote (Brutto- bzw. Nettoanfängerquote) (2012)

	Typisches Eintrittsalter			Art der Studienanfängerquote: Brutto- gegenüber Netto-Studienanfängerquote			Art der Studienanfängerquote: Brutto- gegenüber Netto-Studienanfängerquote		
				Alle Studierenden			Internationale Studierende		
	ISCED 5A	ISCED 5B	ISCED 6	ISCED 5A	ISCED 5B	ISCED 6	ISCED 5A	ISCED 5B	ISCED 6
OECD-Länder									
Australien	18	18	22–23	netto	m	netto	netto	m	netto
Österreich	19–20	20–21	25–26	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Belgien	18–19	18–19	m	netto	netto	m	m	m	m
Kanada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	18	18–19	26–27	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Tschechien	19–20	19–20	24–25	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Dänemark	20–21	20–21	25–27	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Estland	19	19	24	netto	netto	netto	m	m	m
Finnland	19	a	26–28	netto	a	netto	m	a	m
Frankreich	18	19	23–25	netto	m	netto	m	m	m
Deutschland	19–21	19–21	26–27	netto	netto	netto	netto	m	netto
Griechenland	18	18	24	netto	netto	m	m	m	m
Ungarn	19	19	25	netto	netto	netto	m	m	m
Island	20	20	25	netto	netto	netto	netto	n	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	18	25–26	netto	netto	netto	m	m	m
Japan	18	18	24	netto	netto	netto	m	m	m
Korea	18	18	24–29	netto	netto	netto	m	m	m
Luxemburg	m	m	m	netto	netto	netto	m	m	m
Mexiko	18	18	24	netto	netto	netto	m	m	m
Niederlande	18–19	17–18	22–23	netto	netto	netto	netto	netto	netto
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	netto	m	m
Portugal	18	18	22–24	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Slowakei	19	20	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	m	netto	m	m
Schweden	19	19	25–27	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Schweiz	21	26	27	netto	netto	netto	netto	m	netto
Türkei	18–19	18–19	26–27	netto	netto	netto	m	m	m
Vereinigtes Königreich	18	18	22–24	netto	netto	netto	netto	netto	netto
Vereinigte Staaten	18	18	24	netto	m	m	brutto	m	m
Partnerländer									
Argentinien	18	18	25	netto	netto	netto	m	m	m
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	17	17	21	brutto	brutto	brutto	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	netto	netto	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	18	18	25–26	netto	netto	netto	m	m	m
Lettland	18	18	22	netto	netto	m	netto	netto	m
Russische Föderation	18	18	23–24	brutto	brutto	brutto	m	m	m
Saudi-Arabien	18–22	18	24	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto	brutto
Südafrika	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120708
Erläuterung der Kennzeichnung fehlender Daten s. Hinweise für den Leser.

Tabelle X1.2a

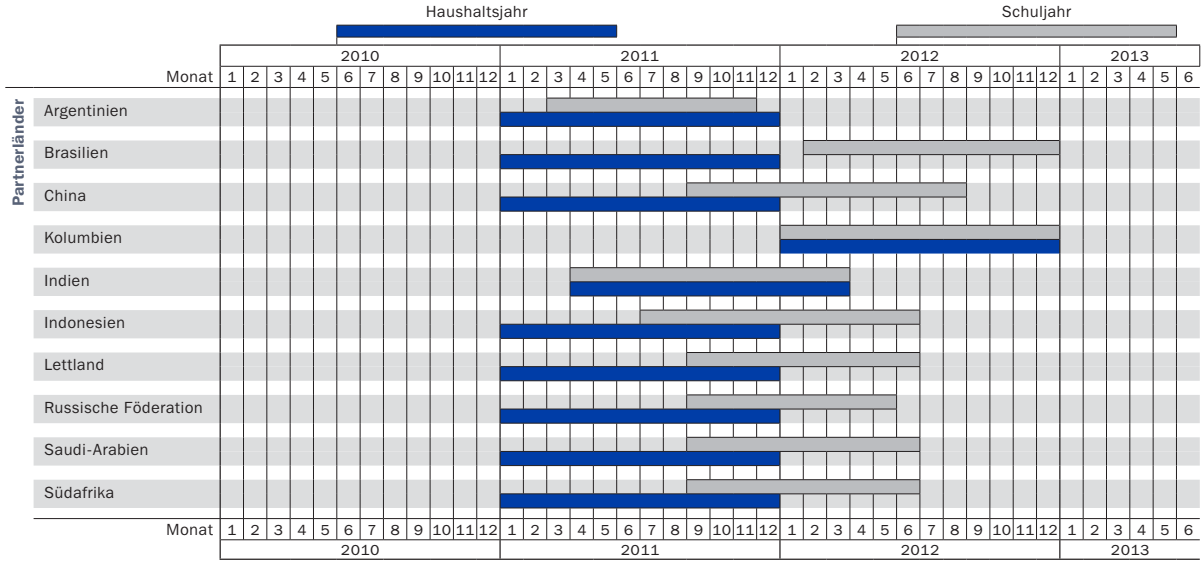
Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, OECD-Länder



Quelle: OECD. *Hinweise* s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933120727

Tabelle X1.2b

Für die Berechnung der Finanzindikatoren verwendete Haushalts- und Schuljahre, Partnerländer



Quelle: OECD. Argentinien, China, Indien, Indonesien, Kolumbien, Saudi-Arabien und Südafrika: Statistikinstitut der UNESCO. Lettland: Eurostat.
Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. *StatLink:* http://dx.doi.org/10.1787/888933120746

Hinweis zu den Daten aus Israel

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.

Anhang 2
Statistische Bezugsdaten

Alle Tabellen im Anhang 2 sind im Internet verfügbar unter:
StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120765

Tabelle X2.1

Überblick über das wirtschaftliche Umfeld anhand grundlegender Kennzahlen (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2011, zu konstanten Preisen von 2011)

	Öffentliche Gesamtausgaben als Prozentsatz des BIP	BIP pro Kopf (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt)	BIP-Deflator (2005 = 100)	BIP-Deflator (2000 = 100)
	(1)	(2)	(3)	(4)
OECD-Länder				
Australien	33,5	43 208	125,9	150,3
Österreich	50,8	42 978	111,2	120,3
Belgien	53,5	40 093	112,7	125,1
Kanada[1]	41,8	37 480	115,0	129,4
Chile[2]	m	21 486	125,3	177,3
Tschechien	43,2	27 046	105,6	118,6
Dänemark	57,7	41 843	115,1	129,1
Estland	37,7	23 088	132,5	170,2
Finnland	55,3	38 611	111,9	117,0
Frankreich	55,9	36 391	110,7	122,0
Deutschland	45,2	40 990	106,3	112,1
Griechenland	m	26 622	115,9	135,9
Ungarn	50,1	22 413	125,0	171,5
Island	47,4	38 224	153,7	187,0
Irland	47,1	42 943	97,4	118,3
Israel	39,6	30 168	112,2	119,4
Italien	49,9	33 870	110,9	126,6
Japan	42,2	34 967	92,4	86,0
Korea	30,2	29 035	114,2	131,4
Luxemburg	42,9	88 668	125,1	144,5
Mexiko	25,5	17 125	137,6	192,0
Niederlande	49,9	43 150	108,0	124,3
Neuseeland	34,2	31 487	119,0	133,8
Norwegen[3]	58,2	46 696	123,2	141,7
Polen	43,4	21 753	118,1	134,0
Portugal	49,3	25 672	109,3	127,1
Slowakei	38,2	25 130	108,1	134,5
Slowenien	50,8	28 156	114,5	148,3
Spanien	45,9	32 157	110,3	135,6
Schweden	51,5	41 761	112,7	120,6
Schweiz	33,7	51 582	108,0	112,1
Türkei	37,4	17 781	157,1	489,7
Vereinigtes Königreich	49,6	33 886	117,1	130,9
Vereinigte Staaten	37,4	49 321	112,2	126,0
Partnerländer				
Argentinien	m	10 805	m	m
Brasilien	31,6	11 735	151,1	239,7
China	m	8 397	m	m
Kolumbien	m	10 303	m	m
Indien	m	m	m	m
Indonesien	m	m	m	m
Lettland	m	19 984	m	m
Russische Föderation	m	22 502	208,0	457,4
Saudi-Arabien	m	m	m	m
Südafrika	m	10 052	m	m

1. Referenzjahr 2010. 2. Referenzjahr 2012 anstelle 2011. Der BIP-Deflator bezieht sich auf 2001–2012 anstelle 2000–2011 sowie auf 2006–2012 anstelle 2005–2011. 3. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120784

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

Tabelle X2.2

Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 2011, zu konstanten Preisen von 2011)[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)	Kaufkraftparitäten (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	1 486 071		498 406	22 761	1,511	1,937	1,581
Österreich	299 240		151 994	8 389	0,830	1,064	0,857
Belgien	369 259		197 422	10 978	0,839	1,076	0,906
Kanada[4]	1 719 631	1 576 759	658 901	34 483	1,220	1,564	1,300
Chile[5]	130 526 894		m	17 450	348,131	446,322	370,164
Tschechien	3 823 401		1 653 244	10 497	13,468	17,267	15,565
Dänemark	1 791 773		1 034 208	5 569	7,689	9,858	8,571
Estland	16 216		6 109	1 340	0,524	0,672	0,621
Finnland	188 679		104 259	5 387	0,907	1,163	1,002
Frankreich	2 001 398		1 118 728	65 115	0,845	1,083	0,902
Deutschland	2 609 900		1 178 650	81 779	0,779	0,998	0,850
Griechenland	208 532		108 003	11 300	0,693	0,889	0,779
Ungarn	27 635 435		13 834 811	9 972	123,650	158,526	145,007
Island	1 628 677		771 800	319	133,563	171,235	145,921
Irland	162 600		76 536	4 577	0,827	1,061	0,962
Israel	923 900		365 561	7 763	3,945	5,058	4,470
Italien	1 580 410		788 137	60 724	0,768	0,985	0,839
Japan[6]	478 985 700	477 208 400	199 103 100	127 831	106,762	136,874	121,366
Korea	1 235 160 500		373 227 400	49 779	854,586	1095,623	910,471
Luxemburg	41 730		17 882	519	0,906	1,162	0,994
Mexiko	14 351 494		3 655 757	109 220	7,673	9,837	8,953
Niederlande	599 047		298 715	16 693	0,832	1,066	0,882
Neuseeland	206 546		70 669	4 415	1,486	1,905	1,607
Norwegen[7]	2 075 197		1 207 768	4 953	8,973	11,503	9,806
Polen	1 528 127		663 757	38 526	1,823	2,338	1,992
Portugal	171 126		84 423	10 622	0,628	0,805	0,715
Slowakei	68 974		26 381	5 398	0,508	0,652	0,580
Slowenien	36 150		18 350	2 053	0,625	0,802	0,708
Spanien	1 046 327		480 111	46 125	0,705	0,904	0,790
Schweden	3 480 543		1 792 006	9 450	8,820	11,308	9,464
Schweiz	585 102		196 889	7 869	1,441	1,848	1,654
Türkei	1 297 713		485 001	73 950	0,987	1,265	1,147
Vereinigtes Königreich	1 536 937	1 484 161	736 445	62 735	0,698	0,895	0,705
Vereinigte Staaten	15 533 800	15 389 925	5 754 000	312 036	1	1,282	1
Eurozone					**0,780**		
Partnerländer							
Argentinien	1 842 022		m	41 282	4,130	5,294	m
Brasilien	4 143 013		1 308 035	195 243	1,808	2,318	m
China	47 310 405		m	1 347 350	4,182	5,361	m
Kolumbien	621 615 000		m	46 045	1 310,367	1 679,958	m
Indien	m		m	1 221 156	19,786	25,367	m
Indonesien[5]	m		1 435 406 700	m	6 737,746	8 638,135	m
Lettland	14 275		m	2 058	0,347	0,445	m
Russische Föderation	55 799 573		m	142 961	17,346	22,238	17,415
Saudi-Arabien	m		m	m	m	m	m
Südafrika	2 659 366		m	50 587	5,230	6,705	m

1. Angaben zu BIP, KKP und öffentlichen Gesamtausgaben für Länder in der Eurozone in Euro. 2. BIP in Australien sowie BIP und öffentliche Gesamtausgaben in Neuseeland für das Haushaltsjahr berechnet. 3. Bei Ländern, für die das BIP nicht für denselben Referenzzeitraum wie die Daten zu den Bildungsfinanzen angegeben wurde, wurde das BIP geschätzt als w_{t-1} (BIP_{t-1}) + w_t (BIP_t), mit w_t und w_{t-1} als Gewichtung für die entsprechenden Anteile der beiden Referenzzeiträume für das BIP innerhalb des Haushaltsjahres für Bildung. In Kapitel B wurden für Japan, Kanada, das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten Anpassungen vorgenommen. 4. Referenzjahr 2010. 5. Referenzjahr 2012. 6. Öffentliche Gesamtausgaben an das Haushaltsjahr angepasst. 7. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120803

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

Tabelle X2.3

Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010)[1]

	Bruttoinlandsprodukt (in Mio. Landeswährung, zu jeweiligen Preisen)					
	1995	2000	2005	2008	2009	2010
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OECD-Länder						
Australien	529 282	705 562	998 312	1 258 654	1 296 324	1 406 671
Österreich	174 794	208 474	245 243	282 744	276 228	285 165
Belgien	207 927	252 543	303 435	346 375	340 669	355 740
Kanada	810 426	1 076 577	1 373 845	1 603 418	1 528 985	1 624 608
Chile[2]	29 336 967	42 094 989	82 018 171	96 443 761	111 007 886	121 492 697
Tschechien	1 533 676	2 269 695	3 116 056	3 848 411	3 758 979	3 790 880
Dänemark	1 019 545	1 293 963	1 545 257	1 753 152	1 664 790	1 760 051
Estland	2 767	6 160	11 182	16 235	13 970	14 371
Finnland	96 064	132 195	157 429	185 670	172 318	178 724
Frankreich	1 196 181	1 439 603	1 718 047	1 933 195	1 885 763	1 936 720
Deutschland	1 848 500	2 047 500	2 224 400	2 473 800	2 374 200	2 495 000
Griechenland	88 742	135 043	193 050	233 198	231 081	222 152
Ungarn	5 727 829	13 089 047	22 018 283	26 543 305	25 626 480	26 513 032
Island	454 013	683 747	1 025 740	1 480 346	1 497 934	1 535 932
Irland	53 775	105 644	162 897	180 249	162 284	158 097
Israel	289 555	506 173	600 011	764 697	809 230	866 231
Italien	952 158	1 198 292	1 436 379	1 575 144	1 519 695	1 551 886
Japan	501 706 900	509 860 000	503 903 000	501 209 300	471 138 700	482 384 400
Korea	409 653 600	603 236 000	865 240 900	1 026 451 800	1 065 036 800	1 173 274 900
Luxemburg	15 108	21 998	30 270	37 372	35 575	39 303
Mexiko	2 013 954	6 020 649	9 220 649	12 153 436	11 893 247	13 029 103
Niederlande	305 261	417 960	513 407	594 481	573 235	586 789
Neuseeland	95 368	118 377	161 645	185 555	189 718	199 113
Norwegen[3]	806 858	1 113 894	1 464 974	1 862 873	1 875 850	1 987 362
Polen	337 222	744 378	983 302	1 275 508	1 344 505	1 416 585
Portugal	87 841	127 317	154 269	171 983	168 529	172 860
Slowakei	19 319	31 177	49 314	66 842	62 794	65 897
Slowenien	10 357	18 566	28 722	37 244	35 420	35 485
Spanien	446 795	629 907	909 298	1 087 788	1 046 894	1 045 620
Schweden	1 809 575	2 265 447	2 769 375	3 204 320	3 105 790	3 337 531
Schweiz	383 096	432 405	479 088	567 852	554 372	574 314
Türkei	10 435	166 658	648 932	950 534	952 559	1 098 799
Vereinigtes Königreich	748 200	987 139	1 276 743	1 462 070	1 417 359	1 485 615
Vereinigte Staaten[4]	7 664 000	10 289 700	13 095 400	14 720 300	14 417 900	14 958 300
Partnerländer						
Brasilien	705 641	1 179 482	2 147 240	3 032 204	3 239 404	3 770 085
Russische Föderation	1 427 029	7 298 009	21 609 766	41 276 849	38 807 219	46 308 541

1. Angaben zu BIP und öffentlichen Gesamtausgaben für Länder in der Eurozone in Euro. 2. Referenzjahre 1996, 2001, 2006, 2009, 2010 und 2011 anstelle 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 und 2010. 3. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet. 4. Die Vereinigten Staaten haben in den vergangenen 6 Monaten ihre gesamte BIP-Serie überarbeitet. Die angegebenen Daten in US-Dollar (aktuelle Fassung) entsprechen nicht denjenigen in Tab. X2.2b in Bildung auf einen Blick 2013.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120822

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

Tabelle X2.3 (Forts. 1)

Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010)[1]

	Öffentliche Gesamtausgaben (in Mio. Landeswährung, zu jeweiligen Preisen)					
	1995	2000	2005	2008	2009	2010
	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OECD-Länder						
Australien	184 270	225 913	309 431	405 784	450 682	473 579
Österreich	98 428	108 287	122 585	139 494	145 333	150 593
Belgien	108 336	123 943	157 399	172 484	183 071	187 026
Kanada	392 886	442 560	539 234	612 322	619 880	638 212
Chile[2]	6 705 897	10 559 689	15 327 440	23 797 395	24 273 284	27 847 954
Tschechien	813 015	945 255	1 340 123	1 583 527	1 679 551	1 661 774
Dänemark	604 404	694 479	815 717	903 263	967 096	1 016 158
Estland	1 142	2 225	3 757	6 441	6 259	5 828
Finnland	59 103	63 903	79 262	91 372	96 708	99 707
Frankreich	650 606	744 119	920 351	1 030 025	1 070 585	1 095 602
Deutschland	1 014 050	923 360	1 043 450	1 090 460	1 146 270	1 194 130
Griechenland	40 783	63 693	86 097	117 992	124 669	114 302
Ungarn	3 197 916	6 251 647	11 032 047	13 070 489	13 179 236	13 252 926
Island	m	286 259	433 346	853 725	763 327	791 880
Irland	22 093	33 010	55 177	77 009	78 500	103 427
Israel	152 248	261 087	296 289	332 256	350 569	367 301
Italien	497 257	549 577	688 251	765 537	788 361	782 101
Japan	181 284 700	193 917 400	183 640 900	188 561 300	197 216 300	195 879 800
Korea	83 399 300	135 324 800	230 062 600	312 548 300	352 323 300	353 006 600
Luxemburg	5 996	8 270	12 573	14 624	16 084	17 098
Mexiko	384 960	1 139 998	1 979 808	2 894 807	3 114 065	3 355 288
Niederlande	172 305	184 612	229 965	274 781	294 782	301 284
Neuseeland	31 743	m	62 645	64 002	64 013	70 450
Norwegen[3]	480 575	626 569	818 805	1 018 107	1 101 034	1 149 163
Polen	147 561	294 012	427 147	551 403	599 837	643 465
Portugal	36 787	52 983	71 830	77 055	83 842	88 987
Slowakei	9 392	16 255	18 730	23 340	26 079	26 329
Slowenien	m	8 636	13 011	16 511	17 456	17 894
Spanien	198 730	246 890	349 501	450 948	484 759	485 467
Schweden	1 175 297	1 248 029	1 491 382	1 657 889	1 706 362	1 746 603
Schweiz	139 873	151 837	176 236	187 914	185 629	189 561
Türkei	m	m	m	345 392	410 658	442 178
Vereinigtes Königreich	322 956	358 902	553 033	686 738	719 127	738 598
Vereinigte Staaten[4]	2 732 629	3 353 547	4 563 353	5 567 081	5 913 918	6 153 839
Partnerländer						
Brasilien	224 283	394 349	670 514	939 831	1 082 430	1 211 373
Russische Föderation	m	2 016 630	7 380 575	m	m	m

1. Angaben zu BIP und öffentlichen Gesamtausgaben für Länder in der Eurozone in Euro. 2. Referenzjahre 1996, 2001, 2006, 2009, 2010 und 2011 anstelle 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 und 2010. 3. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet. 4. Die Vereinigten Staaten haben in den vergangenen 6 Monaten ihre gesamte BIP-Serie überarbeitet. Die angegebenen Daten in US-Dollar (aktuelle Fassung) entsprechen nicht denjenigen in Tab. X2.2b in Bildung auf einen Blick 2013.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120822

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

Tabelle X2.3 (Forts. 2)

Grundlegende statistische Bezugsdaten (Referenzzeitraum: Kalenderjahr 1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010)[1]

	Bruttoinlandsprodukt (in Mio. Landeswährung, zu konstanten Preisen von 2011)			Öffentliche Gesamtausgaben (in Mio. Landeswährung, zu konstanten Preisen von 2011)		
	2008	2009	2010	2008	2009	2010
	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder						
Australien	1 375 819	1 402 865	1 434 244	443 558	487 722	482 862
Österreich	297 293	285 925	291 003	146 672	150 435	153 676
Belgien	364 791	354 574	362 822	181 655	190 543	190 749
Kanada	1 671 305	1 624 953	1 677 274	638 247	658 787	658 901
Chile[2]	110 452 877	116 818 603	123 656 889	27 254 129	25 543 871	28 344 020
Tschechien	3 837 505	3 664 553	3 754 953	1 579 039	1 637 361	1 646 025
Dänemark	1 853 636	1 748 645	1 772 834	955 034	1 015 808	1 023 538
Estland	16 799	14 432	14 801	6 665	6 466	6 002
Finnland	194 283	177 686	183 665	95 611	99 721	102 464
Frankreich	1 990 948	1 928 281	1 961 536	1 060 796	1 094 723	1 109 640
Deutschland	2 560 001	2 428 276	2 525 710	1 128 458	1 170 839	1 205 713
Griechenland	243 803	236 157	224 476	123 358	127 407	115 498
Ungarn	28 879 245	26 925 469	27 209 655	14 220 756	13 847 282	13 601 143
Island	1 770 149	1 653 991	1 586 198	1 020 856	842 852	817 795
Irland	171 830	160 862	159 143	73 412	77 813	104 111
Israel	825 824	836 130	883 492	360 815	363 329	376 084
Italien	1 636 078	1 546 188	1 572 878	795 152	802 104	792 681
Japan	478 719 139	452 242 239	473 315 676	180 100 216	189 306 336	192 197 301
Korea	1 116 963 517	1 120 497 242	1 191 330 100	340 108 565	370 670 089	358 438 920
Luxemburg	42 053	39 717	40 949	16 456	17 957	17 814
Mexiko	13 948 277	13 111 724	13 809 745	3 322 317	3 433 105	3 556 321
Niederlande	606 723	584 488	593 435	280 440	300 569	304 625
Neuseeland	198 840	201 811	202 120	68 584	68 093	71 514
Norwegen[3]	2 022 838	1 989 836	2 023 518	1 105 532	1 167 938	1 170 070
Polen	1 384 908	1 407 547	1 462 014	598 697	627 963	664 100
Portugal	175 091	169 991	173 288	78 447	84 569	89 207
Slowakei	67 467	64 142	66 975	23 558	26 639	26 760
Slowenien	38 509	35 448	35 895	17 071	17 470	18 101
Spanien	1 089 665	1 047 939	1 045 810	451 726	485 243	485 555
Schweden	3 341 343	3 173 393	3 381 351	1 728 784	1 743 504	1 769 535
Schweiz	569 329	558 302	576 450	188 403	186 945	190 266
Türkei	1 148 373	1 092 921	1 193 023	417 280	471 170	480 096
Vereinigtes Königreich	1 576 650	1 495 115	1 520 013	740 556	758 578	755 700
Vereinigte Staaten[4]	15 307 038	14 878 116	15 251 973	5 788 980	6 102 689	6 274 656
Partnerländer						
Brasilien	3 762 637	3 750 286	4 121 383	1 166 228	1 253 138	1 324 250
Russische Föderation	55 541 270	51 198 261	53 504 548	m	m	m

1. Angaben zu BIP und öffentlichen Gesamtausgaben für Länder in der Eurozone in Euro. 2. Referenzjahre 1996, 2001, 2006, 2009, 2010 und 2011 anstelle 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 und 2010. 3. Für Norwegen wird der BIP-Festlandmarktwert verwendet. 4. Die Vereinigten Staaten haben in den vergangenen 6 Monaten ihre gesamte BIP-Serie überarbeitet. Die angegebenen Daten in US-Dollar (aktuelle Fassung) entsprechen nicht denjenigen in Tab. X2.2b in Bildung auf einen Blick 2013.

Quelle: OECD. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag.htm. StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120822

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

Tabelle X2.4a

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrer beruflichen Laufbahn (2012)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in Landeswährung

	Elementarbereich				Primarbereich			
	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OECD-Länder								
Australien	56360	78425	78095	78667	57054	78949	78619	79190
Österreich	27781	32696	36653	54609	27781	32696	36653	54609
Belgien (fläm.)	29662	37252	41968	51399	29662	37252	41968	51399
Belgien (frz.)[1]	29170	36477	41070	50255	29170	36477	41070	50255
Kanada	47614	71482	74981	74981	47614	71482	74981	74981
Chile	6629499	8484483	9224259	12183363	6629499	8484483	9224259	12183363
Tschechien	234503	247292	255519	277830	251986	274569	287251	323924
Dänemark	359560	381418	391970	391970	375746	420205	435268	435268
England	21588	31552	31552	31552	21588	31552	31552	31552
Estland	m	m	m	m	7298	7728	7728	10667
Finnland[2]	27029	29191	29191	29191	31663	36651	38850	41181
Frankreich[3]	23077	27861	29888	44072	23077	27861	29888	44072
Deutschland	m	m	m	m	40999	49024	50991	54436
Griechenland	14104	17572	20056	26752	14104	17572	20056	26752
Ungarn[4]	1485876	1673520	1778004	2344896	1536852	1756320	1890288	2519484
Island	3346126	3721409	3721409	4258019	3614842	3949167	4047201	4215533
Irland	m	m	m	m	31972	46844	52472	59359
Israel	94868	114362	126521	198740	84042	111804	125606	176445
Italien	23048	25355	27845	33885	23048	25355	27845	33885
Japan	m	m	m	m	3105000	4612000	5456000	6842000
Korea	25585200	38086800	44515200	72730800	26113200	39248400	45800400	72730800
Luxemburg	65492	86726	97902	117349	65492	86726	97902	117349
Mexiko	141014	141848	183981	302034	141014	141848	183981	302034
Niederlande	32357	40071	47845	47845	32357	40071	47845	47845
Neuseeland	m	m	m	m	45796	68074	68074	68074
Norwegen	328800	381500	381500	381500	335300	377000	377000	421200
Polen	22010	28926	35101	36579	22010	28926	35101	36579
Portugal	20439	22386	24326	33881	20439	22386	24326	33881
Schottland	21438	34200	34200	34200	21438	34200	34200	34200
Slowakei	5420	5964	6236	6726	6064	7280	7614	8210
Slowenien	18306	20307	22246	22924	18306	20307	22246	23369
Spanien	28089	30543	32421	39763	28089	30543	32421	39763
Schweden[4,5]	282000	301200	318000	334800	282000	313000	322600	374000
Schweiz[6]	69578	87155	m	106996	77762	97438	m	120170
Türkei	29862	30822	32049	34653	29862	30822	32079	34653
Vereinigte Staaten[4]	35952	46116	45300	60984	36333	44995	45998	58793
Partnerländer								
Argentinien[5]	38 756	m	49 025	59 234	38 469	m	47 523	58 901
Brasilien	19 298	m	m	m	19 298	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	8804400	m	11142000	12693600	8804400	m	11142000	12693600
Lettland	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

1. Gehälter von Lehrkräften mit den typischen Qualifikationen anstelle der Mindestausbildung. Weitere Hinweise zu den Gehältern von Lehrkräften mit Mindestausbildung s. Anhang 3. 2. Im Elementarbereich nur Kindergartenlehrkräfte. 3. Einschließlich durchschnittlicher Bonuszahlungen für Überstunden für Lehrkräfte im Sekundarbereich I und II. 4. Tatsächliche Grundgehälter. 5. Referenzjahr 2011. 6. Spalten (2), (6), (10) und (14): Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

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

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120860

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

Tabelle X2.4a (Forts.)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Gehälter von Lehrkräften zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrer beruflichen Laufbahn (2012)

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in Landeswährung

	Sekundarbereich I				Sekundarbereich II			
	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung	Anfangsgehalt/ Mindest-ausbildung	Gehalt nach 10 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfah-rung/Mindest-ausbildung	Höchstgehalt/ Mindest-ausbildung
	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OECD-Länder								
Australien	57 113	79 834	79 834	80 037	57 113	79 834	79 834	80 037
Österreich	29 093	35 378	39 748	56 662	29 455	31 713	40 785	59 176
Belgien (fläm.)	29 662	37 252	41 968	51 399	37 061	47 297	53 968	65 086
Belgien (frz.)[1]	29 170	36 477	41 070	50 255	36 291	46 260	52 757	63 586
Kanada	47 614	71 482	74 981	74 981	47 805	71 810	75 281	75 281
Chile	6 629 499	8 484 483	9 224 259	12 183 363	7 042 057	8 994 097	9 772 573	12 886 489
Tschechien	253 743	277 164	289 504	325 645	260 229	285 374	297 639	337 465
Dänemark	375 746	420 205	435 268	435 268	387 439	505 477	505 477	505 477
England	21 588	31 552	31 552	31 552	21 588	31 552	31 552	31 552
Estland	7 298	7 728	7 728	10 667	7 298	7 728	7 728	10 667
Finnland[2]	34 196	39 583	41 958	44 476	36 262	43 550	45 292	48 010
Frankreich[3]	25 778	30 562	32 588	46 922	25 778	30 817	32 843	47 203
Deutschland	45 666	53 261	55 534	60 488	49 625	56 990	59 549	67 975
Griechenland	14 104	17 572	20 056	26 752	14 104	17 572	20 056	26 752
Ungarn[4]	1 536 852	1 756 320	1 890 288	2 519 484	1 640 820	1 973 904	2 184 756	3 089 664
Island	3 614 842	3 949 167	4 047 201	4 215 533	3 525 189	3 960 588	4 294 829	4 491 651
Irland	33 041	48 200	52 472	59 359	33 041	48 200	52 472	59 359
Israel	84 509	103 069	114 923	160 890	81 021	98 196	109 467	159 139
Italien	24 846	27 524	30 340	37 212	24 846	28 193	31 190	38 902
Japan	3 105 000	4 612 000	5 456 000	6 842 000	3 105 000	4 612 000	5 456 000	7 029 000
Korea	26 017 200	39 152 400	45 704 400	72 634 800	26 017 200	39 152 400	45 704 400	72 634 800
Luxemburg	75 997	94 996	104 831	132 101	75 997	94 996	104 831	132 101
Mexiko	183 163	188 179	237 759	389 817	m	m	m	m
Niederlande	34 227	48 418	59 356	59 356	34 227	48 418	59 356	59 356
Neuseeland	46 298	70 700	70 700	70 700	46 110	71 900	71 900	71 900
Norwegen	335 300	377 000	377 000	421 200	368 400	405 000	405 000	446 600
Polen	24 787	32 809	40 010	41 702	28 020	37 490	45 785	47 728
Portugal	20 439	22 386	24 326	33 881	20 439	22 386	24 326	33 881
Schottland	21 438	34 200	34 200	34 200	21 438	34 200	34 200	34 200
Slowakei	6 064	7 280	7 614	8 210	6 064	7 280	7 614	8 210
Slowenien	18 306	20 307	22 246	23 369	18 306	20 307	22 246	23 369
Spanien	30 767	33 437	35 458	43 363	31 573	34 336	36 421	44 595
Schweden[4,5]	286 800	321 600	333 000	375 500	300 000	337 200	352 600	401 300
Schweiz[6]	88 226	111 013	m	135 691	100 312	128 727	m	153 591
Türkei	31 011	31 971	33 197	35 801	31 011	31 971	33 197	35 801
Vereinigte Staaten[4]	36 993	43 762	47 046	56 938	38 433	44 819	49 822	56 937
Partnerländer								
Argentinien[5]	31 318	m	40 994	49 804	31 318	m	40 994	49 804
Brasilien	19 298	m	m	m	19 298	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	9 384 000	m	12 693 600	13 790 400	10 864 800	m	14 058 000	15 319 200
Lettland	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

1. Gehälter von Lehrkräften mit den typischen Qualifikationen anstelle der Mindestausbildung. Weitere Hinweise zu den Gehältern von Lehrkräften mit Mindestausbildung s. Anhang 3. 2. Im Elementarbereich nur Kindergartenlehrkräfte. 3. Einschließlich durchschnittlicher Bonuszahlungen für Überstunden für Lehrkräfte im Sekundarbereich I und II. 4. Tatsächliche Grundgehälter. 5. Referenzjahr 2011. 6. Spalten (2), (6), (10) und (14): Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

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

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120860

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

Tabelle X2.4b

Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 2000 und 2012[1]

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter an öffentlichen Bildungseinrichtungen von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung/Mindestausbildung, nach Bildungsbereich, in Landeswährung

	Primarbereich					Sekundarbereich I				
	2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012
	(1)	(2)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(16)	(17)	(18)
OECD-Länder										
Australien	50995	62240	73706	76732	78619	51016	62384	73706	77715	79834
Österreich	25826	31050	35526	35889	36653	26916	33635	38451	38882	39748
Belgien (fläm.)	29579	35417	40042	41094	41968	31191	35417	40042	41094	41968
Belgien (frz.)	28638	33598	38875	40184	41070	30482	33973	38875	40184	41070
Kanada	m	m	71608	73154	74981	m	m	71608	73154	74981
Chile	m	m	8493461	8785016	9224259	m	m	8493461	8785016	9224259
Tschechien[2]	125501	250559	310711	311793	287251	125501	250559	314897	314495	289504
Dänemark[3]	285200	332015	434802	434802	435268	285200	332015	434802	434802	435268
England	23193	27123	30842	31552	31552	23193	27123	30842	31552	31552
Estland	3068	4379	7728	7728	7728	3068	4379	7728	7728	7728
Finnland	26506	33171	37769	38222	38850	31115	36109	40791	41280	41958
Frankreich	27288	28395	29674	29831	29888	29456	30667	32258	32537	32588
Deutschland	m	m	47647	49587	50991	m	m	52784	54514	55534
Griechenland	16292	21237	22707	21958	20056	16292	21237	22707	21958	20056
Ungarn[4]	897168	1944576	1916568	1911204	1890288	897168	1944576	1916568	1911204	1890288
Island	1884000	2573556	3987224	3987224	4047201	1884000	2573556	3987224	3987224	4047201
Irland	33370	46591	53620	52472	52472	33729	46591	53620	52472	52472
Israel	68421	73496	112005	121858	125606	76048	82030	102514	112095	114923
Italien	20849	25234	27645	27845	27845	22836	27487	30121	30340	30340
Japan	6645000	6236000	5555000	5456000	5456000	6645000	6236000	5555000	5456000	5456000
Korea	26757000	39712000	42003257	44222400	45800400	26661000	39616000	41907257	44126400	45704400
Luxemburg	m	62139	93182	93182	97902	m	81258	99782	99782	104831
Mexiko	86748	124082	163419	176627	183981	109779	157816	209350	224596	237759
Niederlande	m	m	44288	46108	47845	m	m	53984	56163	59356
Neuseeland	49450	54979	65609	67413	68074	49450	54979	67295	68197	70700
Norwegen	m	302000	349000	370000	377000	m	302000	349000	370000	377000
Polen	m	23328	30785	32878	35101	m	26935	35071	37459	40010
Portugal	17180	22775	27038	28069	24326	17180	22775	27038	28069	24326
Schottland	22743	29827	33666	34200	34200	22743	29827	33666	34200	34200
Slowakei	m	m	7492	7518	7614	m	m	7492	7518	7614
Slowenien	m	17939	22433	22646	22246	m	17939	22433	22646	22246
Spanien	22701	28122	33889	32685	32421	24528	31561	37820	36124	35458
Schweden[4]	248300	283200	m	322600	m	248300	290400	m	333000	m
Schweiz[5]	85513	90483	96241	96923	97438	102409	103037	109537	110777	111013
Türkei	2638	17166	28144	29822	32079	a	a	a	a	33197
Vereinigte Staaten[4]	35323	40734	45226	46130	45998	35185	41090	45049	45950	47046
Partnerländer										
Argentinien[4]	m	m	34842	m	47523	m	m	31934	m	40994
Brasilien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	11142000	m	11142000	m	m	12693600	m	12693600
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
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

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 2006, 2007, 2008 und 2009, d.h. die Spalten (3)–(6), (12)–(15), (21)–(24), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Angaben zu den Gehältern der Lehrkräfte in Ländern der aktuellen Eurozone in Euro. 2. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2012 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 3. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2009 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 5. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

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

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120879

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

Tabelle X2.4b (Forts.)

Entwicklung der Gehälter von Lehrkräften zwischen 2000 und 2012[1]

Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Jahresgehälter an öffentlichen Bildungseinrichtungen von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung/Mindestausbildung, nach Bildungsbereich, in Landeswährung

	Sekundarbereich II				
	2000	2005	2010	2011	2012
	(19)	(20)	(25)	(26)	(27)
OECD-Länder					
Australien	51016	62384	73706	77715	79834
Österreich	29728	34265	39535	39927	40785
Belgien (fläm.)	39886	45301	51454	52844	53968
Belgien (frz.)	39207	43704	50108	51643	52757
Kanada	m	m	71886	73440	75281
Chile	m	m	9004818	9307217	9772573
Tschechien[2]	152941	255125	334084	335696	297639
Dänemark[3]	335000	404229	504046	504046	505477
England	23193	27123	30842	31552	31552
Estland	3068	4379	7728	7728	7728
Finnland	32681	38263	43168	43686	45292
Frankreich	29456	30895	32472	32752	32843
Deutschland	m	m	57150	58930	59549
Griechenland	16292	21237	22707	21958	20056
Ungarn[4]	1128996	2432388	2262636	2260944	2184756
Island	2220000	3014000	4012000	4012000	4294829
Irland	33729	46591	53620	52472	52472
Israel	75097	80052	93450	95590	109467
Italien	23518	28259	30966	31190	31190
Japan	6649000	6237000	5555000	5456000	5456000
Korea	26661000	39616000	41907257	44126400	45704400
Luxemburg	m	81258	99782	99782	104831
Mexiko	m	m	m	m	m
Niederlande	m	m	53984	56163	59356
Neuseeland	49450	54979	68980	68980	71900
Norwegen	m	321000	376400	398000	405000
Polen	m	31216	40120	42860	45785
Portugal	17180	22775	27038	28069	24326
Schottland	22743	29827	33666	34200	34200
Slowakei	m	m	7498	7518	7614
Slowenien	m	17939	22433	22646	22246
Spanien	26366	32293	38613	36749	36421
Schweden[4]	264700	313600	m	352600	m
Schweiz[5]	121629	120602	127839	128860	128727
Türkei	2441	17403	28883	30483	33197
Vereinigte Staaten[4]	37838	41044	48446	49414	49822
Partnerländer					
Argentinien[4]	m	m	31934	m	40994
Brasilien	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m
Kolumbien	m	m	m	m	m
Indien	m	m	m	m	m
Indonesien	m	m	14058000	m	14058000
Lettland	m	m	m	m	m
Russische Föderation	m	m	m	m	m
Saudi-Arabien	m	m	m	m	m
Südafrika	m	m	m	m	m

Anmerkung: Die Spalten mit den Angaben für die Jahre 2006, 2007, 2008 und 2009, d.h. die Spalten (3)–(6), (12)–(15), (21)–(24), sind im Internet verfügbar (s. StatLink unten).

1. Angaben zu den Gehältern der Lehrkräfte in Ländern der aktuellen Eurozone in Euro. 2. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2012 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 3. Unterbrechung der Zeitreihe im Jahr 2009 aufgrund von Veränderungen in der Methodik. 5. Gehälter nach 11 Jahren Berufserfahrung.

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

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120879

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

Tabelle X2.4c

Statistische Bezugsdaten zur Berechnung der Gehälter von Lehrkräften (2000, 2005–2012)

	Kaufkraftparität für den privaten Verbrauch (KKP)[1]			Deflator des privaten Verbrauchs (2005 = 100)									Referenzjahr für die Angaben von Gehältern in 2012
	2011	2012	Januar 2012	Januar 2000	Januar 2005	Januar 2006	Januar 2007	Januar 2008	Januar 2009	Januar 2010	Januar 2011	Januar 2012	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
Australien	1,53	1,54	1,53	89	100	103	106	110	113	116	119	122	2012
Österreich	0,85	0,86	0,85	92	100	102	105	107	109	110	113	116	2011/2012
Belgien (fläm.)[2]	0,88	0,88	0,88	91	100	103	106	109	110	111	114	117	Jan. 2012
Belgien (frz.)[2]	0,88	0,88	0,88	91	100	103	106	109	110	111	114	117	Jan. 2012
Kanada	1,28	1,28	1,28	91	100	102	103	105	106	107	109	110	2011/2012
Chile	370,20	375,95	373,08	86	100	104	107	113	118	121	125	130	2012
Tschechien	14,90	14,77	14,84	90	100	101	103	107	110	111	111	112	2011/2012
Dänemark	8,52	8,50	8,51	92	100	102	103	105	108	110	113	115	2011/2012
England[3]	0,76	0,77	0,76	94	100	103	105	108	111	114	119	123	2011/2012
Estland	0,61	0,63	0,62	84	100	105	112	120	124	125	130	135	2011/2012
Finnland	0,98	0,99	0,98	93	100	101	103	106	108	110	113	117	Jan. 2012
Frankreich	0,88	0,88	0,88	91	100	102	104	107	108	108	110	112	2011/2012
Deutschland	0,82	0,82	0,82	93	100	101	103	104	105	106	108	110	2011/2012
Griechenland	0,76	0,75	0,75	86	100	103	107	111	113	116	120	123	2012
Ungarn	137,88	141,75	139,82	73	100	104	109	116	121	126	131	137	2011/2012
Island	138,89	142,72	140,81	82	100	105	111	122	139	150	156	163	2011/2012
Irland	0,95	0,95	0,95	84	100	102	105	107	104	100	99	101	2011/2012
Israel	4,27	4,27	4,27	93	100	102	103	106	110	113	117	120	2011/2012
Italien	0,83	0,83	0,83	87	100	102	105	108	109	110	112	116	2011/2012
Japan	116,10	113,33	114,72	105	100	100	99	99	98	96	94	94	2011/2012
Korea	912,02	914,68	913,35	85	100	102	104	107	111	114	117	121	2012
Luxemburg	0,99	0,99	0,99	90	100	103	105	108	110	112	114	117	2011/2012
Mexiko	8,94	9,19	9,06	73	100	103	108	113	121	128	133	138	2011/2012
Niederlande	0,87	0,87	0,87	87	100	102	104	106	106	106	108	111	2011/2012
Neuseeland	1,59	1,57	1,58	93	100	102	105	107	111	114	116	118	2011/2012
Norwegen	9,80	9,65	9,72	91	100	101	103	105	109	111	113	114	2011/2012
Polen	1,94	1,93	1,93	85	100	102	104	107	111	113	118	123	2011/2012
Portugal	0,70	0,70	0,70	86	100	103	106	109	109	109	111	115	2011/2012
Schottland[3]	0,76	0,77	0,76	94	100	103	105	108	111	114	119	123	2011/2012
Slowakei	0,57	0,57	0,57	76	100	104	108	111	114	115	117	122	2011/2012
Slowenien	0,68	0,67	0,68	76	100	102	106	111	114	116	118	120	2011/2012
Spanien	0,78	0,77	0,77	85	100	104	107	111	112	113	115	119	2011/2012
Schweden	9,27	9,11	9,19	93	100	101	102	105	107	109	111	112	2011
Schweiz	1,61	1,57	1,59	97	100	101	103	105	106	106	107	107	2011/2012
Türkei	1,16	1,24	1,20	28	100	109	118	128	138	147	160	174	2012
Vereinigte Staaten	1,00	1,00	1,00	90	100	103	106	109	111	112	114	116	2011/2012
Partnerländer													
Argentinien	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	2011
Brasilien	1,83	1,89	1,86	65	100	106	111	117	125	132	141	150	2012
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Kolumbien	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	5583,76	5704,67	5644,22	61	100	113	129	146	159	167	177	188	2011/2012
Lettland	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Russische Föd.	17,08	17,69	17,39	m	m	m	m	m	m	m	m	m	2011
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

1. Angaben zu KKP und BIP für Länder der aktuellen Eurozone in Euro. 2. Angaben zu KKP und Deflator beziehen sich auf ganz Belgien. 3. Angaben zu KKP und Deflator beziehen sich auf das Vereinigte Königreich.

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

StatLink: http://dx.doi.org/10.1787/888933120898

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.

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 2014 der *National Accounts of OECD Countries: Detailed Tables, Volume II.*

Der theoretische Rahmen der OECD National Accounts wird seit vielen Jahren 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 Database, Januar 2014.

Hinweis zu den Daten aus Israel

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.

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/eag.htm*.

Anhang 3: Kapitel A
www.oecd.org/edu/eag/annex3-ChapterA.pdf

Anhang 3: Kapitel B
www.oecd.org/edu/eag/annex3-ChapterB.pdf

Anhang 3: Kapitel C
www.oecd.org/edu/eag/annex3-ChapterC.pdf

Anhang 3: Indikator D1
www.oecd.org/edu/eag/annex3-IndicatorD1.pdf

Anhang 3: Indikatoren D2–D5
www.oecd.org/edu/eag/annex3-IndicatorD2-D5.pdf

Anhang 3: Indikator D6
www.oecd.org/edu/eag/annex3-IndicatorD6.pdf

Anhang 3: Indikator D7
www.oecd.org/edu/eag/annex3-IndicatorD7.pdf

Mitwirkende an dieser Publikation

Viele Personen haben bei der Erstellung dieser Publikation mitgewirkt. Nachfolgend sind die Namen der Ländervertreter aufgeführt, die an den INES-Sitzungen und den vorbereitenden Arbeiten für die Veröffentlichung dieser Ausgabe von *Bildung auf einen Blick 2014 – OECD-Indikatoren* aktiv mitgewirkt haben.

Die OECD möchte ihnen allen an dieser Stelle für ihren wertvollen Beitrag danken.

INES-Arbeitsgruppe

Frau Maria Laura ALONSO (Argentinien)
Herr Julián FALCONE (Argentinien)
Frau Marcela JÁUREGUI (Argentinien)
Frau Stephanie BOWLES (Australien)
Herr Paul CMIEL (Australien)
Herr Stuart FAUNT (Australien)
Frau Cheryl HOPKINS (Australien)
Frau Joanna KORDIS (Australien)
Herr Scott MATHESON (Vorsitzender INES-Arbeitsgruppe, Australien)
Frau Margaret PEARCE (Australien)
Frau Mary-Anne SAKKARA (Australien)
Herr Mark UNWIN (Australien)
Frau Shelagh WHITTLESTON (Australien)
Herr Philippe DIEU (Belgien)
Frau Isabelle ERAUW (Belgien)
Frau Nathalie JAUNIAUX (Belgien)
Herr Guy STOFFELEN (Belgien)
Herr Raymond VAN DE SIJPE (Belgien)
Frau Ann VAN DRIESSCHE (Belgien)
Herr Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brasilien)
Frau Carla D'Lourdes DO NASCIMENTO (Brasilien)
Frau Juliana MARQUES DA SILVA (Brasilien)
Frau Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasilien)
Frau María Paz DONOSO (Chile)
Frau Eliana CHAMIZO (Chile)
Herr Fabian RAMÍREZ (Chile)
Herr Francisco LAGOS MARIN (Chile)
Herr Gabriel Alonso UGARTE VERA (Chile)
Herr David INOSTROZA (Chile)
Frau Stine ALBECK SEITZBERG (Dänemark)
Herr Jens ANDERSEN (Dänemark)
Herr Henrik BANG (Dänemark)
Frau Katja BEHRENS (Dänemark)
Herr Erik CHRISTIANSEN (Dänemark)
Herr Peter Bohnstedt Anan HANSEN (Dänemark)
Herr Leo Elmbirk JENSEN (Dänemark)
Herr Kristian ORNSHOLT (Dänemark)
Herr Signe Tychsen PHILIP (Dänemark)
Herr Jens Brunsborg STORM (Dänemark)
Frau Maria SVANEBORG (Dänemark)
Herr Heinz-Werner FREITAG (Deutschland)
Herr Heinz-Werner HETMEIER (Deutschland)
Frau Christiane KRÜGER-HEMMER (Deutschland)
Herr Marco MUNDELIUS (Deutschland)
Herr Martin A. SCHULZE (Deutschland)
Frau Eveline VON GAESSLER (Deutschland)
Frau Katrin WERY (Deutschland)
Herr Heinrich WIRTZ (Deutschland)
Frau Tiina ANNUS (Estland)
Herr Jan PAKULSKI (Europäische Kommission)
Frau Christine COIN (Eurostat, Europäische Kommission)
Herr Jacques LANNELUC (Eurostat, Europäische Kommission)
Herr Timo ERTOLA (Finnland)
Herr Ville HEINONEN (Finnland)
Herr Matti KYRÖ (Finnland)
Herr Mika TUONONEN (Finnland)
Herr Cedric AFSA (Frankreich)
Frau Mireille DUBOIS (Frankreich)
Frau Pierrette BRIANT (Frankreich)
Frau Nadine ESQUIEU (Frankreich)
Frau Bénédicte GALTIER (Frankreich)
Frau Stéphanie LEMERLE (Frankreich)
Frau Florence LEFRESNE (Frankreich)
Frau Valérie LIOGIER (Frankreich)
Frau Hélène MICHAUDON (Frankreich)
Frau Pascale POULET-COULIBANDO (Frankreich)
Herr Robert RAKOCEVIC (Frankreich)
Frau Marguerite RUDOLF (Frankreich)
Frau Dimitra FARMAKIOUTOU (Griechenland)
Frau Maria FASSARI (Griechenland)
Herr Konstantinos KAMPANAKIS (Griechenland)
Frau Akrivi NIKOLAKOPOULOU (Griechenland)
Frau Athena PLESSA-PAPADAKI (Griechenland)
Frau Ida KINTAMANI (Indonesien)
Herr Yul Yunazwin NAZARUDDIN (Indonesien)
Frau Siti SOFIA (Indonesien)
Herr Gary Ó DONNCHADHA (Irland)
Herr Diarmuid REIDY (Irland)
Frau Nicola TICKNER (Irland)
Herr Gunnar J. ÁRNASON (Island)
Herr Julius K. BJORNSSON (Island)
Frau Asta URBANCIC (Island)
Frau Sophie ARTSEV (Israel)
Frau Yael ATIYAH (Israel)
Herr Yoav AZULAY (Israel)
Herr Yonatan BAR ON (Israel)
Frau Nava BRENNER (Israel)
Frau Livnat GAVRIELOV (Israel)
Herr Yosef GIDANIAN (Israel)
Herr Pinhas KLEIN (Israel)
Herr Aviel KRENTZLER (Israel)
Herr Daniel LEVI-MAZLOUM (Israel)
Herr Haim PORTNOY (Israel)
Frau Naama STEINBERG (Israel)
Frau Gianna BARBIERI (Italien)
Herr Massimiliano CICCIA (Italien)
Frau Daniela DI ASCENZO (Italien)
Frau Paola DI GIROLAMO (Italien)
Frau Maria Teresa MORANA (Italien)
Frau Claudia PIZZELLA (Italien)
Herr Paolo SESTITO (Italien)
Herr Paolo TURCHETTI (Italien)
Herr Yu KAMEOKA (Japan)

Herr Koji YANAGISAWA (Japan)
Frau Nami JINDA (Japan)
Herr Takashi MURAO (Japan)
Herr Naoki OYAKE (Japan)
Herr Hiromi SASAI (Japan)
Frau Kumiko TANSHO-HIRABAYASHI (Japan)
Frau Natsue SAITO (Japan)
Frau Hiroe HINO (Japan)
Herr Patric BLOUIN (Kanada)
Frau Shannon DELBRIDGE (Kanada)
Herr Tomasz GLUSZYNSKI (Kanada)
Frau Amanda HODGKINSON (Kanada)
Herr Michael MARTIN (Kanada)
Frau Dallas MORROW (Kanada)
Herr Enzo PIZZOFERRATO (Kanada)
Herr Janusz ZIEMINSKI (Kanada)
Herr Juan Carlos BOLÍVAR (Kolumbien)
Frau Jennifer DIAZ (Kolumbien)
Herr Javier Andrés RUBIO (Kolumbien)
Frau Azucena VALLEJO (Kolumbien)
Frau Elsa Nelly VELASCO (Kolumbien)
Herr Victor Alejandro VENEGAS (Kolumbien)
Herr Andrés VERGARA (Kolumbien)
Herr Hong Bo CHOI (Korea)
Frau Sujin CHOI (Korea)
Frau Jeongwon HWANG (Korea)
Frau Yoon Hee IM (Korea)
Frau Hae Suk LEE (Korea)
Frau Hyun Mi LEE (Korea)
Frau Won Hee NA (Korea)
Frau Hyo Jeong SEO (Korea)
Herr Myung Suk SONG (Korea)
Frau Ennata KIVRINA (Lettland)
Herr Reinis MARKVARTS (Lettland)
Herr Jérôme Levy (Luxemburg)
Frau Charlotte MAHON (Luxemburg)
Frau Elisa MAZZUCATO (Luxemburg)
Herr Claude SCHABER (Luxemburg)
Herr Antonio ÁVILA DÍAZ (Mexiko)
Frau Cynthia CABRERA CARDENAS (Mexiko)
Herr Agustin CASO-RAPHAEL (Mexiko)
Herr René GÓMORA CASTILLO (Mexiko)
Herr Juan Manuel HERNÁNDEZ VÁZQUEZ (Mexiko)
Herr Tomás RAMÍREZ REYNOSO (Mexiko)
Herr Héctor Virgilio ROBLES VASQUEZ (Mexiko)
Frau Annette SANTOS (Mexiko)
Herr Lorenzo VERGARA LÓPEZ (Mexiko)
Frau Julia ARNOLD (Neuseeland)
Herr David SCOTT (Neuseeland)
Frau Danielle ANDARABI (Niederlande)
Frau Linda DE PAEPE (Niederlande)
Herr Hugo ELBERS (Niederlande)
Herr Mark GROEN (Niederlande)
Herr Dick TAKKENBERG (Niederlande)
Frau Pauline THOOLEN (Niederlande)
Frau Anouschka VAN DER MEULEN (Niederlande)
Frau Floor VAN OORT (Niederlande)
Herr Fred WENTINK (Niederlande)
Frau Marie ARNEBERG (Norwegen)
Herr Sadiq Kwesi BOATENG (Norwegen)
Herr Kjetil DIGRE (Norwegen)
Herr Geir NYGÅRD (Norwegen)
Frau Anne Katrine MORTENSEN (Norwegen)
Frau Anne-Marie RUSTAD HOLSETER (Norwegen)
Frau Sabine MARTINSCHITZ (Österreich)
Herr Mark NÉMET (Österreich)
Herr Wolfgang PAULI (Österreich)
Frau Helga POSSET (Österreich)
Frau Natascha RIHA (Österreich)
Frau Barbara ANTOSIEWICZ (Polen)
Frau Renata KORZENIOWSKA-PUCULEK (Polen)
Frau Malgorzata KRZYSZTOFIK (Polen)
Herr Andrzej KURKIEWCZ (Polen)
Herr Slawomir NALECZ (Polen)
Frau Anna NOWOZYNSKA (Polen)
Frau Isabel CORREIA (Portugal)
Frau Janine COSTA (Portugal)
Frau Teresa KOL DE ALVARENGA (Portugal)
Frau Mónica LUENGO (Portugal)
Herr Carlos Alberto MALACA (Portugal)
Frau Sandrine MIRANDA (Portugal)
Frau Rute NUNES (Portugal)
Herr Joao PEREIRA DE MATOS (Portugal)
Herr José RAFAEL (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)
Frau Irina SELIVERSTOVA (Russische Föderation)
Herr Ahmed F. HAYAJNEH (Saudi-Arabien)
Frau Anna ERIKSSON (Schweden)
Herr Andreas FRODELL (Schweden)
Frau Maria GÖTHERSTRÖM (Schweden)
Frau Marie KAHLROTH (Schweden)
Herr Kenny PETERSSON (Schweden)
Frau Eva-Marie LARSSON (Schweden)
Herr Torbjörn LINDQVIST (Schweden)
Herr Kenny PETERSSON (Schweden)
Herr Hans-Åke ÖSTRÖM (Schweden)
Frau Katrin HOLENSTEIN (Schweiz)
Herr Emanuel VON ERLACH (Schweiz)
Herr Stefan C. WOLTER (Schweiz)
Herr Peter BRODNIANSKY (Slowakei)
Frau Alzbeta FERENCICOVA (Slowakei)
Herr Frantisek ZAJICEK (Slowakei)
Frau Andreja BARLE LAKOTA (Slowenien)
Frau Ksenija BREGAR-GOLOBIĆ (Slowenien)
Herr Branimir JABLANOVIĆ (Slowenien)
Frau Helga KOČEVAR (Slowenien)

Frau Tanja TAŠTANOSKA (Slowenien)
Frau Breda LOŽAR (Slowenien)
Frau Dusa MARJETIC (Slowenien)
Herr Mitja SARDOC (Slowenien)
Frau Tatjana ŠKRBEC (Slowenien)
Frau Irena SVETIN (Slowenien)
Frau Jadranka TUŠ (Slowenien)
Frau Laura ALONSO CARMONA (Spanien)
Herr Eduardo DE LA FUENTE FUENTE (Spanien)
Herr Jesús IBAÑEZ MILLA (Spanien)
Herr Joaquín MARTÍN MUÑOZ (Spanien)
Frau Cristina MONEO OCAÑA (Spanien)
Herr Ismael SANZ LABRADOR (Spanien)
Frau Carmen UREÑA UREÑA (Spanien)
Frau Bheki MPANZA (Südafrika)
Herr Jacques APPELGRYN (Südafrika)
Herr Nyokong MOSIUOA (Südafrika)
Frau Hersheela NARSEE (Südafrika)
Frau Soňa FOŘTOVÁ (Tschechien)
Herr Vladimír HULÍK (Tschechien)
Frau Michaela KLENHOVA (Tschechien)
Frau Michaela MARŠÍKOVÁ (Tschechien)
Herr Lubomir MARTINEC (Tschechien)
Frau Hümeyra ALTUNTAŞ (Türkei)
Herr Derhan DOĞAN (Türkei)
Frau Dilek GÜLEÇYÜZ (Türkei)
Frau Nur SALMANOĞLU (Türkei)
Herr Serdar YILMAZ (Türkei)
Herr Said Ould Ahmedou VOFFAL (UNESCO)
Frau Tünde HAGYMÁSY (Ungarn)
Herr Tibor KÖNYVESI (Ungarn)
Herr László LIMBACHER (Ungarn)
Herr Kristián SZÉLL (Ungarn)
Frau Lorna BERTRAND (Vereinigtes Königreich)
Frau Elisabeth BOYLING (Vereinigtes Königreich)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen HEWITT (Vereinigtes Königreich)
Frau Emily KNOWLES (Vereinigtes Königreich)
Herr Christopher MORRISS (Vereinigtes Königreich)
Frau Rachel DINKES (Vereinigte Staaten)
Frau Jennifer HARWOOD (Vereinigte Staaten)
Frau Jana KEMP (Vereinigte Staaten)
Frau Ashley ROBERTS (Vereinigte Staaten)
Thomas SNYDER (Vereinigte Staaten)

Netzwerk zu den Arbeitsmarktergebnissen sowie den wirtschaftlichen und sozialen Auswirkungen des Lernens (LSO)

Herr Paul CMIEL (Australien)
Frau Shannon MADDEN (Australien)
Herr Scott MATHESON (Australien)
Frau Margaret PEARCE (Australien)
Frau Mary-Anne SAKKARA (Australien)
Frau Isabelle ERAUW (Belgien)
Frau Geneviève HINDRYCKX (Belgien)
Herr Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brasilien)
Herr Carlos Augusto DOS SANTOS ALMEIDA (Brasilien)
Frau Juliana MARQUES DA SILVA (Brasilien)
Frau Camila Neves SOUTO (Brasilien)
Frau Mircea BADESCU (CEDEFOP)
Herr Marco SERAFINI (CEDEFOP)
Herr Fabián GREDIG (Chile)
Frau Paulina HUAIQUIMIL (Chile)
Herr David INOSTROZA (Chile)
Herr Fabián RAMIREZ (Chile)
Frau Alexandra RUEDA (Chile)
Herr Gabriel UGARTE (Chile)
Herr Jens ANDERSEN (Dänemark)
Herr Martin A. SCHULZE (Deutschland)
Herr Hans-Werner FREITAG (Deutschland)
Frau Christiane KRÜGER-HEMMER (Deutschland)
Herr Marco MUNDELIUS (Deutschland)
Frau Eveline VON GAESSLER (Deutschland)
Frau Tiina ANNUS (Estland)
Frau Ingrid JAGGO (Estland)
Herr Priit LAANOJA (Estland)
Frau Eve TÕNISSON (Estland)
Frau Aune VALK (Estland)
Frau Katrin REIN (Estland)
Herr Jens FISHER-KOTTENSTEDE (Europäische Kommission)
Frau Marta BECK-DOMZALSKA (Eurostat, Europäische Kommission)
Frau Sabine GAGEL (Eurostat, Europäische Kommission)
Frau Irja BLOMQVIST (Finnland)
Frau Aila REPO (Finnland)
Herr Mika WITTING (Finnland)
Herr Cédric AFSA (Frankreich)
Frau Pascale POULET-COULIBANDO (Frankreich)
Herr Vasileios KARAVITIS (Griechenland)
Frau Athena PLESSA-PAPADAKI (Griechenland)
Herr Georgios VAFIAS (Griechenland)
Frau Gillian GOLDEN (Irland)
Frau Nicola TICKNER (Irland)
Frau Ásta M. URBANCIC (Island)
Herr Yosef GIDANIAN (Israel)
Herr David MAAGAN (Israel)
Herr Haim PORTNOY (Israel)
Frau Raffaella CASCIOLI (Italien)
Herr Gaetano PROTO (Italien)
Frau Liana VERZICCO (Italien)
Herr Koji YANAGISAWA (Japan)
Herr Naoki OYAKE (Japan)
Herr Patric BLOUIN (Kanada)

Herr Patrice DE BROUCKER (Vorsitzender LSO-Netzwerk, Kanada)
Herr Patrick BUSSIERE (Kanada)
Frau Amanda HODGKINSON (Kanada)
Frau Dallas MORROW (Kanada)
Herr Nicolas RAHAL (Kanada)
Frau Jihee CHOI (Korea)
Frau Jeongwon HWANG (Korea)
Frau Eunhye LEE (Korea)
Herr Cheonsoo PARK (Korea)
Frau Young Sun RA (Korea)
Frau Ji Young RYU (Korea)
Herr Jung-seung Thomas YANG (Korea)
Herr Jérôme LEVY (Luxemburg)
Frau Karin MEYER (Luxemburg)
Herr Juan Manuel HERNÁNDEZ VÁZQUEZ (Mexiko)
Herr Héctor ROBLES (Mexiko)
Frau Julia ARNOLD (Neuseeland)
Herr David SCOTT (Neuseeland)
Herr André DE MOOR (Niederlande)
Herr Ted REININGA (Niederlande)
Frau Tanja TRAAG (Niederlande)
Herr Francis VAN DER MOOREN (Niederlande)
Herr Bernard VERLAAN (Niederlande)
Herr Sadiq-Kwesi BOATENG (Norwegen)
Herr Lars NERDRUM (Norwegen)
Herr Geir NYGÅRD (Norwegen)
Herr Anne-Marie RUSTAD HOLSETER (Norwegen)
Herr Andreas GRIMM (Österreich)
Herr Mark Német (Österreich)
Herr Jacek MASLANKOWSKI (Polen)
Frau Anna NOWOZYNSKA (Polen)
Herr Carlos Alberto MALACA (Portugal)
Herr Joaquim SANTOS (Portugal)
Herr Mark AGRANOVICH (Russische Föderation)
Frau Anna FATEEVA (Russische Föderation)
Frau Natalia KOVALEVA (Russische Föderation)
Herr Torbjorn LINDQVIST (Schweden)
Herr Kenny PETERSSON (Schweden)
Herr Russell SCHMIEDER (Schweden)
Frau Wayra CABALLERO LIARDET (Schweiz)
Herr Emanuel VON ERLACH (Schweiz)
Herr Frantisek BLANAR (Slowakei)
Frau Gabriela JAKUBOVÁ (Slowakei)
Frau Helga KOĆEVAR (Slowenien)
Frau Tatjana SKRBEC (Slowenien)
Frau Raquel ÁLVAREZ-ESTEBAN (Spanien)
Frau Carmen UREÑA UREÑA (Spanien)
Frau Sona FORTOVA (Tschechien)
Frau Vendula KAŠPAROVA (Tschechien)
Frau Michaela KLENHOVA (Tschechien)
Frau Jitka KONRADOVA (Tschechien)
Frau Hümeyra ALTUNTAŞ (Türkei)
Herr Cengiz SARAÇOĞLU (Türkei)
Herr Friedrich HUEBLER (UNESCO)
Herr László LIMBACHER (Ungarn)
Herr Kristián SZÉLL (Ungarn)
Frau Eva TOT (Ungarn)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Frau Emily KNOWLES (Vereinigtes Königreich)
Herr Stephen LEMAN (Vereinigtes Königreich)
Frau Rachel DINKES (Vereinigte Staaten)
Frau Ashley ROBERTS (Vereinigte Staaten)
Herr Thomas SNYDER (Vereinigte Staaten)

Netzwerk für Informationen zu Bildungsstrukturen, -politiken und -praktiken auf Systemebene (NESLI)

Frau Stephanie BOWLES (Australien)
Herr Paul CMIEL (Australien)
Frau Shannon MADDEN (Australien)
Herr Scott MATHESON (Australien)
Herr Philippe DIEU (Belgien)
Frau Nathalie JAUNIAUX (Belgien)
Frau Hélène LENOIR (Belgien)
Herr Raymond VAN DE SIJPE (Belgien)
Frau Ann VAN DRIESSCHE (Belgien)
Herr Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brasilien)
Frau Juliana MARQUES DA SILVA (Brasilien)
Herr Gabriel Alonso UGARTE VERA (Chile)
Herr Jorgen Balling RASMUSSEN (Dänemark)
Frau Amalie SCHMIDT (Dänemark)
Frau Pia BRUGGER (Deutschland)
Herr Heinz-Werner HETMEIER (Deutschland)
Frau Christiane Krüger-Hemmer (Deutschland)
Herr Marco MUNDELIUS (Deutschland)
Frau Tiina ANNUS (Estland)
Herr Lene MEJER (Europäische Kommission)
Frau Nathalie BAIDAK (Eurydice)
Frau Arlette DELHAXHE (Eurydice)
Herr Timo KUMPULAINEN (Finnland)
Frau Petra PACKALEN (Finnland)
Herr Matti VÄISÄNEN (Finnland)
Frau Kristiina VOLMARI (Finnland)
Frau Florence LEFRESNE (Frankreich)
Herr Robert RAKOCEVIC (Frankreich)
Frau Dimitra FARMAKIOTOU (Griechenland)
Frau Maria FASSARI (Griechenland)
Frau Eudokia KARDAMITSI (Griechenland)
Herr Georgios MALLIOS (Griechenland)
Herr Stylianos MERKOURIS (Griechenland)
Herr Konstantinos PAPACHRISTOS (Griechenland)
Frau Athena PLESSA-PAPADAKI (Griechenland)
Herr Gary Ó DONNCHADHA (Irland)

Frau Nicola TICKNER (Irland)
Herr Gunnar J. ÁRNASON (Island)
Frau Asta URBANCIC (Island)
Herr Yoav AZULAY (Israel)
Frau Livnat GAVRIELOV (Israel)
Herr Yosef GIDANIAN (Israel)
Herr Pinhas KLEIN (Israel)
Herr Daniel LEVI-MAZLOUM (Israel)
Herr Haim PORTNOY (Israel)
Frau Libby SHAPIRA (Israel)
Frau Gianna BARBIERI (Italien)
Frau Lucia DE FABRIZIO (Italien)
Frau Kumiko TANSHO-HIRABAYASHI (Japan)
Frau Nami JINDA (Japan)
Frau Shannon DELBRIDGE (Kanada)
Frau Sujin CHOI (Korea)
Herr Jeongwon HWANG (Korea)
Herr Gilles HIRT (Luxemburg)
Herr Jérôme LEVY (Luxemburg)
Frau Ana Maria ACEVES ESTRADA (Mexiko)
Herr Antonio ÁVILA DÍAZ (Mexiko)
Frau Cynthia CABRERA CARDENAS (Mexiko)
Herr Juan Martín SOCA DE IÑIGO (Mexiko)
Frau Kathy LIU (Neuseeland)
Herr Cyril MAKO (Neuseeland)
Frau Linda DE PAEPE (Niederlande)
Herr Dick VAN VLIET (Niederlande)
Herr Kjetil HELGELAND (Norwegen)
Herr Christian KRENTHALLER (Österreich)
Herr Andreas GRIMM (Österreich)
Frau Renata KARNAS (Polen)
Frau Renata KORZENIOWSKA-PUBULEK (Polen)
Frau Anna NOWOŻYŃSKA (Polen)
Herr Joaquim SANTOS (Portugal)
Herr Mark AGRANOVICH (Russische Föderation)
Frau Anna FATEEVA (Russische Föderation)
Frau Camilla THINSZ FJELLSTROM (Schweden)
Frau Helena WINTGREN (Schweden)
Frau Réjane DEPPIERRAZ (Schweiz)
Frau Katrin MÜHLEMANN (Schweiz)
Frau Alzbeta FERENCICOVA (Slowakei)
Frau Andreja BARLE LAKOTA (Slowenien)
Frau Ksenija BREGAR GOLOBIĆ (Slowenien)
Herr Mitja SARDOČ (Slowenien)
Herr Matija VILFAN (Slowenien)
Herr Antonio DEL SASTRE (Spanien)
Frau Laura ALONSO CARMONA (Spanien)
Herr Joaquin MARTIN (Spanien)
Herr Valentín RAMOS SALVADOR (Spanien)
Herr Ismael SANZ LABRADOR (Spanien)
Frau Noelia VALLE BENITO (Spanien)
Frau Michaela KLENHOVA (Tschechien)
Frau Stanislava RADOTINSKA HVEZDOVA (Tschechien)
Frau Hümeyra ALTUNTAŞ (Türkei)
Frau Dilek GÜLEÇYÜZ (Türkei)
Frau Anna IMRE (Ungarn)
Frau Lorna BERTRAND (Vereinigtes Königreich)
Frau Elisabeth BOYLING (Vereinigtes Königreich)
Herr Anthony CLARKE (Vereinigtes Königreich)
Frau Louise CUTHBERTSON (Vereinigtes Königreich)
Frau Emily KNOWLES (Vereinigtes Königreich)
Herr Christopher MORRISS (Vereinigtes Königreich)
Frau Rachel DINKES (Vereinigte Staaten)
Frau Jana KEMP (Vereinigte Staaten)
Herr Tom SNYDER (Vorsitzender NESLI-Netzwerk, Vereinigte Staaten)

Sonstige Mitwirkende an dieser Publikation

Herr Samuel E. ABRAMS (NESLI-Berater)
Herr Sam STERN (NESLI-Berater)
Frau Anna BORKOWSKY (LSO-Beraterin)
BRANTRA SPRL (Übersetzung)
Frau Sally Caroline HINCHCLIFFE (Edition)
Frau Marion SCHNEPF (Layout)
Herr Dan SHERMAN (LSO-Berater)
Frau Fung-Kwan TAM (Layout)

Weiterführende OECD-Publikationen

Equity, Excellence and Inclusiveness in Education: Policy Lessons from Around the World, International Summit on the Teaching Profession (2014)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264214033-en

Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264193864-en

PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können (Band I, überarbeitete Ausgabe, Februar 2014): Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften
http://dx.doi.org/10.1787/9789264208858-de

PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II): Giving Every Student the Chance to Succeed (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en

PISA 2012 Results: Ready to Learn (Volume III): Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264201170-en

PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful (Volume IV): Resources, Policies and Practices (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en

PISA 2012 Results: Creative Problem Solving (Volume V): Students' Skills in Tackling Real-Life Problems (2014)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264208070-en

PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI): Financial Literacy Skills for the 21st Century (2014)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en

TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning (2014)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en

OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en

The Survey of Adult Skills: Reader's Companion (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en

Innovative Learning Environments, Educational Research and Innovation (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264203488-en

Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en

Trends Shaping Education 2013 (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-en

How's Life? Measuring Well-being (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264201392-en

International Migration Outlook 2013 (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/migr_outlook-2013-en

Bessere Kompetenzen, bessere Arbeitsplätze, ein besseres Leben: Ein strategisches Konzept für die Kompetenzpolitik (2012)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264179479-de

Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools (2012)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en

Gleichstellung der Geschlechter: Zeit zu handeln (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264190344-de

Starting Strong III: Eine Qualitäts-Toolbox für die Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (2013)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264202184-de

Health at a Glance: OECD Indicators (2011)
http://dx.doi.org/10.1787/health_glance-2011-en

OECD-Studien zur Berufsbildung: Lernen für die Arbeitswelt (2010)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264087842-de

OECD Information Technology Outlook 2010 (2010)
http://dx.doi.org/10.1787/it_outlook-2010-en

Improving Health and Social Cohesion through Education (2010)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264086319-en

Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2 (2008)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en

Starting Strong II: Early Childhood Education and Care (2006)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264035461-en

Stärkere Professionalisierung des Lehrerberufs: Wie gute Lehrer gewonnen, gefördert und gehalten werden können (2006)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264023673-de

Die OECD-Publikationen können im OECD-Online-Bookshop eingesehen und erworben werden:
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. 6001821h
ISBN 978-3-7639-5436-0
DOI: 10.3278/6001821hw

Bildungsbericht 2014

Schwerpunkt Inklusion



In der 5. Auflage von „Bildung in Deutschland“ analysieren die Autoren die Situation von Menschen mit Behinderungen im Bildungssystem.

Der Bericht „Bildung in Deutschland“ erscheint seit 2006 alle zwei Jahre als umfassende und empirisch fundierte Bestandsaufnahme des deutschen Bildungswesens: von der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung über die allgemeinbildende Schule und die non-formalen Lernwelten im Schulalter, die berufliche Ausbildung und Hochschulbildung bis hin zur Weiterbildung im Erwachsenenalter.

„Der Bildungsbericht ist Ermutigung und Auftrag zugleich … die Ergebnisse zeigen, dass sich Investitionen in Bildung für die Einzelnen und die Gesellschaft lohnen.“

Bundesbildungsministerin, Prof. Dr. Wanka und die Präsidentin der Kultusministerkonferenz, Ministerin Löhrmann in einer gemeinsamen Presseerklärung

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.)

Bildung in Deutschland 2014

Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen

2014, 342 S., 49,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5417-9
Kostenloser Download:
wbv-open-access.de

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de

wbv

Schülerleistungen im weltweiten Vergleich

Aktuelle Ausgabe der PISA-Studie



Der Band fasst die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler aus der weltweiten Schulleistungsstudie PISA 2012 zusammen. Der Schwerpunkt liegt auf den Bereichen Mathematik, Naturwissenschaften und Lesekompetenz.

Die PISA-Studie betrachtet bereits zum fünften Mal die Ergebnisse der beteiligten Länder im wirtschaftlichen und sozialen Kontext. Die Studie, die von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) im Dreijahresturnus herausgegeben wird, macht das umfangreiche Datenmaterial aus 64 Ländern mit Hilfe von speziell entwickelten Indikatoren vergleichbar.

PISA 2012 wendet sich an Bildungspolitiker, Wissenschaftler und an Leserinnen und Leser, die einen Überblick über die Leistungsfähigkeit des eigenen Landes im internationalen Vergleich gewinnen möchten.

PISA 2012 Band 2 „Exzellenz durch Chancengerechtigkeit“ erscheint im Herbst 2014 in deutscher Sprache.
ISBN 978-3-7639-5470-4

OECD (Hg.)

PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können

Schülerleistungen in Mathematik, Lesekompetenz und Naturwissenschaften Band 1

2013, 467 S., 69,00 € (D)
ISBN 978-3-7639-5321-9
Kostenloser Download:
wbv-open-access.de

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de

Bildung auf einen Blick 2014

OECD-INDIKATOREN

Bildung auf einen Blick 2014 – OECD-Indikatoren ist die maßgebliche Quelle für präzise und relevante Informationen zum Stand der Bildung weltweit. *Bildung auf einen Blick* bietet Daten zu den Strukturen, der Finanzierung und der Leistungsfähigkeit der Bildungssysteme der 34 OECD-Länder sowie einer Reihe von Partnerländern.

Mit mehr als 150 Abbildungen, 300 Tabellen und über 100 000 Zahlen bietet *Bildung auf einen Blick* wesentliche Informationen zum Output der Bildungseinrichtungen, den Auswirkungen des Lernens in den einzelnen Ländern, zu den in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen, zu Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf sowie zum Lernumfeld und der Organisation der Schulen.

Neue Daten und Informationen in dieser Ausgabe umfassen:

- Neue Indikatoren zu privaten Bildungseinrichtungen, den Voraussetzungen für den Lehrerberuf sowie Maßnahmen zur beruflichen Fortbildung von Lehrkräften und deren Teilnahme daran.
- Daten aus der Erhebung zu den grundlegenden Kompetenzen Erwachsener (OECD Programme for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC) des Jahres 2012 zu Bildungsstand, Beschäftigung, Bildungsmobilität zwischen den Generationen, Einkommen und gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen im Zusammenhang mit unterschiedlichen Kompetenzstufen.
- In verschiedenen Indikatoren neueste Daten aus der internationalen Erhebung der OECD zu Lehren und Lernen (TALIS) des Jahres 2013 und der Internationalen Schulleistungsstudie PISA 2012 der OECD.
- Eine Analyse der Auswirkungen der jüngsten Wirtschaftskrise auf das Zusammenspiel von Bildungsstand, Beschäftigung, Einkommen und öffentlichen Haushalten.
- Detailliertere Informationen zu Erfolgsquoten im Sekundarbereich II und den verschiedenen Formen von Studiendarlehen und ihrer Inanspruchnahme.
- Erstmalig Daten aus Kolumbien und Lettland.

Die den Tabellen und Abbildungen dieser Ausgabe zugrunde liegenden Excel-Tabellen können über die jeweils darunter angegebenen StatLinks eingesehen werden. Die Tabellen und Abbildungen sowie die gesamte OECD-Online-Bildungsdatenbank sind über die Website der OECD unter www.oecd.org/edu/eag.htm zugänglich.

Inhalt

Kapitel A: Bildungsergebnisse und Bildungserträge
Kapitel B: Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen
Kapitel C: Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf
Kapitel D: Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen

Diese Studie ist in der OECD iLibrary veröffentlicht, die alle Bücher, periodisch erscheinenden Publikationen und statistischen Datenbanken der OECD enthält: *www.oecd-ilibrary.org.*
Für weitere Informationen können Sie sich gerne an *oecdilibrary@oecd.org* **wenden.**

ISBN 978-3-7639-5436-0
wbv.de