

Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2009





Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2009

Dieses Dokument wurde von der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA P9 Eurydice) veröffentlicht.

Erhältlich auf Englisch (*Key Data on Education in Europe 2009*), Französisch (*Chiffres clés de l'éducation en Europe 2009*) und Deutsch (*Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2009*).

ISBN 978-92-9201-032-4

DOI 10.2797/16587

Dieses Dokument ist auch im Internet abrufbar: (<http://www.eurydice.org>).

Redaktionsschluss: Juli 2009

© Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, 2009

Der Nachdruck ist – ausgenommen zu kommerziellen Zwecken – in Auszügen gestattet, muss aber mit dem ungekürzten Vermerk „Eurydice-Netz“, gefolgt von dem Erscheinungsjahr der Veröffentlichung eingeleitet werden.

Anfragen um Genehmigung des vollständigen Nachdrucks des Dokuments sind an EACEA P9 Eurydice zu richten.

Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur
P9 Eurydice
Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brüssel
Tel.: +32 2 299 50 58
Fax +32 2 292 19 71
E-Mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Website: <http://www.eurydice.org>

VORWORT



Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa enthält sowohl statistische Daten als auch deskriptive Informationen und bietet einen außergewöhnlich umfassenden Überblick über den Aufbau und die Funktionsweise der europäischen Bildungssysteme sowie Einblicke in die unterschiedlichen Antworten der betreffenden Staaten auf die allgemeinen Herausforderungen im Bildungswesen. Diese siebte Ausgabe des Berichts erscheint während einer äußerst schweren sozialen, ökonomischen und finanziellen Krise, die eine der größten Herausforderungen für die EU seit ihrem Bestehen darstellt. Im Rahmen der derzeitigen Bemühungen, den Boden für eine Erholung zu bereiten und langfristige wirtschaftliche und soziale Stabilität sicherzustellen, sowie angesichts der Tatsache, dass knapp 11 % der öffentlichen Ausgaben in der EU in das Bildungswesen fließen, ist es wichtiger denn je, die Wirksamkeit und gerechte Verteilung dieser Ausgaben zu gewährleisten. In diesem Zusammenhang sollte beispielsweise der demografische Wandel als Chance auf ein Erkennen der erforderlichen Änderungen begriffen werden, damit unter diesen neuen Umständen effiziente, wirksame und gerechte Systeme für lebenslanges Lernen sichergestellt werden können.

Die Europäische Kommission hat in den vergangenen fünf Jahren mehrere wichtige Initiativen auf europäischer Ebene ins Leben gerufen, die sich mit diesem Thema befassen. Die Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) für lebenslanges Lernen ist beispielsweise ein wichtiges Instrument, das Arbeitgebern und Privatpersonen beim Vergleich von Qualifikationen über unterschiedliche Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in der EU hinweg Unterstützung bietet. Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) steht für einen wichtigen Paradigmenwechsel im europäischen Bildungswesen: Grundlage des Konzepts bilden die Lernergebnisse und nicht die für das Lernen bereitgestellten Ressourcen. Der Qualifikationsrahmen beruht somit auf den tatsächlichen Lernergebnissen am Ende eines Bildungsgangs und weniger auf dem Ort und der Dauer der Maßnahme. Ein weiterer wichtiger Erfolg war die Einrichtung des Europäischen Innovations- und Technologieinstituts (EIT). Über die Vernetzung von Hochschulbildung, Forschung und Industrie durch die Schaffung von *Wissensgemeinschaften* wird das Institut einen wichtigen Beitrag zur Innovationsfähigkeit in Europa leisten. Schließlich vereinbarten die Europäische Kommission und die Mitgliedstaaten einen neuen Rahmen für die Zusammenarbeit im Bereich von Bildung und Ausbildung bis 2020. Die im Mai 2009 angenommenen Schlussfolgerungen des Europäischen Rates zu einem neuen strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“) beruht auf den Fortschritten, die im Rahmen des früheren Arbeitsprogramms erzielt wurden, und legt

die strategischen Ziele für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung für die kommenden zehn Jahre fest.

Beim Blick auf den aktuellen Stand der Bildungssysteme in Europa lassen sich zahlreiche positive Trends erkennen. Die Besuchsquoten im Vorschulbereich sind gestiegen. Im Rahmen der Bemühungen um den Erwerb von Kernkompetenzen durch junge Menschen ist eine Erhöhung der Zahl der Pflichtschuljahre festzustellen und in einigen Staaten haben die Schüler den Schulbesuch darüber hinaus fortzusetzen, um ein Abschlusszeugnis der Grundbildung zu erwerben. Bei der Hochschulbildung ist ein massiver Anstieg der Zahl der Studierenden zu verzeichnen, insbesondere bei den jüngeren Altersgruppen und den weiblichen Studierenden. Der für das Bildungswesen aufgebrauchte Anteil am BIP ist in der EU-27 größtenteils unverändert und einige Staaten haben sogar ihre sozialen Investitionen in Humankapital in den vergangenen Jahren erhöht.

Andererseits sind nach wie vor zahlreiche Herausforderungen zu bewältigen. Dabei bilden die Gewährleistung eines breiten und gerechten Zugangs zu Vorschuleinrichtungen sowie eine Steigerung der Gerechtigkeit beim allgemeinen Kompetenzniveau im Rahmen der Schulpflicht Prioritäten. Die Aus- und Weiterbildung von Lehrern ist weiterhin ein entscheidendes Element zur Verbesserung der Qualität des Lernens und Lehrens auf allen Stufen der Bildungssysteme. Demografische und gesellschaftliche Veränderungen, wie der erwartete Rückgang der Zahl der Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter oder der Anstieg der Quote der Studierenden, haben weitreichende Folgen, die auf die Notwendigkeit einer Umstrukturierung und Modernisierung des Aufbaus und der Funktionsweise der Bildungssysteme hinweisen. Die Einrichtung nachhaltiger und effizienter Finanzierungsmechanismen bildet eindeutig eine weitere Herausforderung.

Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa beruht auf Informationen, die über die nationalen Informationsstellen des Eurydice-Netztes erhoben wurden, Daten von Eurostat und aus den internationalen Datenbanken PISA und PIRLS. Mit der Veröffentlichung dieser standardisierten und vergleichbaren quantitativen und qualitativen Indikatoren wollen wir Entscheidungsträgern in diesem Bereich Informationen an die Hand geben, die sie bei der Entscheidungsfindung unterstützen, und so gewährleisten, dass so viele Menschen wie möglich Zugang zu hochwertiger Bildung und Ausbildung erhalten.

Ján Figel'

Mitglied der Europäischen Kommission
für allgemeine und berufliche Bildung, Kultur und Jugend

Joaquín Almunia

Mitglied der Europäischen Kommission für
Wirtschaft und Währung

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	3
Einleitung	7
Das Wichtigste auf einen Blick	13
Codes, Abkürzungen und Akronyme	23
<hr/>	
A – KONTEXT	27
B – ORGANISATION	41
Abschnitt I – Strukturen	41
Abschnitt II – Ziele und Evaluation	65
Abschnitt III – Entscheidungsebenen und -verfahren	77
C – BILDUNGSBETEILIGUNG	91
D – RESSOURCEN	121
Abschnitt I – Investitionen und Ausstattung	121
Abschnitt II – Lehrer	149
Abschnitt III – Schulleiter	189
E – UNTERRICHTSPROZESSE	199
Abschnitt I – Unterrichtszeit	199
Abschnitt II – Gruppen- bzw. Klassenbildung und Schulklima	213
Abschnitt III – Leistungsbewertung der Schüler	231
F – ABSOLVENTEN UND QUALIFIKATIONSNIVEAUS	241
<hr/>	
Glossar und statistische Werkzeuge	255
Verzeichnis der Abbildungen	265
Impressum	271

EINLEITUNG

Auch in dieser siebten Ausgabe des Berichts *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa* wurde seine wesentliche Besonderheit beibehalten: Er enthält sowohl statistische Daten als auch deskriptive Informationen über den Aufbau und die Funktionsweise der europäischen Bildungssysteme.

Die vorliegende Ausgabe 2009 wurde ebenso wie die vorhergehende Ausgabe nach Themen gegliedert, es wurden jedoch neue Informationsquellen herangezogen und sie bietet neue Navigationsmöglichkeiten.

Alle diese Neuerungen sollen einen besseren Einblick in die Vielfalt und die Gemeinsamkeiten der europäischen Bildungssysteme vermitteln. Damit sollen die unterschiedlichen Anforderungen der Leser effektiver erfüllt werden – und zwar sowohl derjenigen, die Informationen zu einem bestimmten Aspekt der Bildungssysteme suchen, als auch derjenigen, die einen großen Überblick wünschen.

Aufbau und Inhalt des Berichts

Der Aufbau des Berichts und die Auswahl der in dieser siebten Ausgabe enthaltenen Indikatoren waren Gegenstand einer Konsultation zwischen dem Eurydice-Netz und dem Statistischen Amt der Europäischen Gemeinschaften (Eurostat). Bei einer gemeinsamen Sitzung, die die Generaldirektion Bildung und Kultur der Europäischen Kommission im Oktober 2007 organisierte, wurden der Inhalt dieser Ausgabe, der Zeitplan für ihre Fertigstellung und die Vorgehensweise festgelegt.

Die 121 Indikatoren in dieser Veröffentlichung werden in sechs Kapiteln zu verschiedenen Themen präsentiert: *Kontext, Organisation, Bildungsbeteiligung, Ressourcen, Unterrichtsprozesse* sowie *Absolventen und Qualifikationsniveaus*.

In den einzelnen Kapiteln wurden die Informationen nach den folgenden Prinzipien geordnet: nach Bildungsstufe (in aufsteigender Reihenfolge), von umfassenden hin zu detaillierteren Informationen und von der lokalen zur zentralen staatlichen Verwaltungsebene.

Die Zusammenfassung am Anfang des Berichts bietet den Lesern einen Überblick über die wichtigsten Informationen dieser Veröffentlichung und die sich am deutlichsten abzeichnenden Tendenzen. Eine ganze Reihe von Aspekten, die im Bericht einzeln behandelt werden, werden zueinander in Beziehung gesetzt. Diese werden jeweils in einem Kasten präsentiert.

Die vorliegende Ausgabe der *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa* 2009 wurde um mehrere, von Eurostat bereitgestellte Zeitreihen erweitert. Sie sind besonders nützlich, um die Entwicklung bestimmter Aspekte der europäischen Bildungssysteme herauszuarbeiten und die aktuelle Situation vor dem Hintergrund der jüngeren Vergangenheit zu beleuchten. Diese Zeitreihen beziehen sich insbesondere auf die Beteiligungsquoten auf verschiedenen Bildungsstufen und die Studierendenmobilität (Kapitel C), das Qualifikationsniveau der Bevölkerung, die Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen und die Zahl der Absolventen im Bereich Naturwissenschaft und Technik (Kapitel F). In den Anmerkungen wird ferner – im Rahmen des Möglichen und bezogen auf alle Informationen, die Eurydice bereitgestellt hat – auf alle geplanten oder innerhalb der zwei Jahre, die auf das Bezugsjahr folgen, durchgeführten Reformen hingewiesen.

Das Gesamtbild aus qualitativen und quantitativen Informationen wurde durch zwei neue Informationsquellen weiter ergänzt: Der Bericht präsentiert jetzt bestimmte Ergebnisse aus den begleitenden Fragebögen der empirischen Untersuchungen PISA (2006) und PIRLS (2006), die von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) bzw. der *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) durchgeführt wurden. Diese Indikatoren bilden eine sinnvolle Ergänzung zu den vom Eurydice-Netz gelieferten Informationen, da sie illustrieren, wie die Praxis in den Schulen und Klassenzimmern aussieht. Diese Daten konnten mit den offiziellen Empfehlungen und Vorgaben zu verschiedenen Sachbereichen wie Schulautonomie (Kapitel B), Unterrichtszeit der Schüler und Art der Gruppen- bzw. Klassenbildung (Kapitel E) verglichen werden. Diese Indikatoren ergänzen außerdem die statistischen Informationen von Eurostat, da zum

einen nicht erfasste Bereiche behandelt werden und zum anderen, im Gegensatz zu den Eurostat-Daten, die Angaben zu allen Schulen der einzelnen Staaten bieten, Unterschiede zwischen den Schulen innerhalb eines Staates beleuchtet werden können.

Informationsquellen

In diesem Bericht wurden daher hauptsächlich drei Informationsquellen verwendet: die Informationen aus dem Eurydice-Netz, das von Eurostat koordinierte Europäische Statistische System und schließlich bestimmte Daten aus den internationalen Datenbanken PISA und PIRLS.

Datenbestand des Eurydice-Netzes

Die Indikatoren von Eurydice bieten Informationen, die hauptsächlich auf den gesetzlichen Bestimmungen, nationalen Regelungen und anderen offiziellen Dokumenten zum Bildungswesen beruhen, d. h. sie beziehen sich ausschließlich auf Empfehlungen oder Vorgaben der zentralen Ebene. Diese Informationen wurden von den nationalen Informationsstellen des Eurydice-Netzes (die üblicherweise in den Bildungsministerien angesiedelt sind) auf der Grundlage gemeinsamer Definitionen zusammengetragen. Die Informationen wurden sodann von der europäischen Eurydice-Informationsstelle in Zusammenarbeit mit den nationalen Informationsstellen aufbereitet und verglichen. Wenn der betrachtete Aspekt in die Zuständigkeit der lokalen Behörden oder der Schulen fällt und nicht auf zentraler Ebene geregelt ist, wird in der Abbildung darauf hingewiesen.

Es handelt sich in der Regel um qualitative Informationen, anhand derer ein allgemeines Bild des Bildungswesens in Europa gezeichnet werden kann bzw. aus denen typische strukturelle Merkmale des Aufbaus und der Organisation der Bildungssysteme abgeleitet werden können. Einige wenige Indikatoren bieten auch quantitative Informationen (Ruhestandsalter und Arbeitszeit der Lehrkräfte, Lehrergehälter, Unterrichtszeit usw.).

Die Indikatoren beziehen sich auf die verschiedenen Bildungsstufen nach ihrer Definition in den nationalen Bildungssystemen. In bestimmten Staaten erfolgt die vorschulische Erziehung in den Primarschulen. In anderen sind der Primarbereich und der Sekundarbereich I in einer einheitlichen Struktur zusammengefasst. Die Schulpflicht gilt in der Regel für den Primarbereich und den Sekundarbereich I. In manchen Staaten umfasst sie aber bereits die Vorschulerziehung und in anderen erstreckt sie sich auch auf den Sekundarbereich II. Leser, die genau wissen wollen, auf welche Schuljahre sich ein Indikator in einem gegebenen Staat bezieht, finden in Abbildung B1 einen Überblick über den Aufbau der Bildungssysteme der einzelnen Staaten. In dieser Abbildung wird auch dargestellt, wie die Schul- bzw. Studienjahre in der internationalen Standardklassifikation für das Bildungswesen (ISCED) eingeordnet werden, die für die Eurostat-Indikatoren verwendet wird (siehe im Folgenden, sowie für die Definitionen der ISCED-Stufen auch den Abschnitt „Glossar und statistische Werkzeuge“).

In der Regel beziehen sich die von Eurydice bereitgestellten Informationen ausschließlich auf öffentliche Schulen. In den meisten Abbildungen sind aber für drei Staaten (Belgien, Irland und Niederlande), in denen die meisten Schüler eine solche Schule besuchen, auch Informationen über öffentlich geförderte Privatschulen dargestellt. Wenn sich die Abbildungen in allen Staaten auch auf öffentlich geförderte Privatschulen beziehen, wird das in der Überschrift erwähnt.

Die Datenerhebungen von Eurostat und des Europäischen Statistischen Systems (ESS)

Die verschiedenen Datenerhebungen von Eurostat im Rahmen des Europäischen Statistischen Systems (ESS), die in diesem Bericht verwendet werden, werden in der nachstehenden Tabelle kurz vorgestellt. Ausführlichere Erläuterungen dazu finden sich im Abschnitt „Glossar und statistische Werkzeuge“. Da diese Datenerhebungen – einschließlich der statistischen Aufbereitung und der Verfahren für die Validierung und Veröffentlichung – nach unterschiedlichen Zeitplänen durchgeführt werden, haben sie auch unterschiedliche Bezugsjahre. Dies sollte bei der Lektüre und Betrachtung der Daten beachtet werden. Alle Daten aus diesen Datenerhebungen wurden im Juli 2008 und im Juni 2009 für die Finanzindikatoren aus der NewCronos-Datenbank abgerufen und die Bezugsjahre sind 2006 und/oder 2007.

UOE-DATENBANK

Die gemeinsamen UOE-Fragebögen (statistisches Institut der UNESCO/OECD/EUROSTAT) werden von diesen drei Organisationen verwendet, um jedes Jahr aus administrativen Quellen international vergleichbare Daten zu wichtigen Aspekten der Bildungssysteme zu erheben.

DIE DEMOGRAFISCHE DATENBANK VON EUROSTAT

Die nationalen demografischen Daten werden jedes Jahr über einen Fragebogen bei den nationalen statistischen Ämtern erhoben. Die jährlichen Schätzungen der nationalen Bevölkerungszahlen basieren jeweils entweder auf der letzten Volkszählung oder auf der Auswertung des Bevölkerungsregisters.

DIE GEMEINSCHAFTLICHE ERHEBUNG ÜBER ARBEITSKRÄFTE (AKE)

Diese Erhebung wird seit 1983 jährlich durchgeführt. Sie stellt die wichtigste statistische Quelle zum Bereich Beschäftigung und Arbeitslosigkeit in der Europäischen Union dar. Im Rahmen dieser Erhebung werden Einzelpersonen und private Haushalte befragt. Die Fragen beziehen sich im Wesentlichen auf die Merkmale Erwerbstätigkeit und Arbeitssuche.

VOLKSWIRTSCHAFTLICHE GESAMTRECHNUNGEN

Das Europäische System Volkswirtschaftlicher Gesamtrechnungen („ESVG 1995“ oder kurz „ESVG“; manchmal auch als „das System“ bezeichnet) ist ein auf internationaler Ebene anwendbarer Bezugsrahmen zur systematischen und detaillierten Beschreibung von sogenannten Gesamtwirtschaften (d. h. einer Region, eines Staates oder einer Gruppe von Staaten), ihren Bestandteilen und ihren Beziehungen mit anderen Gesamtwirtschaften.

Diese verschiedenen Datenerfassungen bieten statistische Informationen zu Bevölkerung und Bevölkerungszusammensetzung, Beschäftigung, Arbeitslosigkeit und Bildungsniveau der Bevölkerung in der Europäischen Union (Kapitel A), Schülerzahlen und Neuzugänge in den Schulsystemen (Kapitel C), Lehrkräfte und Bildungsausgaben (Kapitel D) sowie zu den Absolventen (Kapitel F).

Alle diese Eurostat-Daten stehen in der Datenbank NewCronos im Internet unter der folgenden Adresse zur Verfügung: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database>

Die internationalen Datenbanken PISA und PIRLS

Zusätzlich zur Messung von Kompetenzen werden im Rahmen der internationalen Erhebungen PIRLS 2006 und PISA 2006 mithilfe von Fragebögen weitere Informationen erhoben, mit denen Variablen im Schul- und Familienkontext ermittelt werden sollen, die möglicherweise Aufschluss über die Ergebnisse geben. Diese Fragebögen waren im Rahmen der PISA-Erhebung von den Schulleitern und den Schülern, im Falle der PIRLS-Studie von den Lehrkräften und den Eltern auszufüllen. Die in dieser Veröffentlichung präsentierten 30 Indikatoren wurden auf der Grundlage dieser Fragebögen konstruiert.

PISA (*Programme for International Student Assessment*) ist eine internationale Erhebung, die unter der Ägide der OECD durchgeführt wird, um die Kompetenzen 15-jähriger Schüler in den Bereichen Leseverständnis, Mathematik und Naturwissenschaften zu messen. Die für den vorliegenden Bericht verwendete Datenerhebung ist PISA 2006. Weitere Erhebungen sind für 2009 und 2012 vorgesehen. Die Untersuchung beruht auf repräsentativen Stichproben 15-jähriger Schüler, die je nach Bildungssystem entweder eine Schule im Sekundarbereich I oder im Sekundarbereich II besuchen.

PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) ist eine Erhebung, die 2006 von der IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) durchgeführt wurde, um die Kompetenz von Schülern der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs im Bereich Leseverständnis zu messen. Die Erhebung beruht auf repräsentativen Stichproben von Schülern der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs, die je nach Staat 9 oder 10 Jahre alt sind.

Alle Indikatoren, die anhand von Daten aus diesen beiden Datenbanken entwickelt wurden, umfassen sowohl öffentliche Schulen als auch Privatschulen (mit oder ohne öffentliche Förderung). Mehr Einzelheiten zu den statistischen Aspekten finden sich im Abschnitt „Glossar und statistische Werkzeuge“.

Teilnehmende Staaten

Der vorliegende Bericht *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa* bezieht sich auf 31 europäische Staaten, und zwar alle Staaten, die im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen (2007-2013) an den Aktivitäten des Eurydice-Netzes teilnehmen.

Bei den Eurostat-, OECD- und IEA-Daten werden nur Ergebnisse von Staaten, die am Programm für lebenslanges Lernen (2007-2013) teilnehmen, dargestellt. Wenn Staaten an einer bestimmten Datenerfassung von Eurostat nicht teilgenommen haben, wird dies in den Abbildungen durch die Angabe „keine Daten verfügbar“ gekennzeichnet. Dagegen erscheint bei den Staaten, die an der PISA-Studie oder der PIRLS-Studie nicht teilgenommen haben, in den Abbildungen, die auf der Grundlage dieser Datenquellen erstellt wurden, ein Kreuz.

Aufgrund der dezentralen Struktur des Bildungswesens mancher Staaten wurden einige aus Eurydice-, OECD- und IEA-Daten erstellte Indikatoren, wenn möglich, nach Verwaltungsregion aufgeschlüsselt (vor allem im Fall von Belgien und des Vereinigten Königreichs).

Partnerschaften und Methodik

Eurostat (Referat F4 Bildungs-, Wissenschafts- und Kulturstatistik) hat die Erarbeitung und Produktion der statistischen Indikatoren vorgenommen; diese wurden vom Europäischen Statistischen System (ESS) validiert.

Für die Erfassung der Eurydice-Daten hat die in der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA) angesiedelte europäische Eurydice-Informationsstelle gemeinsam mit den nationalen Eurydice-Informationsstellen Fragebögen ausgearbeitet. Diese wurden mit den nationalen Informationsstellen des Netzes getestet, um sicherzustellen, dass Machbarkeit und Kohärenz gewährleistet sind. Die europäische Eurydice-Informationsstelle in der EACEA hat außerdem die Ergebnisse der begleitenden Fragebögen der Erhebungen PISA 2006 sowie PIRLS 2006 statistisch ausgewertet.

Sämtliche Analysen der statistischen und deskriptiven Daten, die in diesem Bericht vorgelegt werden, wurden von der europäischen Eurydice-Informationsstelle in der EACEA erstellt. Abschließend wurde der gesamte Bericht durch das Eurydice-Netz in Zusammenarbeit mit Eurostat und dem ESS überprüft.

Die europäische Eurydice-Informationsstelle in der EACEA trägt die Gesamtverantwortung für die Endfassung und das Layout des Berichts. In ihrer Verantwortung wurden außerdem sämtliche im Bericht enthaltenen Karten, Diagramme und Grafiken erstellt. Das Referat E4 „Regionalstatistik und geografische Informationen“ von Eurostat hat bei der Erstellung der Karten mit statistischen Angaben zu den NUTS-Ebenen Unterstützung geleistet. Auch der vorangestellte Überblick mit dem Titel *Das Wichtigste auf einen Blick* liegt gänzlich in der Verantwortung der europäischen Eurydice-Informationsstelle in der EACEA.

Alle Personen, die auf den verschiedenen Ebenen zur Verwirklichung dieses gemeinsamen Werks beigetragen haben, sind am Ende dieser Veröffentlichung namentlich genannt.

Konventionen und Darstellung der Informationen

Dieses Werk, das nicht nur für bildungspolitische Entscheidungsträger von Interesse ist, sondern sich auch an eine breite Leserschaft richtet, bietet Informationen zu den europäischen Bildungssystemen.

Um diese Informationen für ein breites Publikum anschaulich und verständlich aufzubereiten, wurden zahlreiche Abbildungen – Stufendiagramme, Karten und schematische Darstellungen – aufgenommen, die durch Kommentare zu den wichtigsten Elementen ergänzt werden, die sich aus der Beschreibung und dem Vergleich der Bildungssysteme ergeben.

Die Werte für die quantitativen Indikatoren werden in einer Tabelle unterhalb der betreffenden Abbildung angegeben. In Fällen, in denen eine Tabelle aufgrund ihres Umfangs nicht in die gedruckte Fassung aufgenommen wurde, werden die Leser auf die Anhänge verwiesen, die auf der Eurydice-Website (<http://www.eurydice.org>) verfügbar sind. Jede Abbildung ist mit Anmerkungen und einer Erläuterung versehen, die direkt unterhalb der Abbildung stehen. In der Erläuterung werden terminologische und begriffliche Aspekte geklärt, die für das Verständnis des jeweiligen Indikators und der Abbildung notwendig sind. In den Anmerkungen wird auf wichtige nationale Besonderheiten hingewiesen.

In den Abbildungen und Tabellen sind die Staaten in der Reihenfolge aufgeführt, die der vom Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften erstellten protokollarischen Reihenfolge entspricht. Das bedeutet, dass die Reihenfolge, in der die Staaten aufgeführt werden, der alphabetischen Reihenfolge ihrer Bezeichnungen in der jeweiligen Landessprache entspricht und nicht der Länderbezeichnung in der Sprache der betreffenden Fassung der Veröffentlichung.

Die verwendeten Länderkürzel, statistischen Symbole und Abkürzungen sowie Akronyme werden am Anfang des Berichts erläutert. Das Glossar der verwendeten Begriffe und die statistischen Werkzeuge finden sich am Ende der Veröffentlichung.

Ebenfalls am Ende des Berichts findet sich ein Verzeichnis der Abbildungen, in dem diese nach Kapiteln gegliedert aufgeführt sind. Außerdem werden für jede Abbildung die Quelle und die Bildungsstufe (ISCED 0, ISCED 1-3, ISCED 5-6) angegeben.

Elektronische Fassung

Diese siebte Ausgabe der *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa* steht auch in elektronischer Form auf der Website von Eurydice kostenlos zur Verfügung (<http://www.eurydice.org>).

DAS WICHTIGSTE AUF EINEN BLICK

Demografie: Chancen zur Modernisierung der Bildungssysteme und Verbesserung der Qualität angesichts des bevorstehenden Rückgangs der Zahl der Schüler im schulpflichtigen Alter

Nach den langfristigen Projektionen der demografischen Entwicklung, die anhand der Abweichung der Grundtrends der Bevölkerungsentwicklung erstellt werden, ist bis 2020 mit einem Rückgang der Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen in der EU-27 von etwa 11 % zu rechnen. Die Projektionen der demografischen Entwicklung der Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen zeichnen eine noch extremere Situation, wobei in manchen Staaten ein Rückgang von mehr als 40 % erwartet wird (Abbildungen A1-A4). Diese Projektionen weisen daher auf den allgemeinen Trend eines deutlichen Rückgangs der Gesamtzahl der Schüler im schulpflichtigen Alter hin. Unterdessen zeigen die Vorausschätzungen zur Verteilung der Lehrkräfte in Europa, dass die Altersklassen, die kurz vor der Pensionierung stehen, überproportional vertreten sind; in zahlreichen Staaten wird in absehbarer Zeit ein hoher Prozentsatz der Lehrkräfte in den Ruhestand treten (Abbildung D37). Während diese Projektionen Auswirkungen auf die Schülerzahlen und den Lehrerberauf im Pflichtschulbereich und für die Bildungsgänge im Anschluss an die Schulpflicht haben werden, bieten sie auch die Möglichkeit, die für eine Verbesserung der Qualität und eine effiziente Funktionsweise der Bildungssysteme erforderliche Personal- und Materialausstattung anzupassen und zu planen (Abbildungen A4a und A4b).

- Der Anteil der jungen Menschen an der Gesamtbevölkerung der EU-27 nahm zwischen 1985 und 2005 kontinuierlich ab. In den beiden folgenden Jahren hielt sich die Altersgruppe der 0- bis 9-Jährigen stabil auf der Höhe von 2005 und es ist sogar ein kleiner Anstieg festzustellen, während die Altersgruppe der 10- bis 19-Jährigen weiterhin abnimmt (Abbildungen A1-A3).
- Der Anteil der Schüler und Studierenden an der Gesamtbevölkerung liegt in den meisten europäischen Staaten zwischen 15 % und 25 %. Durch den Rückgang der Zahl der jungen Menschen in den vergangenen Jahren lässt sich der Rückgang von etwa 5 % der Schüler und Studierenden an der Gesamtbevölkerung erklären (Abbildungen C1 und C2).
- Insgesamt sank die Schüler-Lehrer-Relation im Primarbereich in allen Staaten zwischen 2001 und 2006 – ein Trend, der teilweise durch den relativen Rückgang der jungen Bevölkerung (Abbildung A1) und den stabilen Trend bei der Zahl der Lehrkräfte im Primarbereich (Abbildung E13) erklärt werden kann.
- In Europa sind bei den Lehrern im Primarbereich die Altersgruppen der 30- bis 39-Jährigen und der 40- bis 49-Jährigen am stärksten vertreten (Abbildung D35). In den meisten Staaten sind die Lehrer im Sekundarbereich älter als diejenigen im Primarbereich (Abbildung D36).
- In sechs Staaten, in denen die Altersgruppe der über 50-Jährigen den höchsten Anteil der Lehrer im Sekundarbereich stellt, wird in den nächsten zehn Jahren ein Prozentsatz der Lehrer, die in den Ruhestand treten, von 40 % oder mehr erwartet. Hingegen wird in den Staaten, in denen die Prozentanteile der Lehrer in den höheren Altersklassen bis zum Rentenalter allmählich abfallen, das altersbedingte Ausscheiden aus dem Schuldienst eher schrittweise erfolgen (Abbildung D37).

Elementarbereich: Verbesserungen von Angebot, Zugang und Beteiligung können bei der Lösung von Gerechtigkeitsproblemen helfen

In den meisten europäischen Staaten nehmen Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion, die der Zuständigkeit entweder des Bildungsministeriums oder eines anderen Ministeriums unterstehen, Kinder ab dem Alter von 3 oder 4 Jahren auf (Abbildung B1). Der Besuch einer Einrichtung des Elementarbereichs ist in der Regel freiwillig und gebührenpflichtig, dennoch haben mehr als die Hälfte der europäischen Staaten sehr hohe Besuchsquoten im Vorschulbereich zu verzeichnen (Abbildungen C5 und C6). In der Mitteilung der Kommission „Effizienz und Gerechtigkeit in den europäischen Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung“ (Europäische Kommission, 2006a) wird hervorgehoben, dass Vorschulbildung ein wirksames Mittel sein kann, um eine Basis für das weitere Lernen zu schaffen, den Schulabbruch zu verhindern, mehr Gerechtigkeit bei den Bildungsergebnissen zu erreichen und das allgemeine Kompetenzniveau zu steigern. Um zu gewährleisten, dass alle Kinder, insbesondere die am stärksten benachteiligten, von wirksamen Maßnahmenprogrammen profitieren, werden von den Staaten allmählich Investitionen getätigt, um das Angebot zu erweitern, den Zugang zu erleichtern und Qualitätsverbesserungen zu erreichen. Eine Möglichkeit, die Qualität der Bildung im Elementarbereich zu gewährleisten, besteht in einer hochwertigen Bildung und Ausbildung des gesamten Personals (Eurydice, 2009a).

- In den meisten europäischen Staaten ist das Bildungsministerium für die Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion zuständig, während in einigen Ländern andere Behörden die Verantwortung für die Einrichtungen des Elementarbereichs bzw. die Rahmenbedingungen tragen (Abbildung B2).
- Die Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion, seien es öffentliche oder private Einrichtungen, sind überwiegend kostenpflichtig, d. h. die Eltern entrichten Gebühren für die Teilnahme des Kindes an dem vorschulpädagogischen Angebot (Abbildung D7).
- Vorschulerziehung wird in der Regel für Kinder spätestens ab dem 3. oder 4. Lebensjahr angeboten. Über die Hälfte der europäischen Staaten verzeichnet für diese Altersstufe hohe Besuchsquoten im Vorschulbereich (über 80 %) (Abbildung C6).
- Die Besuchsquoten im Elementarbereich hängen vom Angebot an, allerdings kann man in Bezug auf die 4-Jährigen, die ein vorschulisches Angebot wahrnehmen, in fast ganz Europa generell eine Zunahme feststellen.
- In einer zunehmenden Zahl von Staaten wird der Besuch einer Vorschuleinrichtung für mindestens ein Jahr verpflichtend vorgeschrieben (Abbildung B1).
- In den meisten europäischen Staaten ist die Ausbildung der Lehrer für den Elementarbereich auf der Ebene des Tertiärbereichs angesiedelt (ISCED 5A), in einigen anderen wird sie jedoch auf der ISCED-Stufe 5B oder im Sekundarbereich II angeboten (Abbildung D18).

Pflichtschulausbildung: allgemeiner Trend zu längerer Schulbildung, um den Erwerb von Kernkompetenzen sicherzustellen

In den meisten europäischen Staaten dauert die Vollzeit-Pflichtschule neun oder zehn Jahre, wobei die Schullaufbahnen für alle Kinder bis zum Ende der Sekundarstufe I, d. h. bis zum Alter von 14 oder 15 Jahren, sehr ähnlich sind. Die in den vergangenen Jahren in mehreren Staaten eingeleiteten Reformen umfassen die Verlängerung der Pflichtschulzeit, und im Rahmen der Bemühungen, den Anteil der Schulabbrecher zu senken, haben einige Länder Maßnahmen durchgeführt, um zu gewährleisten, dass alle Schüler ein Abschlusszeugnis der Grundbildung erhalten, erforderlichenfalls durch ein weiteres Verbleiben im Schulsystem bis zum Alter von 18 Jahren (Abbildung B1). Hinsichtlich der Pflichtfächer und der entsprechenden Unterrichtszeit nimmt in nahezu allen Staaten das Unterrichtsvolumen für die Natur- und Gesellschaftswissenschaften sowie Fremdsprachen zu (Abbildungen E2 und E3). Wie in der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen dargelegt, müssen Anstrengungen unternommen werden, damit alle jungen Menschen umfassende Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen entwickeln, die sie für ihr Erwachsenenleben und insbesondere für das Berufsleben rüsten und eine Grundlage für weiteres Lernen darstellen. Dies gilt insbesondere für benachteiligte Schüler, die Unterstützung benötigen, um ihr Bildungspotenzial auszuschöpfen (Rat, 2006).

- Die Bildungserwartung eines 5-Jährigen reicht von etwa 14 bis 19 Jahren. Gegenüber 2002 hat sich in einer Gruppe von Staaten die Bildungserwartung um mehr als ein Jahr erhöht (Abbildung C11).
- Obwohl die Bildungsbeteiligung gegen Ende der Schulpflicht im Allgemeinen sinkt, beträgt sie in elf Staaten im zweiten Jahr nach Ende der Schulpflicht noch mehr als 85 % (Abbildung C10).
- Wichtigstes Fach im Primarbereich ist, gemessen an der Zahl der hierfür anberaumten Unterrichtsstunden, die Unterrichtssprache (Abbildungen E2 und E4). Während im Sekundarbereich im Rahmen der Schulpflicht der auf die Unterrichtssprache und auf Mathematik verwendete Stundenanteil abnimmt, nimmt das Unterrichtsvolumen für die Natur- und Gesellschaftswissenschaften sowie Fremdsprachen in fast allen Staaten zu. Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) wird als Unterrichtsfach nur ein sehr kleiner Teil der Unterrichtszeit gewidmet, häufig ist sie in andere Fächer integriert oder wird im Rahmen von technischen Fächern unterrichtet (Abbildung E3).
- Schulbücher sind für die Schüler im 4. Primarschuljahr das wichtigste Instrument zum Lesenlernen. Gegenüber 2001 ist ein Anstieg bei der Verwendung neuer Technologien für das Lesenlernen in der Schule zu verzeichnen (Abbildung E5).
- Der Unterricht im Klassenverband ist die häufigste Unterrichtsform. In vielen Staaten wird diese Methode durch weitere Unterrichtsformen wie leistungsdifferenzierte Gruppen oder individualisiertes Lernen ergänzt (Abbildung E15).
- In fast allen Bildungssystemen erhalten Schüler aus Migrantenfamilien mit fremder Muttersprache Sprachförderungsmaßnahmen innerhalb der regulären Unterrichtsstunden und/oder in eigenen Gruppen/Klassen (Abbildung E16).

Hochschulbildung: deutlicher Anstieg der Zahl der Studierenden und wachsender Bedarf an nachhaltiger Finanzierung

Während des Zeitraums von 1998 bis 2006 war in der Europäischen Union ein kontinuierlicher Anstieg der Studierenden im Tertiärbereich zu verzeichnen. Insgesamt nahm die Zahl der Studierenden in den europäischen Staaten in diesen Jahren um 25 % zu und beträgt 18,7 Mio. (Abbildung C13). In den meisten Staaten müssen die Studierenden einen finanziellen Beitrag zu den Kosten des Studiums leisten (Eurydice, 2009b). Gleichzeitig kommen den Studierenden in vielen Staaten zahlreiche finanzielle Unterstützungsmaßnahmen zugute, die nach verschiedenen Kriterien zur Deckung der Lebenshaltungskosten eingeführt wurden (Eurydice, 2007a). In der Mitteilung der Kommission „Das Modernisierungsprogramm für Universitäten umsetzen: Bildung, Forschung und Innovation“ werden die Mitgliedstaaten aufgefordert, die Modernisierung der europäischen Universitäten voranzutreiben, um Änderungen bei der Regulierung, Verwaltung und Finanzierung der Systeme zu erreichen und somit dem Qualifikationsbedarf der Arbeitskräfte in Europa zu begegnen. Wichtige Bereiche, die in künftigen Reformen angegangen werden müssen, umfassen höhere Investitionen aus unterschiedlichen Quellen und geeignete Systeme für die Unterstützung von Studierenden, um hochwertige Bildung und Forschung sowie größere Effizienz und gerechte Erfolgchancen zu gewährleisten (Europäische Kommission, 2006b).

- Der Anteil der Studierenden im Tertiärbereich an der gesamten Bildungsbeteiligung (auf den ISCED-Stufen 0-6) nahm von 15,6 % im Jahr 2002 auf 17,4 % im Jahr 2006 zu (Abbildung C12).
- Im Jahr 2006 kamen in der gesamten EU-27 durchschnittlich 123 weibliche Studierende auf 100 männliche Studierende (Abbildungen C15 und C16). Frauen sind in drei Bereichen deutlich in der Überzahl: „Erziehungswissenschaften“, „Gesundheits- und Sozialwesen“ sowie „Geisteswissenschaften und Kunst“. Auf der anderen Seite sind Männer in den Fachrichtungen „Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe“ sowie „Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik“ deutlich stärker vertreten als Frauen und diese Situation ist seit 2002 weitgehend unverändert (Abbildung C18).
- Studiengebühren sind eine häufige Form der privaten Beteiligung, die in 16 Staaten angewandt wird (Abbildung D15). Die Differenzen zwischen den in den verschiedenen Staaten zu zahlenden Beträgen sind erheblich und reichen von 200 EUR-KKS bis zu mehr als 1 000 EUR-KKS (Abbildung D16).
- In nahezu allen Staaten wird eine finanzielle Unterstützung zur Deckung der Lebenshaltungskosten und/oder Bezahlung von Verwaltungsgebühren und Beiträgen zu den Studienkosten gewährt (Abbildung D14).
- Im Jahr 2006 machten die Absolventen in einem Studiengang der Fachrichtung „Sozialwissenschaften, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ mehr als 35 % aller Absolventen in Europa aus, anschließend folgten die Absolventen der Fachrichtung „Gesundheits- und Sozialwesen“ mit 14,4 % sowie Ingenieur- und Geisteswissenschaften mit jeweils etwas mehr als 12 % (Abbildung F5).
- Die Zahl der Hochschulabsolventen in der Fachrichtung „Naturwissenschaften und Technik“ bezogen auf Tausend Einwohner stieg auf EU-Ebene von 11 im Jahr 2002 auf 13 im Jahr 2006 (Abbildung F9).

Finanzierung: öffentliche Gesamtausgaben für Bildung als prozentualer Anteil am BIP bleiben stabil, wobei die höchsten Kosten pro Studierenden im Tertiärbereich zu verzeichnen sind

Im Zeitraum 2001-2006 hielt sich der für das Bildungswesen aufgebrauchte Gesamtanteil der EU-27 in % des BIP stabil bei 5,1 %. Hinter diesem Durchschnittssatz verbergen sich jedoch Unterschiede zwischen den einzelnen Staaten, von denen einige erhebliche Veränderungen während des Zeitraums zu verzeichnen hatten (Abbildung D1). Eine Aufgliederung der jährlichen Ausgaben pro Schüler/Studierendem nach Bildungsstufe zeigt zwei weitere Punkte auf: In nahezu allen Staaten steigen die Kosten pro Schüler bzw. Studierenden mit der Bildungsstufe und die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern werden mit den Bildungsstufen größer (Abbildung D5). In den Schlussfolgerungen des Vorsitzes zu der Tagung des Europäischen Rates im März 2009 wird die dringende Notwendigkeit hervorgehoben, das Tempo zu beschleunigen und konkrete Maßnahmen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung einzuleiten, insbesondere angesichts der aktuellen Finanz- und Wirtschaftskrise, indem die Qualität der Investitionen in Forschung, Wissen und Bildung verbessert wird (Europäischer Rat, 2009). Die direkte öffentliche Unterstützung in Form von Kindergeld, Darlehen oder Steuervergünstigungen bietet eine finanzielle Unterstützung für Familien mit Schülern im Pflichtschulbereich, sie kann aber auch der Unterstützung für die Teilnahme an weiterführenden Bildungsgängen nach dem Ende der Schulpflicht dienen. Sie bildet daher eine Komponente der öffentlichen Investitionen in Bildung, die zu Chancengleichheit beiträgt (Abbildung D13).

- Im Jahr 2006 betrug der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben in mehr als der Hälfte der europäischen Staaten über 5 % des BIP (Abbildungen D1 und D2). In nahezu allen diesen Staaten stellen die öffentlichen Gesamtausgaben für die Bildung, die in den Sekundarbereich fließen, einen höheren Anteil am BIP dar als die Ausgaben für die übrigen Bildungsstufen (Abbildung D3).
- Die jährlichen Durchschnittskosten in der EU-27 belaufen sich auf 4 896 EUR-KKS pro Schüler des Primarbereichs und auf 5 663 EUR-KKS pro Schüler der Sekundarstufe, während die Hochschulbildung mit durchschnittlich 8 388 EUR-KKS in der EU-27 teurer ist (Abbildungen D4 und D5).
- In fast allen europäischen Staaten besucht die große Mehrheit der Schüler öffentliche Schulen; an nicht staatlich geförderten Privatschulen sind im Durchschnitt nur 2,5 % der Schüler angemeldet (Abbildung B3).
- In allen Staaten machen die Personalausgaben den größten Teil der gesamten Bildungsausgaben aus, d. h. im Durchschnitt 71 % der jährlichen Ausgaben in der EU-27 (Abbildung D10).
- Die Entscheidungen über das Gesamtvolumen der öffentlichen Ausgaben für die Einrichtungen des Pflichtschulbereichs werden je nach Kostenart auf zentraler und/oder lokaler Ebene getroffen. In nur vier Staaten werden die Bildungsausgaben hauptsächlich auf regionaler Ebene finanziert und eingesetzt (Abbildungen D8 und D9).
- In vielen Staaten wird das Gesamtvolumen der öffentlichen Aufgaben für das Lehrpersonal von der Zentralregierung festgelegt, während die Entscheidungsverfahren für die Ausgaben für nicht lehrendes Personal, Betriebskosten und bewegliche Güter zwischen der zentralen und lokalen Ebene aufgeteilt sind oder nur die lokale Ebene zuständig ist. Als allgemeine Tendenz lässt sich eine Dezentralisierung der Entscheidungen für die Festlegung der Gesamtbeträge für Kostenarten, die nicht unmittelbar mit dem Unterricht zusammenhängen, feststellen (Abbildung B19).

Lehrer: breitere Unterstützung für junge Lehrer und stärkere Anerkennung von Fortbildung als berufliche Pflicht

Als Schlüsselakteure im Bildungswesen haben Lehrer zahlreiche Verantwortlichkeiten und Pflichten, die häufig über ihre täglichen Interaktionen mit Schülern hinausgehen und unterschiedliche in den Schulen entwickelte Bildungsaktivitäten umfassen. Die Bildungsminister einigten sich 2007 darauf, dem Erhalt und der Verbesserung der Qualität der Lehrerausbildung eine hohe Priorität einzuräumen und sicherzustellen, dass Lehrerfortbildungen in Bezug auf Qualität und Quantität dem Lehrbedarf entsprechen (Rat, 2007). In vielen Staaten wird Fortbildung als wichtiger Bestandteil der beruflichen Pflichten von Lehrern betrachtet (Abbildung D24). Allerdings bestehen weiterhin Disparitäten zwischen formellen Anforderungen, der Realität im Alltag und den verfügbaren Mitteln. Eine kohärente Gesamtstrategie für Lehrer und die Lehrerausbildung, bei der die unterschiedlichen Pflichten und zunehmenden Verantwortlichkeiten von Lehrern in einem Kontext gesehen werden, kann zur Verbesserung der Gesamtqualität des Unterrichts beitragen. Der Status, die Arbeitsbedingungen und die bereitgestellte Unterstützung für Lehrer sind wesentliche Elemente, die bei einer Gesamtstrategie zu berücksichtigen sind (Eurydice, 2008).

- Die meisten Lehrkräfte für den Primarbereich und den Sekundarbereich I und alle Lehrkräfte für den Sekundarbereich II werden im Hochschulbereich mit einer akademisch-orientierten Qualifikation ausgebildet (ISCED 5A) (Abbildungen D19-D21).
- Im Primarbereich und im Sekundarbereich I sind die meisten Lehrkräfte Frauen (mehr als 60 %). In der Hochschulbildung beträgt in der Hälfte der Staaten der Frauenanteil hingegen weniger als 40 % (Abbildung D34).
- Immer häufiger wird eine spezifische Unterstützung für jungen Lehrer, normalerweise in Form von Unterstützung bei der Planung und Bewertung des Unterrichts und/oder einer speziellen Ausbildung, angeboten (Abbildungen D23 und D27). Eine formelle Unterstützung in Form einer „Ausbildungsphase“ gibt es allerdings nur in elf Staaten (Abbildung D22).
- Obwohl Fortbildung offiziell in den meisten Staaten als eine berufliche Pflicht angesehen wird, ist sie in der Praxis oft optional (Abbildung D24). Im Hinblick auf berufsbegleitende Fortbildungen für den Leseunterricht ist zwischen 2000/01 und 2005/06 ein Anstieg des Anteils von Schülern festzustellen, deren Lehrer an berufsbegleitenden Fortbildungsmaßnahmen in diesem Bereich mit zwischen 6 und 35 Stunden in den letzten zwei Jahren teilgenommen haben (Abbildung D25).
- In nahezu allen Staaten wird die Arbeitszeit von Lehrern nicht nur als Zahl der Unterrichtsstunden definiert, sondern auch Präsenzzeit oder Anwesenheitszeit in der Schule berücksichtigt bzw. eine Gesamtarbeitszeit festgelegt (Abbildungen D29 und D30).
- In fast allen europäischen Staaten liegt das offizielle Ruhestandsalter bei 65 Jahren (Abbildung D31). Häufig gehen die Lehrer aber bereits in den Ruhestand, sobald sie die erforderliche Zahl von Jahren und/oder das Mindestalter für den Bezug der vollen Ruhestandsbezüge erreicht haben (Abbildung D37).

Schulautonomie: Politik für größere Verantwortung von Schulen, Schulleitern, Lehrern und Eltern

Schulautonomie hat sich zu einem weitverbreiteten politischen Ziel in Europa entwickelt. Ursprünglich als Grundprinzip angestrebt, insbesondere zur Gewährleistung der Unterrichtsfreiheit, der Stärkung der lokalen Schuldemokratie und des Abschlusses des Dezentralisierungsprozesses, hat sich Schulautonomie in den meisten Staaten primär zu einem Instrument zum Erreichen von Bildungszielen entwickelt: d. h. den Schulen und Lehrern wird eine größere Freiheit eingeräumt, um die Qualität der Bildung zu verbessern (Eurydice, 2007b, 2008). Obwohl alle Staaten jetzt das Ziel von Schulautonomie größtenteils in Bildungsaspekten sehen, bestehen weiterhin ausgeprägte Unterschiede in Europa bei der Umsetzung des Schulautonomieprozesses sowie im Umfang und der Art der Autonomie. Auch hinsichtlich der Einrichtungen und Personen, denen Befugnisse übertragen werden, bestehen Unterschiede bei der Umsetzung der Schulautonomie (Abbildungen B15-B18).

- In den meisten europäischen Staaten wird den Schulen eine große Autonomie im Hinblick auf die Verwendung öffentlicher Mittel für Betriebsausgaben und die Verwaltung des Lehrpersonals eingeräumt (Abbildung B15).
- Auch bei der Einstellung der Lehrer verfügen die Schulen und lokalen Behörden in vielen Staaten über vollständige Autonomie und sind häufig die für ihre Einstellung zuständige Behörde (Abbildung B18).
- Schulleiter verwenden durchschnittlich mehr als 40 % ihrer Arbeitszeit für Verwaltungsausgaben wie Einstellung von Personal und Mittelverwaltung und deutlich weniger für Lehrtätigkeiten (Abbildung D41).
- Obwohl die Lehrer relativ wenig Einfluss auf die Festlegung des Inhalts des Pflichtlehrplans haben, verfügen sie über große Freiheit bei der täglichen Gestaltung, wie der Wahl von Lehrmethoden und Schulbüchern, Bildung von Schülergruppen für Lerntätigkeiten und interne Leistungsbewertung (Abbildung B15).
- In den meisten Staaten haben Elternvertreter, die in den Schulverwaltungsräten oder Schulverwaltungsorganen vertreten sind, eine beratende Funktion oder Entscheidungsbefugnisse bei der Ausarbeitung des Schulprogramms oder Aktionsplans der Schule (Abbildung B16).
- In etwa der Hälfte der europäischen Staaten bestehen auf nationaler Ebene spezifische Vorschriften für die Einrichtung eines zentralen Rats der Elternvertretung (Abbildung B17).

Qualitätssicherung: Zunahme der Nutzung verschiedener standardisierter Formen der externen Evaluation als Instrumente zur Steuerung und Evaluation

Parallel zur Entwicklung von Politiken für die Schulautonomie in den europäischen Staaten wurden verschiedene Maßnahmen eingeleitet, die eine regelmäßige und systematische Steuerung und Evaluation von Bildungssystemen ermöglichen. Neben anderen Zielen wird mit der Steuerung eine genaue Prüfung des Systems, eine Bestandsaufnahme seiner Qualität, die Stärkung von Maßnahmen zur Rechenschaftspflicht und die Vornahme von Anpassungen zur Verbesserung der Leistung angestrebt. Die Steuerung kann auf der Ebene der Schulen, auf regionaler oder nationaler Ebene erfolgen (Abbildung B13). In ganz Europa werden auf zentraler Ebene standardisierte Kriterien für die externe Evaluation von Schulen oder standardisierte Tests, die speziell für die Steuerung des Bildungssystems konzipiert werden, zunehmend als Instrument für die Messung und Steuerung der Qualität des Bildungswesens eingesetzt (Abbildungen B11 und B13). Sie werden häufig in Kombination mit anderen Informationsquellen verwendet, wie landesweite Tests von Schülern z. B. in Form von externen Abschlussprüfungen (Eurydice, 2009c). Das eigentliche Ziel besteht darin, im Rahmen der Bemühungen zur Verbesserung der Qualität des Lernens und Lehrens ein Bild über die Leistungen des Bildungssystems zu gewinnen.

- In sehr vielen Staaten werden Schulen extern, üblicherweise durch eine Inspektion, und intern durch das Schulpersonal und manchmal andere Mitglieder der Schulgemeinschaft evaluiert (Abbildung B10).
- Viele europäische Staaten verfügen über regelmäßig aktualisierte Kriterienkataloge der zentralen Ebene für die externe Evaluation von Einzelschulen. In einigen Staaten werden auch die Kriterien für die interne Evaluation vereinheitlicht (Abbildung B11).
- Externe Tests, die speziell auf die Steuerung des Bildungssystems ausgerichtet sind und auf der Messung der Kenntnisse der Schüler in auf nationaler Ebene festgelegten Bereichen beruhen, gewinnen zunehmend an Bedeutung (Abbildung B14).
- Zur Steuerung von Bildungssystemen auf zentraler Ebene stützen sich die europäischen Länder auf unterschiedliche Informationsquellen – die Ergebnisse externer Abschlussprüfungen (Abbildungen E22 und E23), Ergebnisse von Tests, die zur Steuerung des Bildungssystems oder Unterstützung des individuellen Lernens eines Schülers konzipiert werden, oder Feststellungen aus der externen Evaluation von Einzelschulen. Die meisten Staaten verwenden wenigstens zwei dieser Informationsquellen (Abbildung B13).
- Die Ergebnisse der externen Evaluation von Einzelschulen, die auf nationaler und manchmal auf lokaler Ebene vorgenommen werden, werden in mehr als einem Drittel der europäischen Staaten systematisch veröffentlicht (Abbildung B12).

Bibliografie

Rat der Europäischen Union (2007), *Verbesserung der Qualität der Lehrerausbildung*, Schlussfolgerungen des Rates vom 15. November 2007, Amtsblatt der Europäischen Union C 300 vom 12.12.2007

Rat der Europäischen Union (2006), *Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen*, Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006, (2006/962/EG)

Europäische Kommission (2006a), *Effizienz und Gerechtigkeit in den europäischen Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung*, Mitteilung der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament, KOM (2006) 481

Europäische Kommission (2006b), *Das Modernisierungsprogramm für Universitäten umsetzen: Bildung, Forschung und Innovation*, KOM (2006) 30 endg. vom 25.1.2006 und KOM (2006) 208 endg. vom 10.5.2006

Rat der Europäischen Union (2009), Schlussfolgerungen des Vorsitzes zu der Tagung des Europäischen Rates in Brüssel (19./20. März 2009), 7880/09

Eurydice (2009a), *Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung in Europa: ein Mittel zur Verringerung sozialer und kultureller Ungleichheiten*, vergleichende Studie

Eurydice (2009b), *National testing of pupils in Europe: Objectives, organisation and use of results*, vergleichende Studie

Eurydice (2009c), *Hochschulbildung in Europa 2009: Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses*, vergleichende Studie

Eurydice (2008), *Levels of autonomy and responsibilities of teachers in Europe*, vergleichende Studie

Eurydice (2007a), *Schlüsselzahlen zur Hochschulbildung in Europa*, Indikatoren und Zahlen

Eurydice (2007b), *School autonomy in Europe: Policies and measures*, vergleichende Studie

CODES, ABKÜRZUNGEN UND AKRONYME

Länderkürzel

EU/EU-27	Europäische Union	PL	Polen
BE	Belgien	PT	Portugal
BE fr	Belgien (Französische Gemeinschaft)	RO	Rumänien
BE de	Belgien (Deutschsprachige Gemeinschaft)	SI	Slowenien
BE nl	Belgien (Flämische Gemeinschaft)	SK	Slowakei
BG	Bulgarien	FI	Finnland
CZ	Tschechische Republik	SE	Schweden
DK	Dänemark	UK	Vereinigtes Königreich
DE	Deutschland	UK-ENG	England
EE	Estland	UK-WLS	Wales
IE	Irland	UK-NIR	Nordirland
EL	Griechenland	UK-SCT	Schottland
ES	Spanien		
FR	Frankreich	EFTA/EWR-Staaten	Die drei Staaten der Europäischen Freihandelsassoziation, die Mitglieder des Europäischen Wirtschaftsraums sind
IT	Italien		
CY	Zypern		
LV	Lettland	IS	Island
LT	Litauen	LI	Liechtenstein
LU	Luxemburg	NO	Norwegen
HU	Ungarn		
MT	Malta	Beitrittskandidaten	
NL	Niederlande	TR	Türkei
AT	Österreich		

Statistische Symbole

(:)	Keine Daten verfügbar	(-)	Entfällt
-----	-----------------------	-----	----------

Abkürzungen und Akronyme

International	
ESS	Europäisches Statistisches System
EU-27	Die 27 Mitgliedstaaten der Europäischen Union nach dem 1. Januar 2007
Eurostat	Statistisches Amt der Europäischen Gemeinschaften
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BNE	Bruttonationaleinkommen
IKT	Informations- und Kommunikationstechnologie
ISCED	Internationale Standardklassifikation für das Bildungswesen (<i>International Standard Classification for Education</i>)
PIRLS	<i>Progress in International Reading Literacy Study</i> [Übersetzungsäquivalent IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung)] (IEA)
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i> (OECD)
KKP	Kaufkraftparität
KKS	Kaufkraftstandard

Nationale Abkürzungen in der jeweiligen Originalsprache		
AHS	<i>Allgemeinbildende höhere Schule</i>	AT
ARGO	<i>Autonome Raad voor het gemeenschapsonderwijs</i>	BE nl
BTS	<i>Brevet de technicien supérieur</i>	FR LU
CPGE	<i>Classes préparatoires aux grandes écoles</i>	FR
CSA	<i>Centri Servizi Amministrativi</i>	IT
DUT	<i>Diplôme Universitaire de Technologie</i>	LU
EUD	<i>Erhvervsuddannelse</i>	DK
FHL	<i>Fachhochschule Liechtenstein</i>	LI
GNVQ	<i>General National Vocational Qualifications</i>	UK
HAVO	<i>Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs</i>	NL
HBO	<i>Hoger Beroepsonderwijs</i>	NL
HF	<i>Højere Forberedelseseksamen</i>	DK
HHX	<i>Højere Handelseksamen</i>	DK
HTX	<i>Højere Teknisk Eksamen</i>	DK
IAP	<i>Internationale Akademie für Philosophie</i>	LI

Nationale Abkürzungen in der jeweiligen Originalsprache

IEES	<i>Institut d'études éducatives et sociales</i>	LU
IEK	<i>Institouto Epagelmatikis Katartisis</i>	EL
ISERP	<i>Institut supérieur d'études et de recherches pédagogiques</i>	LU
IST	<i>Institut Supérieur de Technologie</i>	LU
ITS	<i>Institute of Tourism Studies</i>	MT
IUT	<i>Instituts universitaires technologiques</i>	FR
KN	<i>Kolegium nauczycielskie</i>	PL
KY	<i>Kvalificerad Yrkesutbildning</i>	SE
LEA	<i>Local Education Authority</i>	UK-ENG/WLS
MAVO	<i>Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs</i>	NL
MBO	<i>Middelbaar Beroepsonderwijs</i>	NL
MCAST	<i>Malta College of Arts, Science and Technology</i>	MT
NAE	<i>National agency for education (Skolverket)</i>	SE
NKJO	<i>Nauczycielskie kolegium języków obcych</i>	PL
NPQH	<i>National Professional Qualification for Headship</i>	UK-ENG
NVQ	<i>National Vocational Qualifications (NVQ)</i>	UK
PQH	<i>Professional Qualification for Headship</i>	UK-NIR
STS	<i>Sections de techniciens supérieurs</i>	FR
TEE	<i>Technika Epagelmatika Ekpaideftiria</i>	EL
TEI	<i>Technologiko Ekpaideftiko Idryma</i>	EL
UCAS	<i>Universities and Colleges Admissions Services</i>	UK
VBO	<i>Vorbereidend Beroepsonderwijs</i>	NL
VMBO	<i>Vorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs</i>	NL
VWO	<i>Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL
WO	<i>Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL
WOT	<i>Wet op het Onderwijstoezicht</i>	NL

KONTEXT

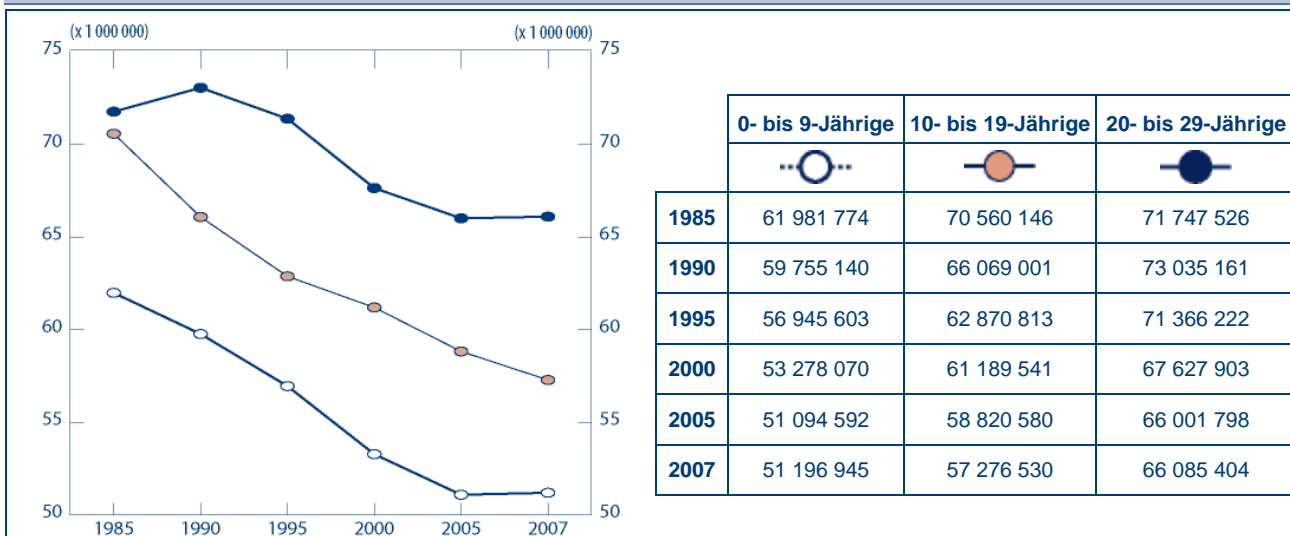
DIE ZAHL DER JUNGEN MENSCHEN IST RÜCKLÄUFIG UND SINKT JE NACH MITGLIEDSTAAT UNTERSCHIEDLICH SCHNELL

In den 27 Staaten, die heute die Europäische Union bilden (EU-27), lebten im Jahr 2007 174,6 Millionen junge Menschen unter 30 Jahren. Diese Zahl ist seit 1985 kontinuierlich gesunken.

Der Rückgang der Zahl der unter 30-Jährigen ist die Folge der rückläufigen Zahlen in den einzelnen Altersgruppen, aus denen sich diese Gruppe zusammensetzt. Die demografische Entwicklung innerhalb der Gruppe der unter 30-Jährigen spiegelt den Geburtenrückgang wider, der seit den 1960er Jahren in den meisten Staaten der EU-27 zu verzeichnen ist.

Die Zahl der 0- bis 9-Jährigen und die der 10- bis 19-Jährigen nahm zwischen 1985 und 2005 in der EU-27 kontinuierlich ab. Allerdings waren zwischen 2005 und 2007 bei diesen Altersgruppen unterschiedliche Tendenzen festzustellen, da sich die Zahl der 0- bis 9-Jährigen stabil auf der Höhe von 2005 gehalten hat und sogar ein leichter Anstieg zu verzeichnen ist, während die Zahl der 10- bis 19-Jährigen weiter abnimmt. Seit Mitte der 1980er Jahre stellt die Altersgruppe der 20- bis 29-Jährigen die größte Gruppe dar und löst damit die Altersgruppe der 10- bis 19-Jährigen bzw. die Gruppe der 0- bis 9-Jährigen ab. Die Zahl der 20- bis 29-Jährigen ist im Zeitraum 2005/06 relativ konstant geblieben, wobei 2007 ein leichter Anstieg zu verzeichnen war.

Abbildung A1: Entwicklung der Zahl der 0- bis 9-Jährigen, der 10- bis 19-Jährigen und der 20- bis 29-Jährigen in der EU-27 (1985 - 2007)



Quelle: Eurostat, Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Frankreich: Die Daten beziehen sich ausschließlich auf Personen mit ständigem Wohnsitz im Inland. Die französischen Überseedepartements wurden nicht berücksichtigt.

Zypern: Berücksichtigt wurden nur die von der Regierung kontrollierten Gebiete.

Erläuterung

Zugrunde gelegt wurden die Bevölkerungszahlen vom 1. Januar des Bezugsjahres. Die Bevölkerungszahlen basieren entweder auf der letzten Volkszählung, die um die Komponenten der seit der letzten Volkszählung aufgetretenen Änderungen der Bevölkerungsstruktur bereinigt wurde, oder auf der Auswertung des Bevölkerungsregisters.

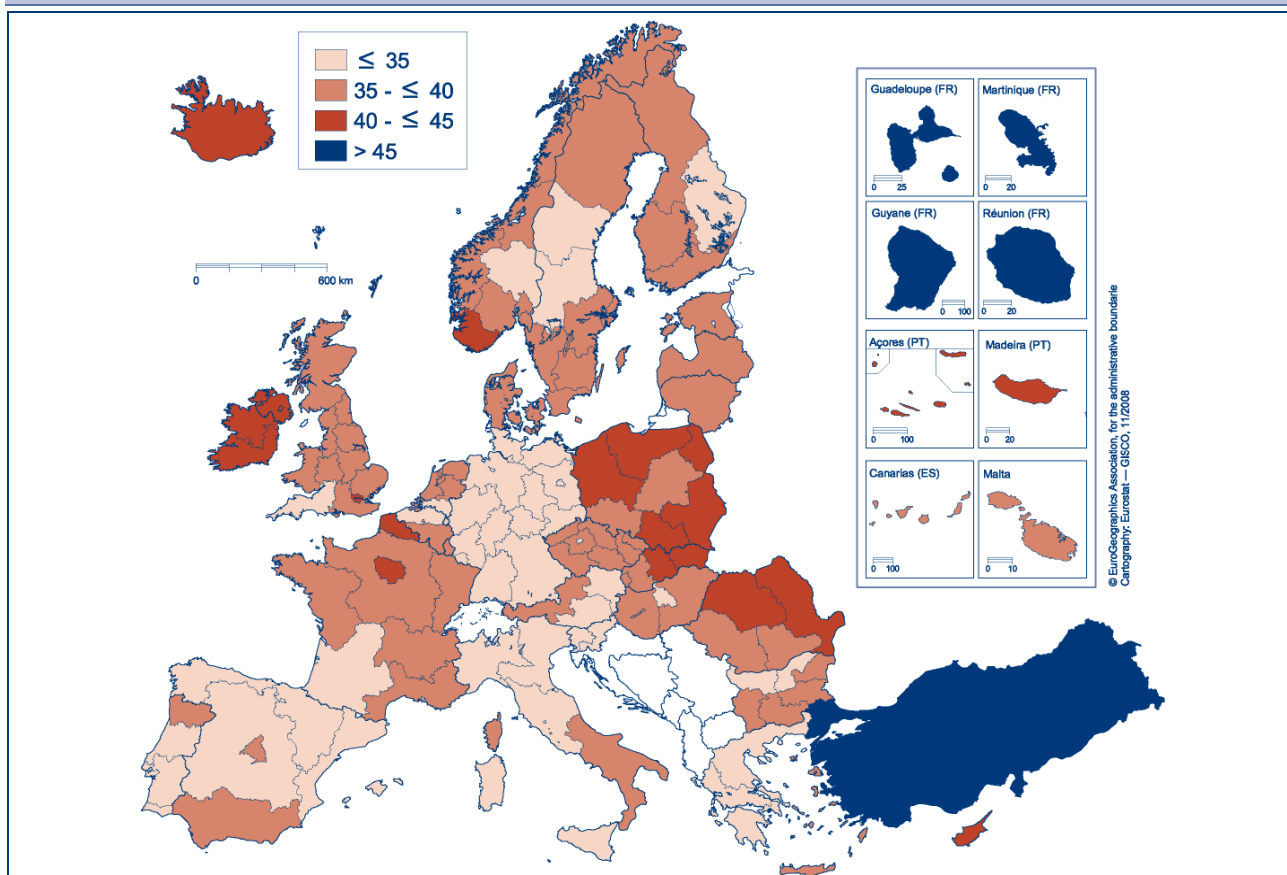
Hinter dieser Gesamtentwicklung verbergen sich jedoch unterschiedliche Situationen in den einzelnen Staaten. Obwohl für die EU-27 eine stabile Entwicklung der Zahl der 0- bis 9-Jährigen im Zeitraum 2005-2007 zu verzeichnen ist, ist in Staaten wie Deutschland, Zypern, Litauen, Malta und Polen ein Rückgang dieser Altersgruppe von mehr als 1,5 % pro Jahr festzustellen. In Irland und Spanien war im selben Zeitraum hingegen ein deutlicher Anstieg dieser Altersgruppe von mehr als 2,5 % pro Jahr zu verzeichnen. In mehreren Staaten

(Bulgarien, Estland und Rumänien) nahm die Zahl der 10- bis 19-Jährigen um mehr als das Dreifache des Durchschnitts der EU-27 ab. Der Rückgang dieser Altersgruppe in Lettland erreichte das Vierfache des Durchschnitts der EU-27 und lag zwischen 2005 und 2007 bei etwa 6 % pro Jahr.

ANTEIL DER UNTER 30-JÄHRIGEN AN DER GESAMTBEVÖLKERUNG: DEUTLICHE REGIONALE UNTERSCHIEDE

In Europa geht die Zahl der unter 30-Jährigen seit 1985 beständig zurück (Abbildung A1) und beim Anteil der jungen Menschen an der Gesamtbevölkerung gibt es erhebliche regionale Abweichungen. In fast der Hälfte der Regionen, für die Daten vorliegen, liegt der Anteil der unter 30-Jährigen an der Gesamtbevölkerung zwischen 30 % und 40 %. In einigen Regionen erreicht diese Altersgruppe einen Anteil von 45 % an der Gesamtbevölkerung: in Irland (Süden und Osten sowie Border Midlands and Westen), Spanien (Ciudad Autónoma de Melilla), Frankreich (die überseeischen Departements), Portugal (Açores), Slowakei (Východné Slovensko) und einige Regionen der Türkei.

**Abbildung A2: Anteil der 0- bis 29-Jährigen nach NUTS-Regionen,
2006**



Quelle: Eurostat, Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkung

Vereinigtes Königreich: Die Daten stammen aus dem Jahr 2004.

Erläuterung

Zugrunde gelegt wurden die Bevölkerungszahlen vom 1. Januar des Bezugsjahres.

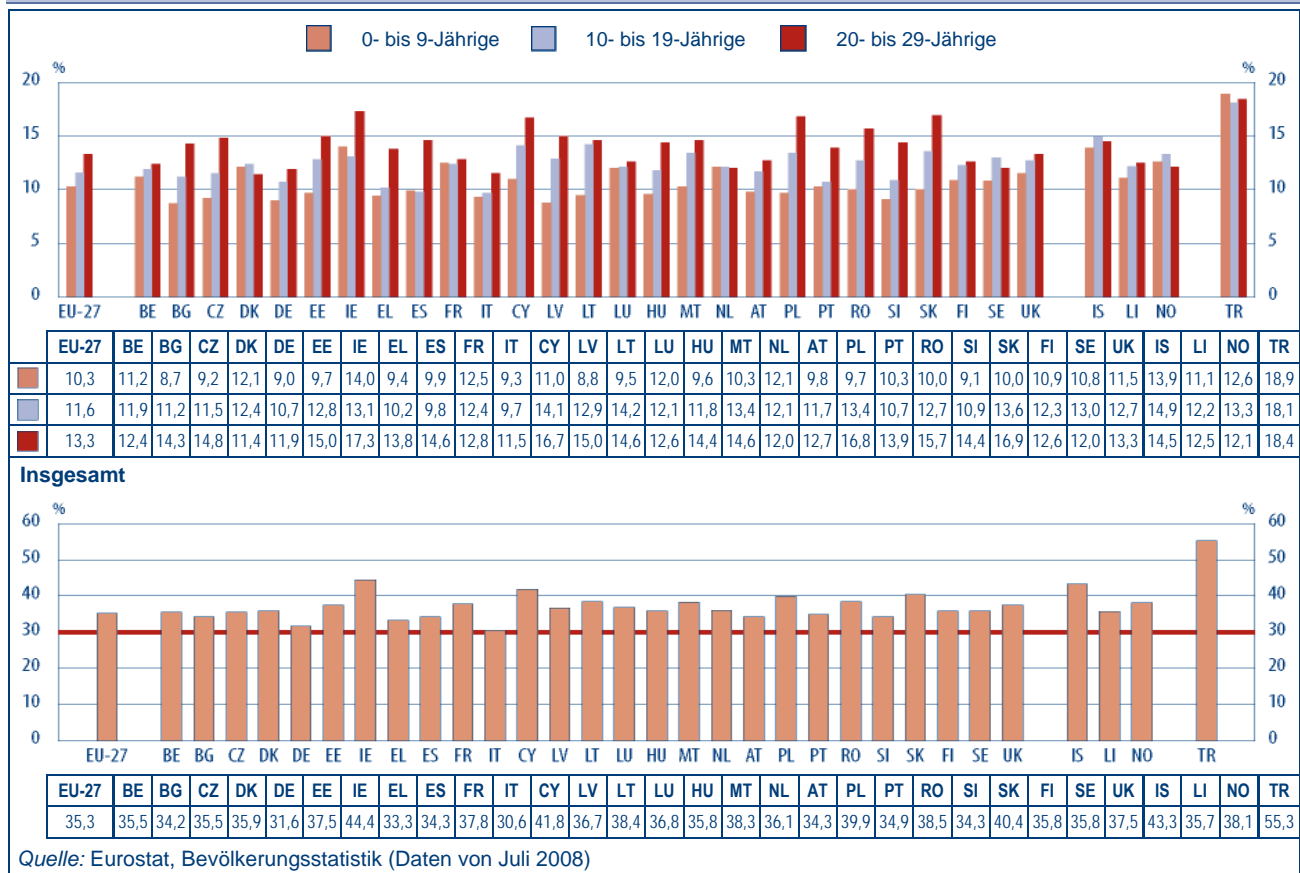
Mit Ausnahme von Bulgarien, der Tschechischen Republik, Irland, Portugal, Slowenien, der Slowakei, Finnland, Schweden und Norwegen, wo NUTS 2 verwendet wurde, wurde in allen Staaten die NUTS-Ebene 1 verwendet. Zur Definition der Systematik der Gebietseinheiten für die Statistik (NUTS), siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

Besonders ausgeprägt sind die regionalen Unterschiede in den südeuropäischen Staaten (Spanien, Italien und Portugal), in Frankreich und in der Slowakei. So liegt der Anteil der jungen Menschen in Südspanien (sowie auf den Kanarischen Inseln) knapp über 39 % und ist somit höher als im Rest des Landes, wo etwa 35 % der Einwohner jünger sind als 30 Jahre. In Frankreich liegt der Anteil der jungen Menschen an der Gesamtbevölkerung im Landesdurchschnitt bei 38 % – die Spanne reicht hier von 34 % im Südwesten bis zu 60 % im Überseedepartement *Guyenne*. In Italien kommen die unter 30-Jährigen in den südlichen Regionen auf einen Anteil von mindestens 35 %, im Vergleich zu einem Anteil von rund 29 % in den Regionen Nordwesten, Lombardei, Nordosten, Emilia-Romagna und Mittelitalien. In Nordportugal (sowie auf den Azoren und Madeira) liegt der Anteil der Bevölkerung unter 30 Jahren bei 37 %, in Lissabon und in den südlichen Regionen (Alentejo und Algarve) hingegen bei etwa 34 %. In der Slowakei schließlich wurde der höchste Wert in der Region *Východné Slovensko* verzeichnet, hier sind 45 %, in der Region *Bratislavský kraj* hingegen nur 37 % der Einwohner jünger als 30 Jahre.

MEHR ALS EIN DRITTEL DER BEVÖLKERUNG IN EUROPA IST JÜNGER ALS 30 JAHRE

Die Gruppe der jungen Menschen im Alter unter 30 Jahren machte im Jahr 2006 mehr als 35 % der Gesamtbevölkerung in der EU-27 aus. Den größten Anteil innerhalb dieser Altersgruppe bildete die Gruppe der 20- bis 29-Jährigen, gefolgt von den 10- bis 19-Jährigen und den 0- bis 9-Jährigen. Der durchschnittliche Anteil der jungen Menschen unter 30 Jahren in den mittel- und osteuropäischen Ländern war etwas höher und erreichte 38 % im Jahr 2006. Die Türkei zeichnet sich durch eine andere Verteilung der jungen Menschen und eine höhere Zahl in allen Altersgruppen aus. Insgesamt sind mehr als 55 % der Gesamtbevölkerung in der Türkei jünger als 30 Jahre.

Abbildung A3: Anteil der 0- bis 9-Jährigen, 10- bis 19-Jährigen und 20- bis 29-Jährigen, 2007



Anmerkungen (Abbildung A3)

Zypern: Berücksichtigt wurden nur die von der Regierung kontrollierten Gebiete.

Türkei: Die Daten stammen aus dem Jahr 2006.

Erläuterung

Zugrunde gelegt wurden die Bevölkerungszahlen vom 1. Januar des Bezugsjahres.

Die Unterschiede der Altersstruktur der jungen Bevölkerung sind je nach Staat unterschiedlich deutlich ausgeprägt. In Irland, Zypern, Polen, der Slowakei, Island und der Türkei machen die jungen Menschen mehr als 40 % der Gesamtbevölkerung aus. In Irland und Island entspricht die jüngste Altersgruppe (der 0- bis 9-Jährigen) etwa 14 % der Gesamtbevölkerung, den höchsten Wert für alle analysierten Länder mit Ausnahme der Türkei. Der höchste Anteil junger Menschen in der Altersgruppe der 10- bis 19-Jährigen ist in Zypern, Litauen, Island und der Türkei zu verzeichnen, wo sich dieser Anteil auf mehr als 14 % der Gesamtbevölkerung beläuft. In einigen nordischen Staaten, wie Dänemark, Schweden und Norwegen, aber auch in Deutschland, Italien und Österreich war der Anteil der jungen Menschen im Alter zwischen 20 und 29 Jahren niedriger und entsprach gerade 12 % der Gesamtbevölkerung.

Insgesamt wiesen im Jahr 2006 Italien und Österreich den niedrigsten Anteil an jungen Menschen unter 30 Jahren auf (etwa 30 %), gefolgt von Deutschland mit 31,6 %. Island und die Türkei verzeichneten mit 44,4 % bzw. 55,3 % den höchsten Anteil junger Menschen.

IN EINIGEN STAATEN IST EIN STARKER RÜCKGANG DER SCHÜLER IM SCHULPFLICHTIGEN ALTER ZU VERZEICHNEN

Die Projektionen der demografischen Entwicklung für die Altersgruppe der 5- bis 14-Jährigen bieten eine zuverlässige Schätzung der künftigen Schülerzahlen im Primarbereich (ISCED 1) und Sekundarbereich I (ISCED 2). Diese Projektionen können für die Planung der Personal- und Materialausstattung herangezogen werden, die für eine effiziente Funktionsweise der Schulsysteme notwendig sind.

Vorausschätzungen der Stärke der Altersgruppen der 5- bis 9-Jährigen und der 10- bis 14-Jährigen sind vor allem wegen der sich auf den Primarbereich (ISCED 1) und den Sekundarbereich I (ISCED 2) beziehenden allgemeinen Schulpflicht in den europäischen Ländern besonders relevant (Abbildung B1). Bis 2010 ist den Projektionen zufolge, die anhand der Abweichung der Grundtrends der Bevölkerungsentwicklung erstellt werden, in der EU-27 bei der Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen mit einem Rückgang von etwa 8,5 % und bei der Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen mit einem Rückgang von mehr als 12 % zu rechnen. Nach den langfristigen Projektionen für 2020 ist in der gesamten EU-27 ein ausgeprägter Rückgang von 11 % der Zahl der 5- bis 9-Jährigen zu erwarten. Nach diesen Projektionen ist bis 2020 in den mittel- und osteuropäischen Ländern sogar mit einem noch stärkeren Rückgang der Zahl der Schüler im schulpflichtigen Alter zu rechnen. Der prognostizierte Rückgang beträgt 25 % für die Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen und mehr als 60 % für die Schüler im Sekundarbereich I.

In allen Staaten mit Ausnahme von Irland, Spanien, Luxemburg und Portugal wird bis 2020 ein Rückgang der Schülerzahlen auf der ISCED-Stufe 1 erwartet. In Spanien und Irland sind bei der Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen zwischen 2000 und 2020 die höchsten Wachstumsraten von mehr als 10 % zu erwarten. Die Staaten mit dem stärksten Rückgang in dieser Altersgruppe von mehr als 30 % bis 2020 sind Bulgarien, Litauen und die Slowakei. In Italien, Frankreich und den Niederlanden beginnt der Rückgang der Zahl der 5- bis 9-Jährigen nach 2010. Für den Zeitraum 2000-2010 wird in diesen drei Ländern ein leichter Anstieg der Zahlen erwartet, wobei in Frankreich eine Zunahme von 5,5 % zu verzeichnen hat, dem sich zwischen 2010 und 2020 ein Rückgang auf ein Niveau von unter dem Jahr 2000 anschließt.

Abbildung A4a: Prognostizierte Entwicklungen der Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen zwischen 2000 und 2010 sowie zwischen 2000 und 2020

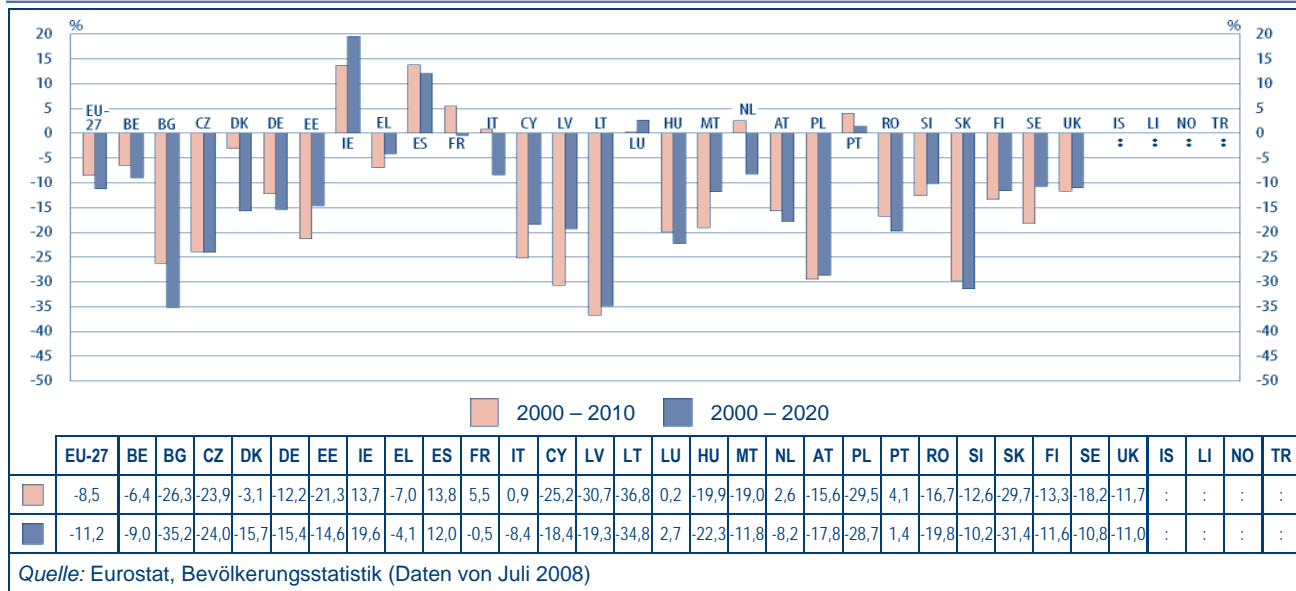
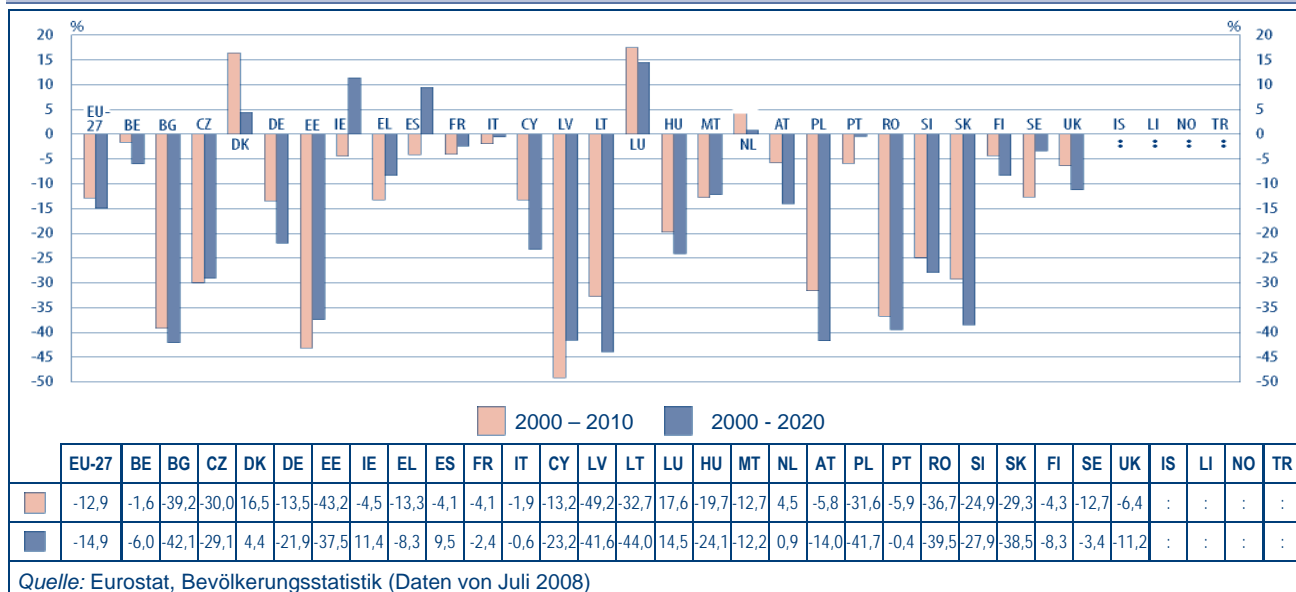


Abbildung A4b: Prognostizierte Entwicklungen der Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen zwischen 2000 und 2010 sowie zwischen 2000 und 2020



Erläuterung (Abbildungen A4a und A4b)

Für Projektionen der demografischen Entwicklung müssen Bevölkerungsschätzungen vorgenommen und die glaubhaftesten Zahlen für die künftigen Jahre erstellt werden. Für die Schätzungen werden die letzten verfügbaren Werte für die Bevölkerung am 1. Januar herangezogen. Im Allgemeinen werden Grundannahmen in Bezug auf Sterblichkeit, Geburtenrate und Migration nach Geschlecht und Alter getroffen und spezielle Methoden für die Alterung auf die Bevölkerungspyramide im Jahresvergleich angewandt.

In Estland, Zypern, Lettland, Malta und Schweden wird die rückläufige Entwicklung der Zahl der 5- bis 9-Jährigen im Jahr 2010 enden und bis 2020 ein Anstieg zu verzeichnen sein. Dennoch wird in diesen Staaten nicht der Stand von 2000 erreicht. Daher müssen die nationalen Bildungssysteme die für die Primarbildung (ISCED 1) erforderlichen Ressourcen flexibel planen.

Die Projektionen für die Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen weisen auf eine extremere Situation hin, bei der, wie vorstehend erläutert, in einigen Staaten bis 2020 ein Rückgang von mehr als 40 % zu erwarten ist, wie z. B. in Bulgarien, Lettland, Litauen und Polen.

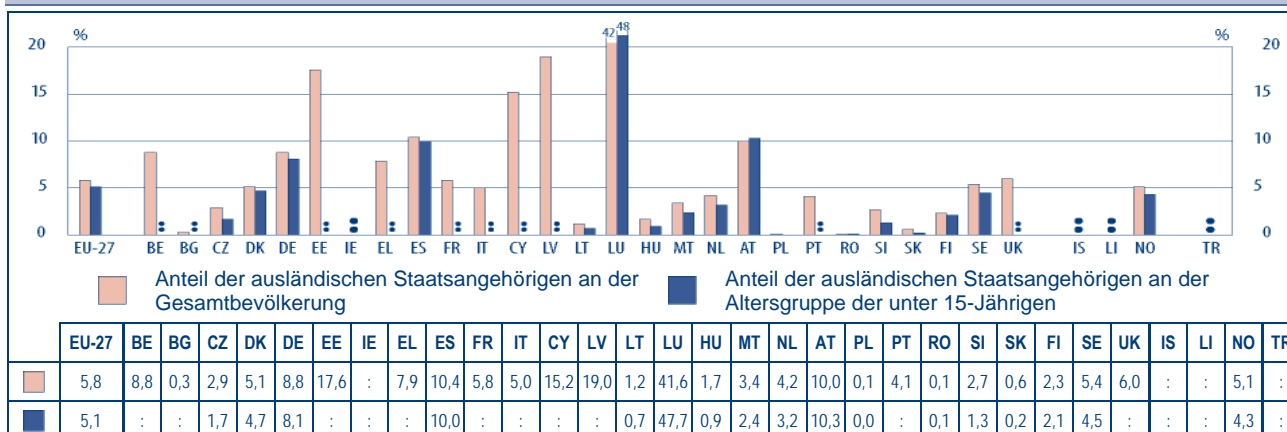
In Dänemark und in Luxemburg, und in geringerem Umfang in den Niederlanden, wird die Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen dagegen im Zeitraum zwischen 2000 und 2010 zunehmen und dann zwischen 2010 und 2020 sinken. Die Zahl der Schüler im Sekundarbereich I wird in diesen Ländern 2020 jedoch höher sein als im Jahr 2000.

In Irland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Italien, Portugal und Schweden wird nach einem Rückgang zwischen 2000 und 2010 ein Anstieg der Gesamtzahl der Sekundarschüler zwischen 2010 und 2020 zu verzeichnen sein. Allerdings wird die Zahl der 10- bis 14-Jährigen 2020 nur in Irland und Spanien höher sein als 2010.

IN DEN MEISTEN STAATEN SIND WENIGER ALS 10 % DER UNTER 15-JÄHRIGEN AUSLÄNDISCHE STAATSANGEHÖRIGE

Der Anteil der Gruppe ausländischer Staatsangehöriger an der Gesamtbevölkerung machte 2007 in fast allen Mitgliedstaaten weniger als 10 % aus. Ausnahmen bildeten Zypern, Estland und Lettland mit einem Anteil von etwa 20 % sowie Luxemburg mit einem Anteil von mehr als 40 %.

**Abbildung A5: Anteil der ausländischen Staatsangehörigen an der Gesamtbevölkerung
und der Altersgruppe der unter 15-Jährigen, 2007**



Quelle: Eurostat, Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

EU-27: Die Berechnung beruht auf den Staaten, in denen Daten zu ausländischen Staatsangehörigen verfügbar sind.

Bulgarien, Estland, Griechenland, Frankreich und Vereinigtes Königreich: Bei den Daten zu ausländischen Staatsangehörigen handelt es sich um Schätzungen von Eurostat.

Zypern: Berücksichtigt wurden nur die von der Regierung kontrollierten Gebiete.

Lettland: Die Daten umfassen auch Personen mit einem Pass für Nichtstaatsangehörige der Republik Lettland.

Erläuterung

Der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen an der Gesamtbevölkerung wurde errechnet, indem die Gesamtzahl der ausländischen Staatsangehörigen durch die am 1. Januar verzeichnete Gesamtbevölkerungszahl dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wurde.

Der Ausländeranteil in der Altersgruppe der unter 15-Jährigen wurde errechnet, indem die Zahl der ausländischen Staatsangehörigen in der Altersgruppe der 0- bis 14-Jährigen durch die Gesamtzahl der Altersgruppe der 0- bis 14-Jährigen dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wurde.

Belgien, Deutschland, Griechenland, Spanien und Österreich haben einen Bevölkerungsanteil von ausländischen Staatsangehörigen zwischen 8 % und 10 % zu verzeichnen, wobei in den letzten fünf Jahren eine zunehmende Tendenz festzustellen ist (weitere Informationen siehe *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*). Mit Ausnahme von Estland und Litauen weisen die mittel- und osteuropäischen Länder einen kleinen Anteil von ausländischen Staatsangehörigen auf, der in den meisten Ländern nicht mehr als 2,5 % beträgt.

In allen Staaten, für die Daten verfügbar sind, liegt der Anteil der unter 15-Jährigen mit ausländischer Staatsangehörigkeit bei etwa 5 % der Gesamtbevölkerung in dieser Altersgruppe. Dieser Wert weicht für die fünf mittel- und osteuropäischen Länder, für die Daten zum Anteil der ausländischen Staatsangehörigen im Alter unter 15 Jahren verfügbar sind, erheblich ab und beträgt weniger als ein Prozent.

In Deutschland, Spanien, Luxemburg und Österreich ist mit mehr als 8 % ein höherer Anteil von ausländischen Staatsangehörigen in der Altersgruppe der unter 15-Jährigen zu verzeichnen. In Luxemburg ist dieser Wert noch höher und der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen in dieser Altersgruppe beträgt knapp 48 %. In allen übrigen Staaten lag der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen in der Altersgruppe der unter 15-Jährigen bei weniger als 4 %, Dänemark, Schweden und Norwegen bilden mit einem Anteil von etwa 4,5 % eine Ausnahme. In allen Ländern, für die Daten verfügbar sind, ist der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen in der Altersgruppe der unter 15-Jährigen niedriger als der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen an der Gesamtbevölkerung. Die einzige Ausnahme bildet Österreich. Dort ist der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen in der Altersgruppe der unter 15-Jährigen etwas höher als an der Gesamtbevölkerung.

ABSOLVENTEN DES TERTIÄRBEREICHS WEISEN EINE DEUTLICH HÖHERE BESCHÄFTIGUNGSQUOTE AUF

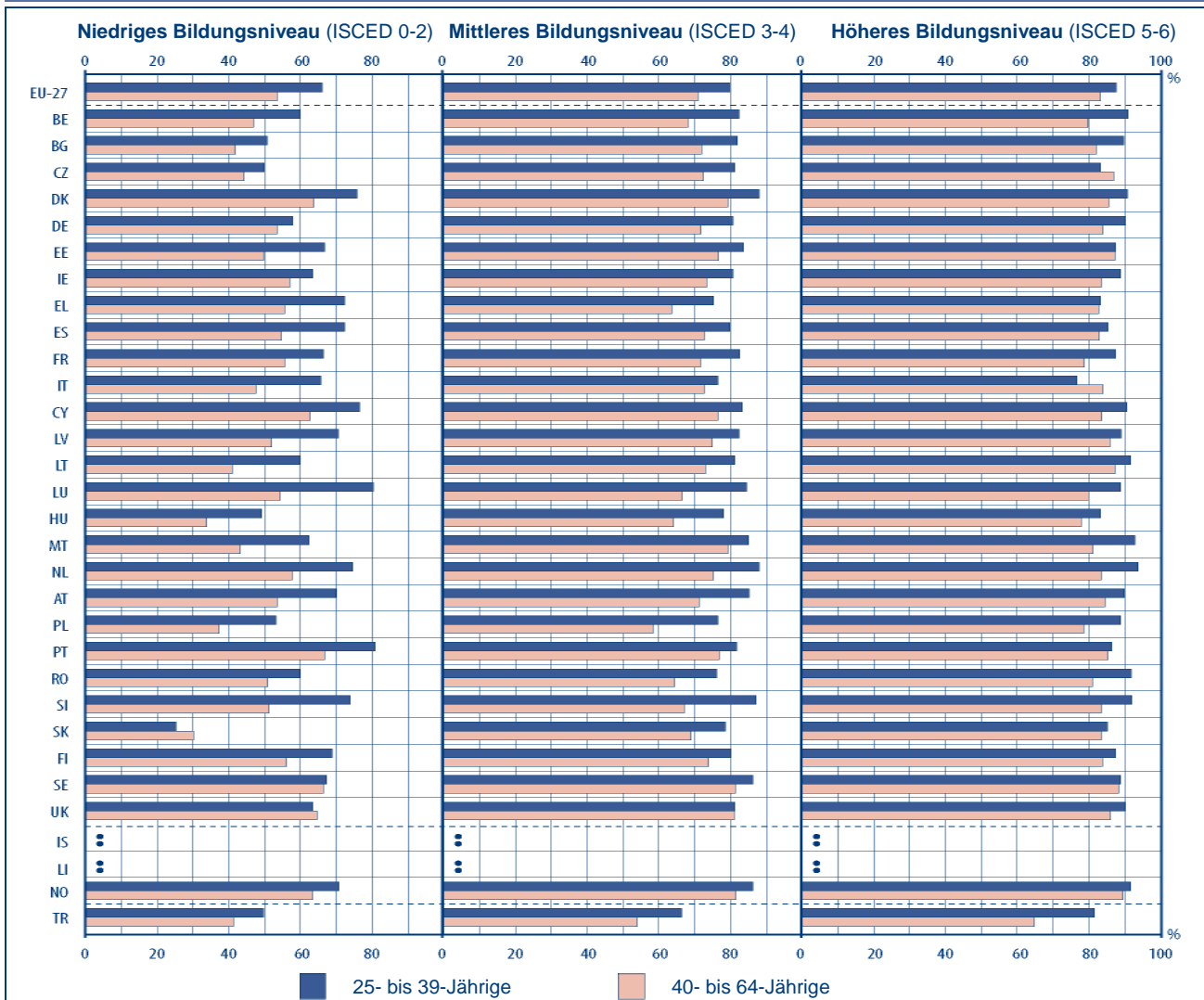
Nicht nur das Alter spielt in der Europäischen Union eine entscheidende Rolle bei der Suche nach einer Arbeitsstelle, auch das Bildungsniveau ist ein Faktor, der sich auf die Beschäftigungsaussichten auswirkt. Die Beschäftigungsquote von Hochschulabsolventen (ISCED 5-6) war deutlich höher als von Personen mit einem niedrigeren Bildungsstand (ISCED 0-2). Die Beschäftigungsquote von Personen mit einem höheren Bildungsabschluss im Alter zwischen 25 und 39 Jahren war etwa 20 Prozentpunkte höher als von anderen Personen in derselben Altersgruppe, aber einem niedrigeren Bildungsstand. Diese Korrelation zwischen Beschäftigungsquote und Bildungsstand ist typisch für die Mitgliedstaaten der EU-27 und in der Altersgruppe der 40- bis 64-Jährigen ausgeprägter als bei jungen Menschen.

In nahezu allen Mitgliedstaaten der EU-27 hatten mehr als 85 % der Absolventen des Tertiärbereichs im Alter unter 40 Jahren einen Arbeitsplatz. In Litauen, Malta, den Niederlanden, Rumänien, Slowenien und Norwegen betrug dieser Wert sogar mehr als 91 %. In den meisten Staaten hatte die Altersgruppe der 25- bis 39-Jährigen mit einer Hochschulbildung häufiger eine Beschäftigung als die Altersgruppe der 40- bis 64-Jährigen. Diese Differenz betrug 2007 mehr als 11 Prozentpunkte in Belgien und Malta und erreichte 17 Prozentpunkte in der Türkei. In zwei Ländern, der Tschechischen Republik und Italien, war allerdings der Anteil der Personen mit Hochschulbildung im Alter über 40 Jahren höher.

In der Europäischen Union lagen 2007 die Absolventen des Sekundarbereichs II mit einer Beschäftigungsquote von etwa 80 % für die Altersgruppe der 25- bis 39-Jährigen und von 70 % für die Altersgruppe der 40- bis 64-Jährigen zwischen diesen beiden Gruppen.

In Luxemburg, Polen und Slowenien waren in der Gruppe der Personen mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II etwa 18 % mehr Personen im Alter zwischen 25 und 39 Jahren beschäftigt als im Alter über 40 Jahren. Im Vereinigten Königreich war hingegen kein Unterschied bei der Beschäftigungsquote dieser beiden Altersgruppen festzustellen.

**Abbildung A6: Anteil der Beschäftigten
nach Altersgruppe und höchstem erreichtem Bildungsniveau, 2007**



Niedriges Bildungsniveau (ISCED 0-2)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■ 25- bis 39-Jährige	66,1	60,0	50,7	49,8	75,7	57,9	66,8	63,5	72,3	72,3	66,4	65,7	76,5	70,5	59,9	80,3	49,1	62,3	74,5	69,9	53,1	80,8	59,8	73,9	25,3	68,8	67,2	63,5	:	:	70,8	49,7
■ 40- bis 64-Jährige	53,4	46,8	41,9	44,3	63,8	53,4	49,7	56,9	55,5	54,7	55,5	47,5	62,8	51,9	40,9	54,3	33,8	43,2	57,6	53,4	37,2	66,8	50,8	51,2	30,2	56,1	66,4	64,6	:	:	63,4	41,3

Mittleres Bildungsniveau (ISCED 3-4)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■ 25- bis 39-Jährige	80,0	82,4	81,8	81,1	87,9	80,7	83,7	80,7	75,2	79,8	82,6	76,5	83,3	82,4	81,2	84,5	78,1	85	87,9	85,2	76,5	81,7	76,1	87,1	78,6	80,2	86,3	81,1	:	:	86,2	66,3
■ 40- bis 64-Jährige	70,9	68,2	71,9	72,5	79,3	71,7	76,7	73,3	63,6	72,7	71,6	72,6	76,4	74,9	73,0	66,5	64,1	79,2	75,2	71,2	58,3	76,8	64,5	67,1	68,9	73,8	81,3	81,0	:	:	81,5	54,0

Höheres Bildungsniveau (ISCED 5-6)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■ 25- bis 39-Jährige	87,6	90,9	89,7	83,2	90,8	90,2	87,5	88,8	83,2	85,4	87,5	76,7	90,6	89,1	91,7	88,9	83,2	92,9	93,8	89,9	88,8	86,4	91,8	91,9	85,2	87,4	88,8	90,3	:	:	91,6	81,6
■ 40- bis 64-Jährige	83,2	79,7	82,0	86,9	85,5	83,9	87,3	83,5	82,8	83,0	78,8	83,9	83,7	85,9	87,3	79,9	77,9	81,2	83,4	84,5	78,5	85,3	81,0	83,4	83,4	83,8	88,3	86,0	:	:	89,5	64,8

Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkung (Abbildung A6)

Vereinigtes Königreich: Die *National Vocational Qualifications* (NVQ) Stufe 1 und *Foundation General National Vocational Qualifications* (GNVQ) wurden den ISCED-Stufen 0 bis 2 zugeordnet.

Erläuterung

Dieser Indikator wird anhand der Division der Zahl der Beschäftigten in der Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen mit einem bestimmten Bildungsniveau durch die Gesamtbevölkerung der Altersgruppe berechnet.

MEHR FRAUEN ALS MÄNNER MIT HOCHSCHULABSCHLUSS IN ARBEITSSTELLEN, FÜR DIE SIE ÜBERQUALIFIZIERT SIND

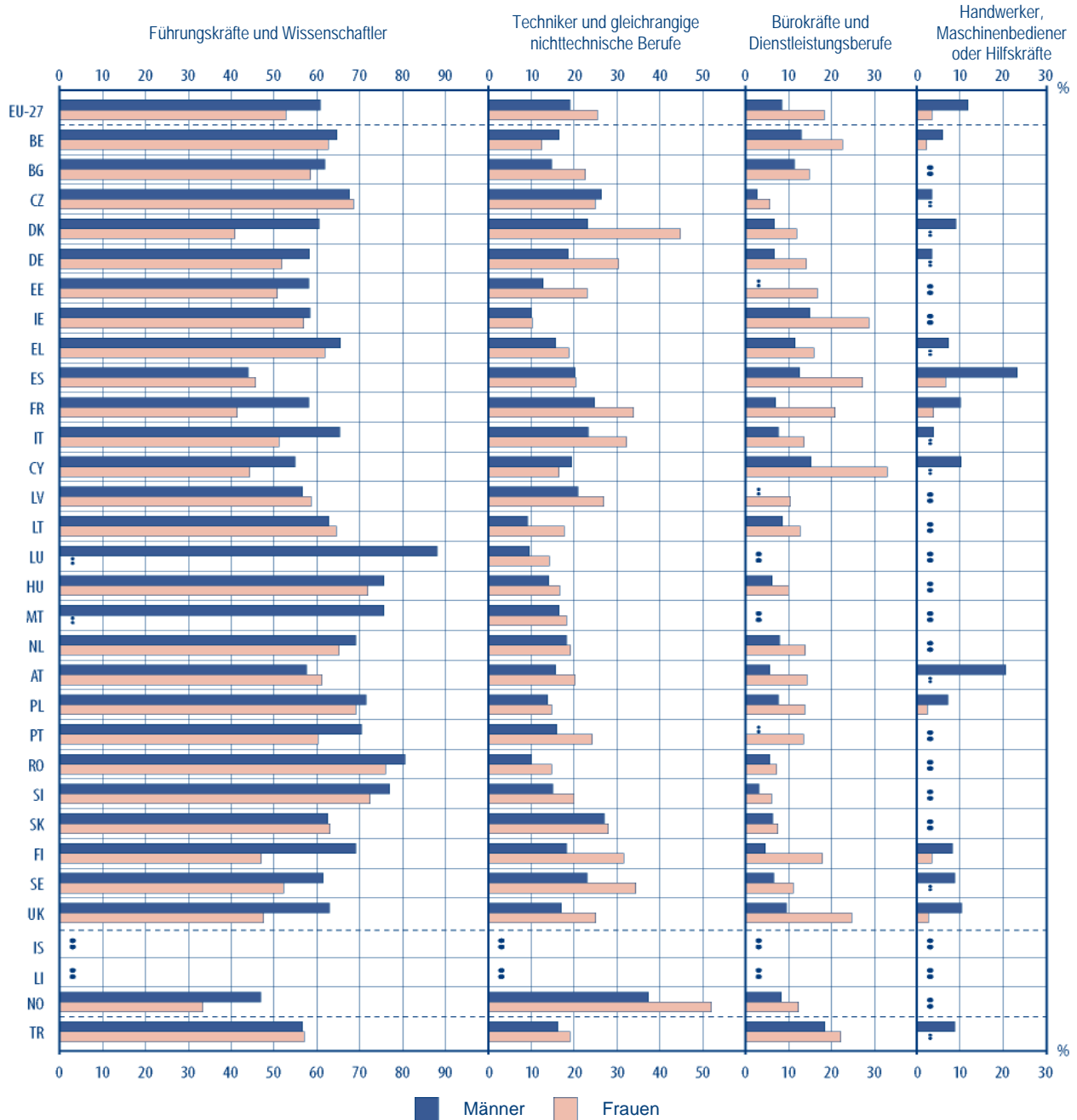
In den meisten Staaten der Europäischen Union nehmen Menschen mit Hochschulbildung aus zahlreichen sozioökonomischen Gründen Arbeitsstellen an, für die sie überqualifiziert sind. Im Jahr 2007 waren etwa 55 % aller Hochschulabsolventen als Führungskräfte und Wissenschaftler und mehr als 20 % als Techniker und in gleichrangigen nicht-technischen Berufen tätig.

In einigen Staaten sind deutliche Abweichungen vom EU-Durchschnitt festzustellen, insbesondere in Spanien, Frankreich, Zypern und Norwegen. Der Anteil der Hochschulabsolventen, die als Führungskräfte und Wissenschaftler tätig sind, beträgt in diesen Ländern weniger als 50 %. Auf der anderen Seite lag in der Tschechischen Republik, Ungarn, Malta, Rumänien und Slowenien der Anteil der Hochschulabsolventen in diesen Berufen bei etwa 70 %, sodass der Eindruck entsteht, in diesen Ländern profitieren die Absolventen des Tertiärbereichs von einem besseren Zugang zum Arbeitsmarkt und einer besseren Abstimmung zwischen ihren Aufgaben und ihrem Bildungsstand.

Die Tendenz, Arbeitsstellen anzunehmen, für die die Bewerber überqualifiziert sind, ist besonders bei Hochschulabsolventinnen festzustellen. Mit Ausnahme von Belgien, der Tschechischen Republik und Zypern war der Anteil der Hochschulabsolventinnen, die als Techniker und in gleichrangigen nichttechnischen Berufen beschäftigt waren, in allen Ländern höher als jener der männlichen Absolventen. Zudem nahmen Frauen durchschnittlich doppelt so oft wie Männer Arbeitsstellen als Bürokräfte oder in Dienstleistungsberufen an. In allen europäischen Ländern war der Anteil der Frauen in dieser Gruppe höher als jener der Männer. Darüber hinaus war in Irland, Spanien und Zypern der Anteil der Frauen, die in diesen Berufsgruppen tätig sind, mehr als 40 % höher als der Durchschnitt der EU-27.

Relativ klein ist die Zahl der Hochschulabsolventen, die als Handwerker, Maschinenbediener oder Hilfskräfte beschäftigt sind (etwa 7 %). Der Anteil der Männer in dieser Berufsgruppe beträgt allerdings in Deutschland, Spanien, Frankreich, Zypern, Österreich und dem Vereinigten Königreich mehr als 10 %. Diese Zahl kann nicht direkt mit der Arbeitslosenquote in diesen Ländern in Verbindung gebracht werden, sondern ist vermutlich stärker auf sozioökonomische Faktoren zurückzuführen.

Abbildung A7: Beschäftigung von Hochschulabsolventen nach Berufsgruppe und Geschlecht (ISCED 5 und 6), 2007



Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Erläuterung

Die Definition der Berufsgruppen folgt der Internationalen Standardklassifikation der Berufe (ISCO-88), die vom Internationalen Arbeitsamt (IAA, Genf, 1990) eingeführt wurde und unter anderem auch für die Arbeitskräfteerhebung von Eurostat (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“) verwendet wird.

Die Prozentsätze wurden innerhalb der Grundgesamtheit der erwerbstätigen Bevölkerung errechnet. Antwortverweigerungen und die Berufshauptgruppe „Soldaten“ (ISCO-Code 0) wurden im Nenner nicht berücksichtigt. Die Gesamtbeschäftigung nach Berufsgruppen wird ausschließlich mit den verfügbaren Daten berechnet.

Daten (Abbildung A7)**Führungskräfte und Wissenschaftler**

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	60,7	64,6	61,8	67,6	60,4	58,2	58,1	58,4	65,5	44,0	58,1	65,4	54,9	56,6	62,8	88,0	75,6	75,7	69,1	57,5	71,4	70,4	80,6	77,0	62,5	69,0	61,4	62,9	:	:	46,8	56,7
■	52,8	62,7	58,5	68,5	40,9	51,8	50,8	56,9	61,8	45,7	41,5	51,2	44,3	58,6	64,5	:	71,9	71,3	65,2	61,1	69,1	60,2	76,0	72,4	63,1	47,1	52,2	47,5	:	:	33,3	57,0
Total	56,8	63,6	59,9	68,0	50,4	55,6	53,6	57,6	63,8	44,8	49,4	58,2	49,5	57,9	63,8	84,6	73,8	73,4	67,3	59,0	70,1	64,4	78,4	74,4	62,9	56,7	56,2	55,4	:	:	40,0	56,8

Techniker und gleichrangige nichttechnische Berufe

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	19,0	16,4	14,7	26,4	23,1	18,6	12,7	10,1	15,7	20,2	24,8	23,2	19,4	20,8	9,2	9,6	14,0	16,4	18,2	15,7	13,8	16,0	10,0	15,0	27,1	18,2	23,1	17,0	:	:	37,4	16,2
■	25,5	12,4	22,6	24,9	44,8	30,3	23,0	10,2	18,7	20,4	33,9	32,3	16,4	26,9	17,7	14,2	16,6	18,3	19,1	20,2	14,8	24,2	14,8	19,9	28,0	31,6	34,4	25,0	:	:	51,9	19,0
Total	22,2	14,4	19,4	25,8	34,2	23,4	19,0	10,1	17,1	20,3	29,5	27,8	17,9	24,5	14,1	11,7	15,5	17,3	18,6	17,5	14,3	20,8	12,4	17,7	27,5	25,7	29,5	21,0	:	:	45,3	17,1

Bürokräfte und Dienstleistungsberufe

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	8,4	12,9	11,3	2,6	6,7	6,6	:	15,0	11,4	12,6	7,0	7,6	15,3	:	8,6	:	6,1	:	7,9	5,7	7,6	:	5,6	3,1	6,3	4,5	6,6	9,5	:	:	8,3	18,4
■	18,3	22,6	14,9	5,6	11,8	14,2	16,7	28,7	16,0	27,2	20,8	13,6	32,9	10,4	12,6	:	10,0	:	13,9	14,3	13,7	13,5	7,2	6,0	7,5	17,9	11,1	24,7	:	:	12,3	22,2
Total	13,3	17,9	13,5	3,9	9,3	9,7	11,9	22,1	13,5	19,6	14,2	10,6	24,6	9,0	10,9	:	8,2	:	10,6	9,1	11,0	11,0	6,4	4,8	6,9	12,0	9,1	17,0	:	:	10,5	19,7

Handwerker, Maschinenbediener oder Hilfskräfte

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	11,9	6,0	:	3,4	9,1	16,6	:	:	7,3	23,3	10,1	3,8	10,3	:	:	:	:	:	20,6	7,2	:	:	:	:	8,2	8,7	10,4	:	:	:	8,7	
■	3,4	2,1	:	:	:	3,7	:	:	6,6	3,8	:	:	:	:	:	:	:	:	:	2,4	:	:	:	:	3,4	:	2,6	:	:	:	:	
Total	7,7	4,0	:	2,3	5,7	11,3	:	9,6	5,6	15,3	6,8	3,3	8,1	:	10,6	:	2,5	:	3,4	14,1	4,5	:	:	:	5,5	5,0	6,6	:	:	4,4	6,4	

Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

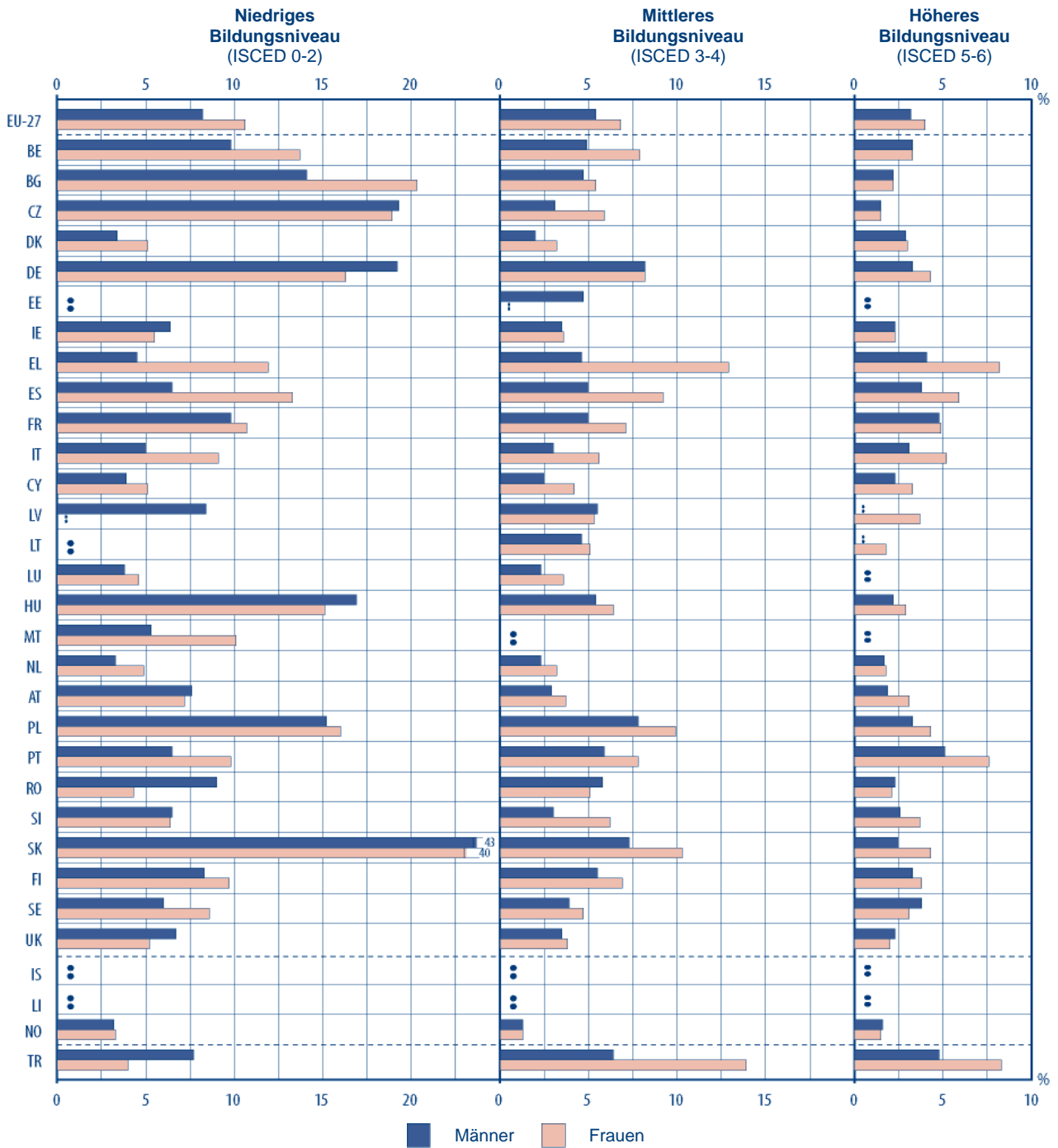
BEI GLEICHEM BILDUNGSSTAND**SIND FRAUEN EHER VON ARBEITSLOSIGKEIT BETROFFEN ALS MÄNNER**

Ein Bildungsabschluss des tertiären Bereichs bietet sowohl Männern als auch Frauen Schutz vor Arbeitslosigkeit. Dennoch besteht in Bezug auf die Arbeitslosigkeit nach wie vor eine gewisse Ungleichheit zwischen Frauen und Männern.

Auch mit gleichwertigem Bildungsabschluss sind Frauen im Durchschnitt immer noch stärker von Arbeitslosigkeit betroffen als Männer, auch wenn die diesbezügliche Ungleichheit zwischen Männern und Frauen mit höherem Bildungsniveau abnimmt. So ist in der EU-27 insgesamt die Arbeitslosenquote der Frauen unabhängig vom Bildungsstand höher als die der Männer. In den mittel- und osteuropäischen Ländern ist eine etwas andere Entwicklung festzustellen, da die durchschnittliche Arbeitslosenquote für Frauen in der Regel unter den geringer qualifizierten Arbeitskräften (ISCED 0-2) deutlich höher ist als der Durchschnitt der EU-27.

Die Arbeitslosenquote von Absolventen des Tertiärbereichs betrug 2007 etwa 3 % bei den Männern und knapp 4 % bei den Frauen. Zwischen den einzelnen Ländern bestehen erhebliche Unterschiede. In Griechenland, Spanien, Italien und Portugal war die Arbeitslosenquote der Frauen deutlich höher als die der Männer und lag in Griechenland sogar über dem Anteil von 8 % der Gesamtbevölkerung mit diesem Bildungsniveau. Dieser Wert ist mit der in der Türkei im selben Jahr verzeichneten Quote vergleichbar. In der zweiten Gruppe von Ländern, zu denen Belgien, Bulgarien, die Tschechische Republik und Irland zählen, war die Arbeitslosenquote bei den Männern und Frauen mit Hochschulbildung sehr ähnlich oder sogar gleich. Schließlich war in vier Staaten, nämlich Rumänien, Schweden, dem Vereinigten Königreich und Norwegen, die Arbeitslosenquote der Frauen im Jahr 2007 niedriger als die der Männer.

**Abbildung A8: Arbeitslosenquote der Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen
nach Bildungsniveau und Geschlecht, 2007**



Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Daten (Abbildung A8)**Niedriges Bildungsniveau (ISCED 0-2)**

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	8,2	9,8	14,1	19,3	3,4	19,2	:	6,4	4,5	6,5	9,8	5,0	3,9	8,4	:	3,8	16,9	5,3	3,3	7,6	15,2	6,5	9,0	6,5	43,1	8,3	6,0	6,7	:	:	3,2	7,7
■	10,6	13,7	20,3	18,9	5,1	16,3	:	5,5	11,9	13,3	10,7	9,1	5,1	:	:	4,6	15,1	10,1	4,9	7,2	16,0	9,8	4,3	6,4	40,2	9,7	8,6	5,2	:	:	3,3	4,0

Mittleres Bildungsniveau (ISCED 3-4)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	5,4	4,9	4,7	3,1	2,0	8,2	4,7	3,5	4,6	5,0	5,0	3,0	2,5	5,5	4,6	2,3	5,4	:	2,3	2,9	7,8	5,9	5,8	3,0	7,3	5,5	3,9	3,5	:	:	1,3	6,4
■	6,8	7,9	5,4	5,9	3,2	8,2	:	3,6	12,9	9,2	7,1	5,6	4,2	5,3	5,1	3,6	6,4	:	3,2	3,7	9,9	7,8	5,1	6,2	10,3	6,9	4,7	3,8	:	:	1,3	13,9

Höheres Bildungsniveau (ISCED 5-6)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	3,2	3,3	2,2	1,5	2,9	3,3	:	2,3	4,1	3,8	4,8	3,1	2,3	:	:	2,2	:	1,7	1,9	3,3	5,1	2,3	2,6	2,5	3,3	3,8	2,3	:	:	1,6	4,8	
■	4,0	3,3	2,2	1,5	3,0	4,3	:	2,3	8,2	5,9	4,9	5,2	3,3	3,7	1,8	:	2,9	:	1,8	3,1	4,3	7,6	2,1	3,7	4,3	3,8	3,1	2,0	:	:	1,5	8,3

Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

EU-27: Die Berechnung beruht auf den Staaten, zu denen Daten zur Arbeitslosigkeit verfügbar sind.

Vereinigtes Königreich: Die *National Vocational Qualifications* (NVQ) Stufe 1 und *Foundation General National Vocational Qualifications* (GNVQ) wurden der ISCED-Stufe 0 bis 2 zugeordnet.

Erläuterung

Die Arbeitslosenquote wurde berechnet, indem die Zahl der Arbeitslosen durch die der Erwerbsbevölkerung (Erwerbstätige und Arbeitslose) dividiert wurde.

Bei den Personen mit mittlerem Bildungsniveau war die Arbeitslosenquote bei Frauen in allen Staaten höher. Ausnahmen bildeten Deutschland, wo die Arbeitslosigkeit bei den Männern und Frauen gleich war, sowie Lettland und Rumänien, wo mehr Männer als Frauen von Arbeitslosigkeit betroffen waren. Wiederum sind in Griechenland und Spanien mit Differenzen zwischen den Geschlechtern von insgesamt mehr als vier Prozentpunkten erhebliche Abweichungen festzustellen.

Die Arbeitslosenquote von Personen mit niedrigem Bildungsniveau ist im Allgemeinen in den mittel- und osteuropäischen Staaten höher, insbesondere in Bulgarien, der Tschechischen Republik, Ungarn, Polen und der Slowakei. Auch in Deutschland ist dieser Trend zu beobachten: Dort betrug die Arbeitslosenquote bei den Männern etwa 19 % und bei den Frauen 16 %. Auch in mehreren weiteren Ländern wie Irland, Ungarn, Rumänien, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich war der Anteil der arbeitslosen Männer mit diesem Bildungsniveau proportional höher als jener der Frauen. In der Slowakei war sogar eine Arbeitslosenquote der Männer von knapp 45 % zu verzeichnen.

RÜCKLÄUFIGE ARBEITSLOSENQUOTE BEI JUNGEN MENSCHEN IM ALTER ZWISCHEN 15 UND 24 JAHREN IN DEN MEISTEN EUROPÄISCHEN STAATEN ZWISCHEN 2002 UND 2007

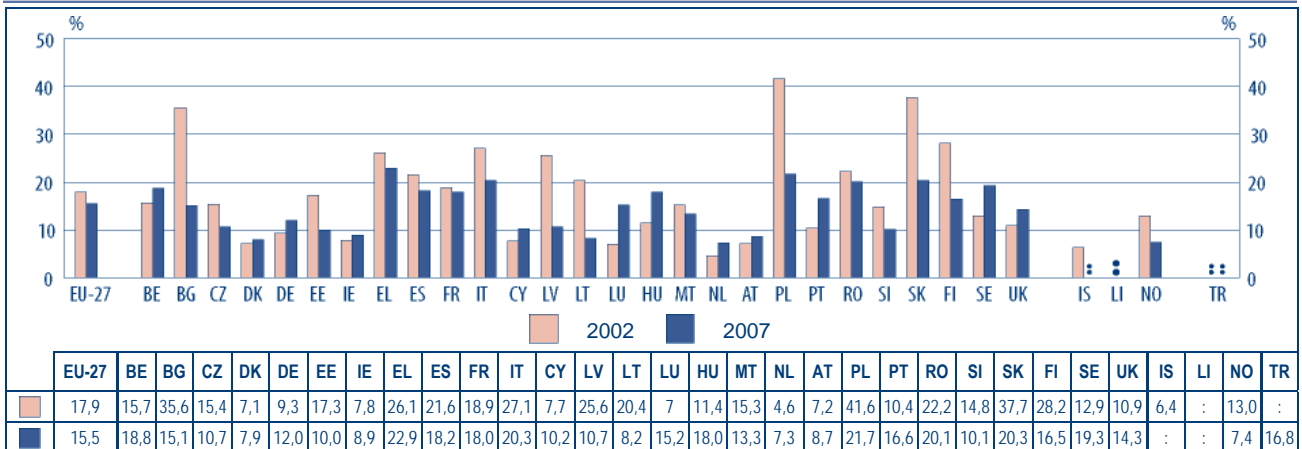
Durchschnittlich waren in der Europäischen Union 15,5 % der 15- bis 24-Jährigen im Jahr 2007 erwerbslos. Die Beschäftigungsquote für diese Altersgruppe sank in fünf Jahren um knapp zwei Prozent.

Die Schwierigkeiten bei der Eingliederung der jungen Menschen in den Arbeitsmarkt im Jahr 2007 waren in Griechenland, Italien, Polen, Rumänien und der Slowakei, wo die Arbeitslosenquote der 15- bis 24-Jährigen mehr als 20 % betrug, besonders ausgeprägt. Dänemark, Litauen, die Niederlande und Norwegen hatten hingegen den geringsten Prozentsatz von arbeitslosen jungen Menschen zu verzeichnen (weniger als 8,5 %).

In den meisten europäischen Ländern sank die Arbeitslosenquote der 15- bis 24-Jährigen zwischen 2002 und 2007. In Bulgarien, Lettland, Litauen, Polen, der Slowakei und Finnland war der Rückgang der Arbeitslosenquote von jungen Menschen um mehr als 10 Prozent besonders hoch. In drei dieser Länder (Bulgarien, Lettland und Litauen) lag die Quote sogar unter dem Durchschnitt der EU-27 von 15,5 %.

In zwölf Ländern war hingegen ein Anstieg der Arbeitslosenquote der 15- bis 24-Jährigen in diesem Zeitraum zu beobachten, allerdings lagen die Quoten in zwei dieser Länder (Luxemburg und Vereinigtes Königreich) immer noch unter dem Durchschnitt der EU-27.

**Abbildung A9: Arbeitslosenquote der 15- bis 24-Jährigen,
2002-2007**



Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Erläuterung

Die Arbeitslosenquote wurde berechnet, indem die Zahl der Arbeitslosen durch die der Erwerbsbevölkerung dividiert wurde.

Es wird die Standarddefinition der Erwerbsbevölkerung verwendet: Eine Person muss während der Berichtswoche der Erhebung mindestens eine Stunde gearbeitet oder aktiv eine Beschäftigung gesucht haben (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“).

ORGANISATION

ABSCHNITT I – STRUKTUREN

DIE DAUER DER SCHULPFLICHT IST IN ALLEN STAATEN WEITGEHEND GLEICH, JEDOCH GROSSE STRUKTURELLE UNTERSCHIEDE

Der nachstehenden Abbildung ist eine Übersicht über den Aufbau des allgemeinen Schulwesens von der Elementarstufe (ungeachtet, ob diese in der Zuständigkeit des Bildungsministeriums liegt oder nicht) bis zur Hochschulbildung (abgesehen von postgradualer Bildung und Doktorandenstudien) zu entnehmen. Bei der Zusammenfassung der Strukturen der verschiedenen nationalen Bildungssysteme wurden zur Erleichterung eines Vergleichs nur die Bildungsgänge berücksichtigt, die als am repräsentativsten betrachtet wurden.

In mehr als der Hälfte der Länder werden Kinder ab dem Alter von 3 oder 4 Jahren im **Elementarbereich** in das Schulsystem aufgenommen (dem Bildungsministerium unterstehende Einrichtungen).

In einigen Ländern (Französische und Flämische Gemeinschaft in Belgien, Frankreich und Vereinigtes Königreich (Nordirland)) ist die Einschulung ab dem Alter von zwei oder zweieinhalb Jahren möglich. In den drei baltischen Staaten sowie in Slowenien, Schweden und Norwegen ist das Bildungsministerium für einheitliche Bildungseinrichtungen, bei denen jüngere Kinder zwischen ihrem ersten Geburtstag und dem Alter von 5 bis 6 Jahren aufgenommen werden, verantwortlich, diese Einrichtungen sind aber nicht Teil des Schulsystems.

Bis zum Alter von 5 oder 6 Jahren werden in Dänemark, Deutschland (in den meisten Bundesländern), Österreich und Finnland die Kinder nur in Einrichtungen aufgenommen, die unter der Verantwortung anderer Ministerien als des Bildungsministeriums stehen.

Die **Teilnahme an der Vorschulerziehung** erfolgt in den meisten Staaten **auf freiwilliger Basis**, d. h. es steht im Ermessen der Eltern, ob sie ihr Kind an einer Einrichtung im Elementarbereich anmelden oder nicht. Die Schulpflicht beginnt in den meisten Staaten im Alter von 5 oder 6 Jahren und fällt im Allgemeinen mit der Aufnahme der Kinder in die Primarschule zusammen. Ausnahmen bilden hier Irland, Griechenland, Zypern, Lettland, Luxemburg, Ungarn und Polen, wo die Schulpflicht im Elementarbereich beginnt. In Irland und in den Niederlanden, wo innerhalb des Schulsystems keine Vorschulebene vorgesehen ist, können die Kinder ab dem Alter von 4 Jahren die *Infant Classes* der Primarschulen bzw. ein freiwilliges erstes Jahr im *Basisonderwijs* besuchen. In Luxemburg ist der Besuch einer Vorschuleinrichtung (*Spillschoul*) Pflicht für alle Kinder, die vor dem ersten September des Bezugsjahres das 4. Lebensjahr vollendet haben. In Ungarn müssen 5-Jährige an pädagogischen Aktivitäten teilnehmen, die sie auf ihre Einschulung vorbereiten. In drei nordischen Staaten (Dänemark (bis 2008), Finnland und Schweden) sowie in Bulgarien, Estland und Litauen werden die Kinder erst im Alter von sieben Jahren schulpflichtig.

In den allermeisten Staaten erstreckt sich die **Vollzeitschulpflicht über neun oder zehn Jahre** und dauert mindestens bis zum Alter von 15 oder 16 Jahren. In Luxemburg, Malta und im Vereinigten Königreich (England, Wales und Schottland) dauert die Vollzeitschulpflicht hingegen elf Jahre, in den Niederlanden und im Vereinigten Königreich (Nordirland) zwölf Jahre und in Ungarn dreizehn Jahre.

In den meisten Mitgliedstaaten folgen alle Kinder bis zum Ende des Sekundarbereichs I (bis zum Alter von 14 oder 15 Jahren) einer einheitlichen **Schullaufbahn**. In Malta, Polen und im Vereinigten Königreich werden die Schüler sogar bis zum Alter von 16 Jahren nach einem gemeinsamen Lehrplan unterrichtet. In etwa zehn Staaten wird dieser Unterricht im Rahmen einer einheitlichen durchgehenden Struktur organisiert, die die gesamte Bildung im Rahmen der Schulpflicht abdeckt und bei der nicht zwischen Primarbereich und Sekundarbereich I unterschieden wird, d. h. bis zum Alter von 14 Jahren in der Türkei, bis zum Alter von 15 Jahren in der Tschechischen Republik, in Portugal, Slowenien und der Slowakei sowie bis zum Alter von 16 Jahren in allen nordischen Staaten und in Estland.

In einigen Staaten müssen sich die Eltern für ihre Kinder zu Beginn des Sekundarbereichs I für einen bestimmten Zweig oder eine bestimmte Schulart entscheiden (bzw. wird diese von den Schulen festgelegt). Diese Schullaufbahnentscheidung muss in den meisten Bundesländern in Deutschland und in Österreich bereits im Alter von 10 Jahren, in Liechtenstein im Alter von 11 bis 12 Jahren und in Luxemburg im Alter von 12 Jahren getroffen werden. In der Tschechischen Republik, Lettland, Ungarn und in der Slowakei ist die Pflichtschulbildung bis zum Alter von 14 oder 15 Jahren in einer einheitlichen Struktur organisiert, allerdings können die Schüler ab dem Alter von 10 oder 11 Jahren an bestimmten Schnittstellen ihrer schulischen Laufbahn auch an separate Sekundarschulen überwechseln, die den Sekundarbereich I und II abdecken.

**Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07**

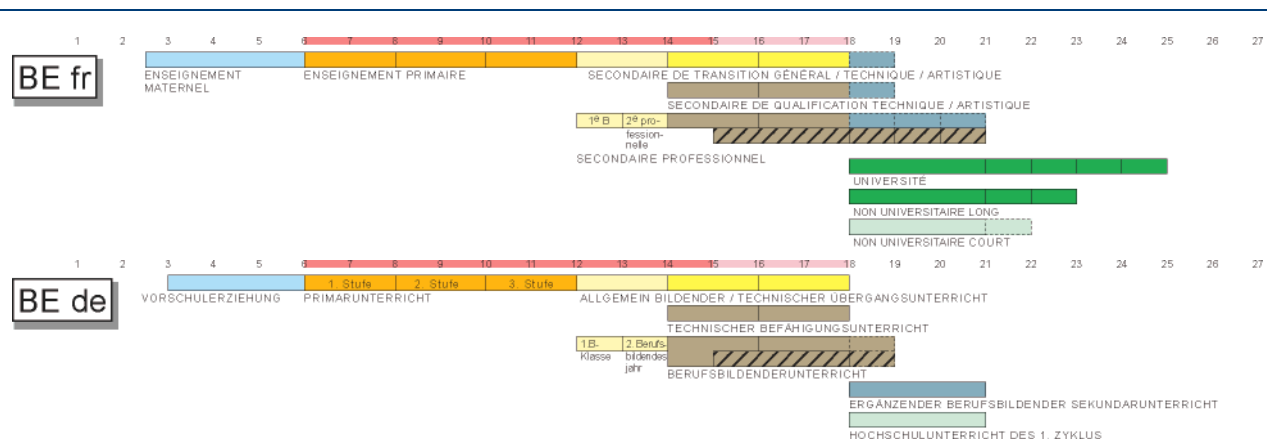
Erläuterung

Bei den Altersangaben handelt es sich um theoretische Werte, die sich aus dem Alter der Kinder bei Beginn der Schulpflicht und ihrer Dauer ergeben. Abweichungen, die etwa daraus resultieren, dass ein Kind früher oder später eingeschult wird, eine Klasse wiederholen muss oder seinen Schulbesuch unterbricht, sind in den Abbildungen und in den Erläuterungen nicht berücksichtigt. Die oberen Altersgrenzen für Bildungsgänge im postsekundären (ISCED 4) und tertiären Bereich (ISCED 5A and 5B) werden nicht angegeben.

Für die Zuordnung der statistischen Daten zu den Bildungsstufen wurde die neueste Fassung der internationalen Standardklassifikation für das Bildungswesen verwendet (ISCED – UOE, 1997). Die ISCED-Stufen entsprechen nicht immer den in den einzelnen Staaten definierten (und in dieser Übersicht beschriebenen) Bildungsstufen. In solchen Fällen wird in der Abbildung angegeben, welcher ISCED-Stufe (0, 1 oder 2) sie jeweils zugeordnet werden. Dahingehende Präzisierungen waren insbesondere notwendig bei den Staaten, in denen der Unterricht im Bereich der Schulpflicht im Rahmen einer einheitlichen durchgehenden Struktur organisiert ist, also nicht zwischen Primarbereich (ISCED 1) und Sekundarbereich I (ISCED 2) unterschieden wird. Schwarze vertikale Linien zwischen den Bildungsstufen kennzeichnen unterschiedliche Zyklen oder Abschlüsse für ISCED 1 bis 3 und die unterschiedliche Dauer von Bildungsgängen der ISCED-Stufen 4 und 5.

Hier werden nur Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion berücksichtigt, d. h. solche Einrichtungen, die verpflichtet sind, (als Verantwortliche für eine Gruppe von Kindern) Fachkräfte mit pädagogischen Qualifikationen zu beschäftigen. Hierbei spielt es keine Rolle, ob diese Einrichtungen dem Bildungsministerium unterstehen oder nicht. Nicht berücksichtigt werden hier daher Tagesstätten oder Spielgruppen (die von ihren Beschäftigten nicht unbedingt den Nachweis einer formalen pädagogischen Qualifikation verlangen). Insofern für die sonderpädagogische Förderung eigene Einrichtungen neben den allgemeinen Schulen bestehen, werden sie an dieser Stelle ebenfalls ausgeklammert.

Auch weiterführende Forschungsprogramme (Doktorandenausbildung – ISCED 6) wurden in diese Abbildung nicht aufgenommen. Ausführliche Informationen zu diesen Studiengängen sowie zu denen der ISCED-Stufe 5 finden sich in der folgenden Veröffentlichung von Eurydice: *Im Blickpunkt: Strukturen des Hochschulbereichs in Europa – 2006/07: Nationale Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses*, Eurydice, 2007.



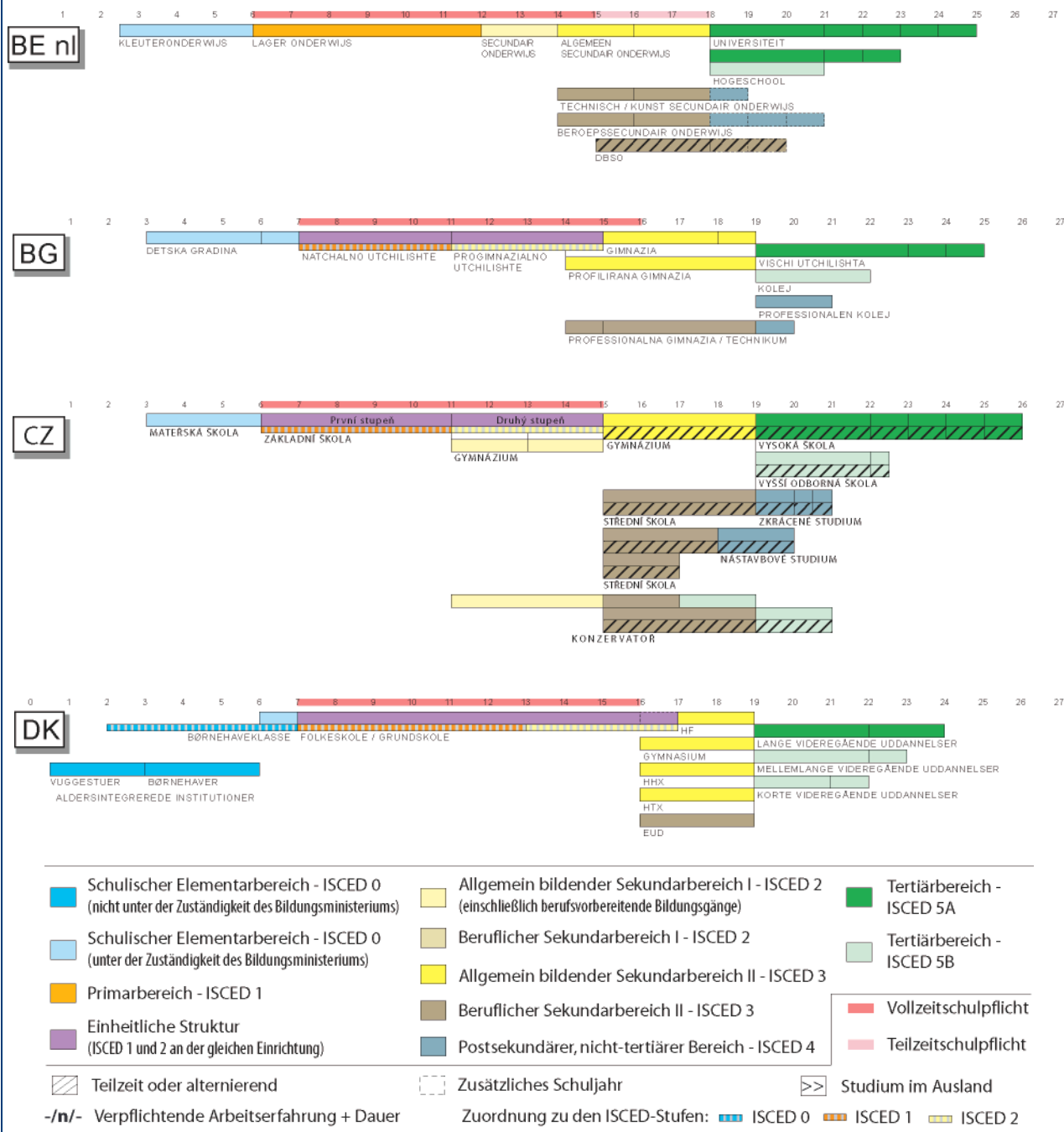
Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Die Vollzeitschulpflicht endet für Schüler, die die erste Stufe des Sekundarbereichs nicht abgeschlossen haben, im Alter von 16 Jahren.

Belgien (BE de): Es werden nur die Kinder, die am 31. Dezember des laufenden Schuljahrs das 3. Lebensjahr vollendet haben, in eine Vorschuleinrichtung aufgenommen.

**Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07**

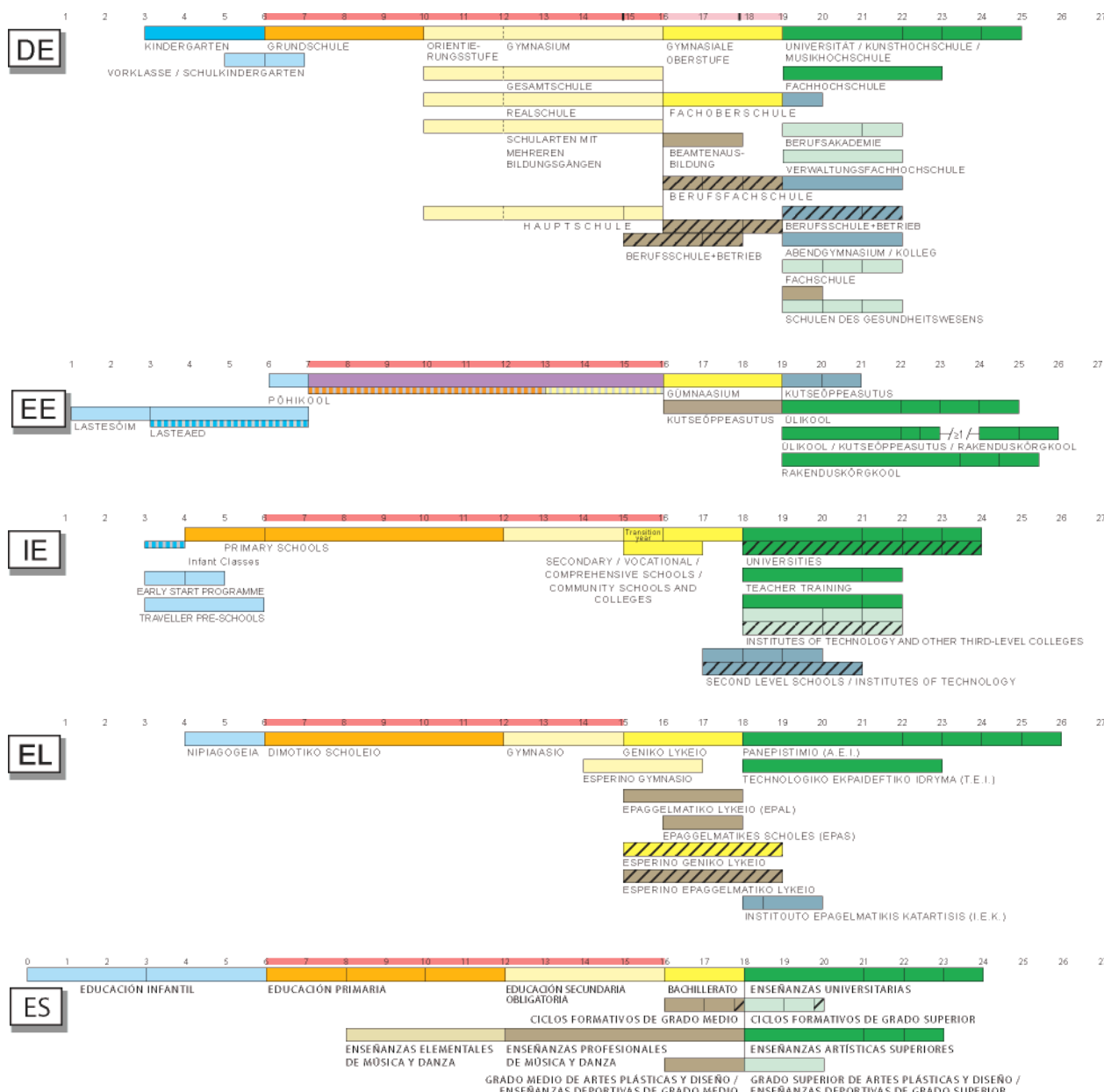


Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Dänemark: Seit dem Schuljahr 2008/09 beginnt die Schulpflicht im Alter von 6 Jahren.

**Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

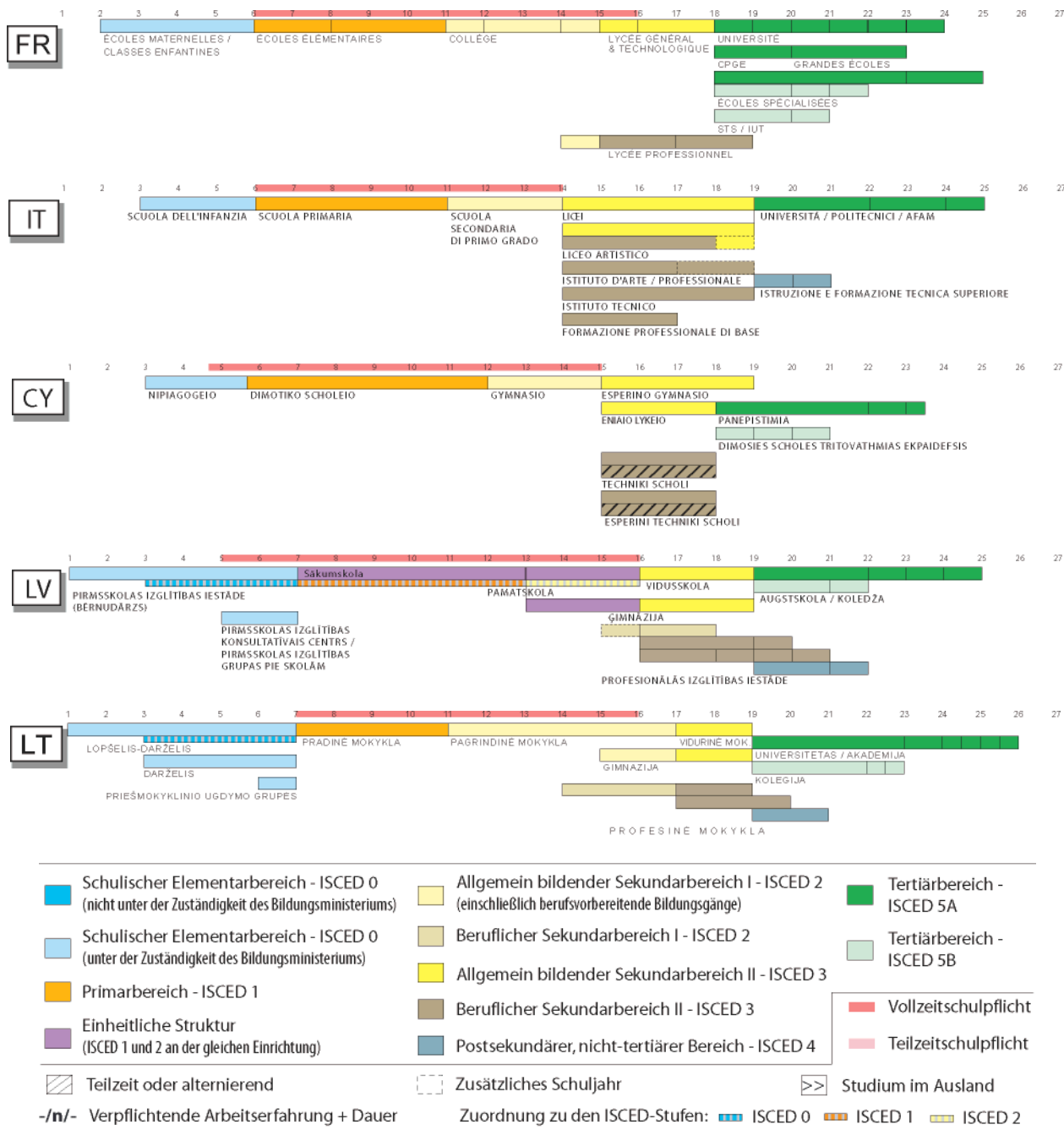
Deutschland: In einigen Bundesländern gibt es Vorklassen für 5-jährige Kinder. In den meisten anderen Bundesländern gibt es Vorklassen oder Schulkinderergärten für schulpflichtige Kinder, die noch nicht schulreif sind.

Estland: Die Schulpflicht dauert für Schüler, die die Grundbildung nicht abgeschlossen haben, bis zum Alter von 17 Jahren.

Irland: Nach ISCED 1997 werden die *Early Start Schools* der ISCED-Stufe 0 und die *Infant Classes* der ISCED-Stufe 1 zugeordnet.

Spanien: Die *Enseñanzas artísticas de grado superior* sind Teil einer breiter angelegten Kategorie (mit der Bezeichnung *Enseñanzas de régimen especial de grado superior*).

Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

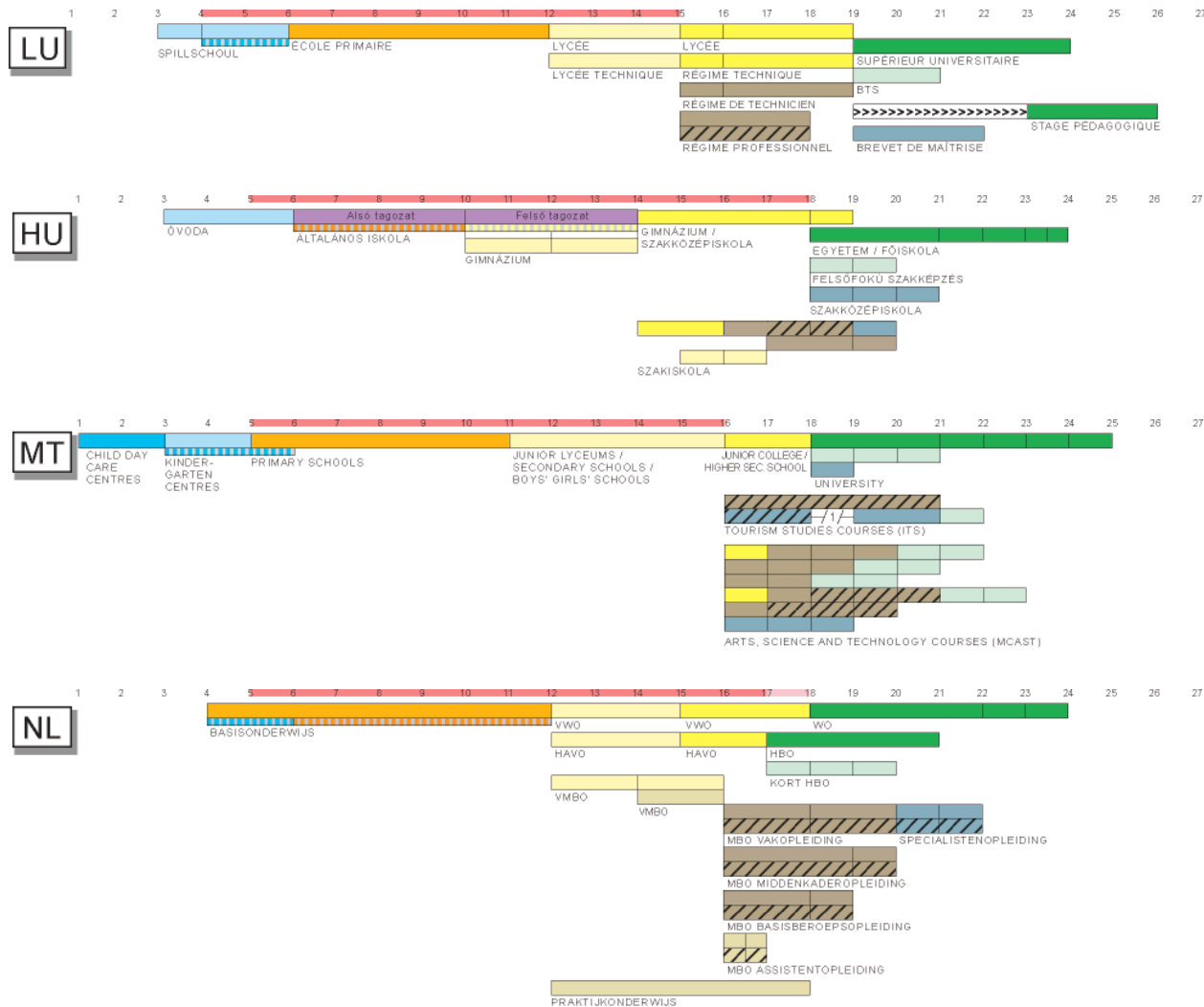
Italien: Seit dem Schuljahr 2007/08 endet die Schulpflicht im Alter von 16 Jahren.

Zypern: Seit dem Schuljahr 2004/05 ist ein Vorschuljahr (*prodimitiki*) verpflichtend.

Lettland: 15-jährige Schüler, die kein Abschlusszeugnis der Grundbildung erworben haben, können diese im Rahmen des beruflichen Grundbildungsprogramms bis zum Alter von 18 Jahren nachholen.

Litauen: Nach den geltenden Rechtsvorschriften beginnt die Schulpflicht im Alter von 7 Jahren (bzw. 6 Jahren, falls das Kind schulreif ist).

Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07



Quelle: Eurydice

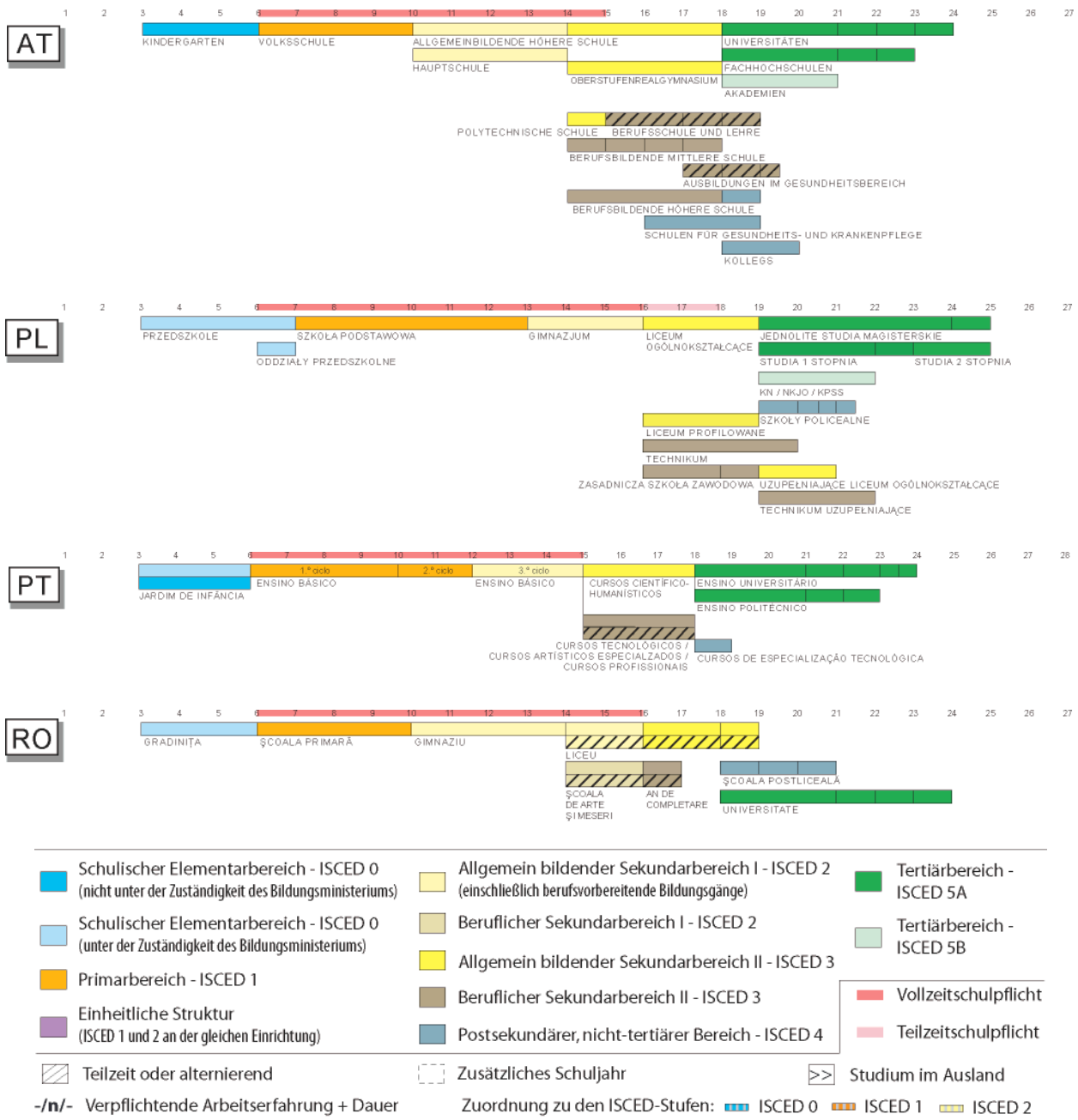
Anmerkungen

Luxemburg: Einige Gemeinden bieten Vorschulziehung für Kinder ab dem Alter von 3 Jahren an. Ab dem Schuljahr 2009/10 sind die Gemeinden verpflichtet, Früherziehung anzubieten.

Malta: Das *Malta College of Arts, Science and Technology* (MCAST), das 2001/02 seine ersten Studierenden aufgenommen hat, übernimmt nach und nach die Verantwortung für den gesamten Bereich der Berufsbildung.

Niederlande: Es gibt keine vorschulischen Angebote im engeren Sinne. Die Angaben beziehen sich auf die ersten Jahrgangsstufen des *Basisonderwijs* (Primarschule). Die Schulpflicht endet am Ende des Schuljahres, in dem Schüler, die 12 Pflichtschuljahre absolviert haben, das 16. Lebensjahr vollenden. Ab dem Schuljahr 2007/08 ist der Schulbesuch bis zum Erhalt des Abschlusszeugnis der Grundbildung verpflichtend. Diese neue Regelung ersetzt die Teilzeitschulpflicht bis zum Alter von 18 Jahren.

Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07



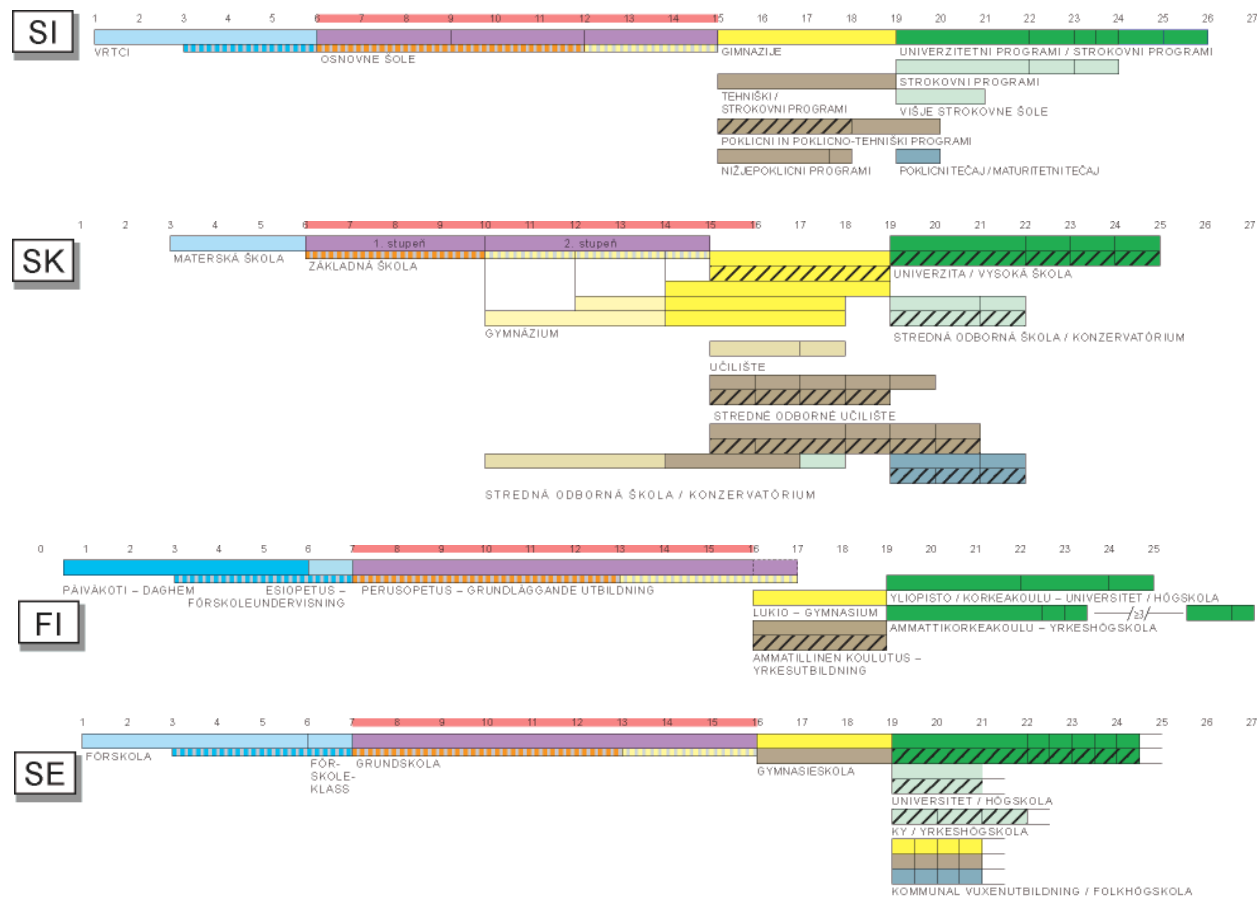
Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Polen: Nach den 2009 angenommenen Rechtsvorschriften beginnt ab 2011 die Schulpflicht im Elementarbereich im Alter von 5 Jahren und ab 2012 die Schulpflicht im Primarbereich im Alter von 6 Jahren. Gemäß den neuen Rechtsvorschriften können die Eltern bis 2012 in ihrem Ermessen entscheiden, ob sie ihr Kind im Alter von 6 Jahren einschulen, und die Schulen sind zur Aufnahme dieser Kinder verpflichtet.

Portugal: 15-jährige, die die 9-jährige Pflichtschule nicht erfolgreich abgeschlossen haben, erhalten mit den *Cursos de Educação e Formação* eine zweite Bildungschance.

**Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07**



Quelle: Eurydice

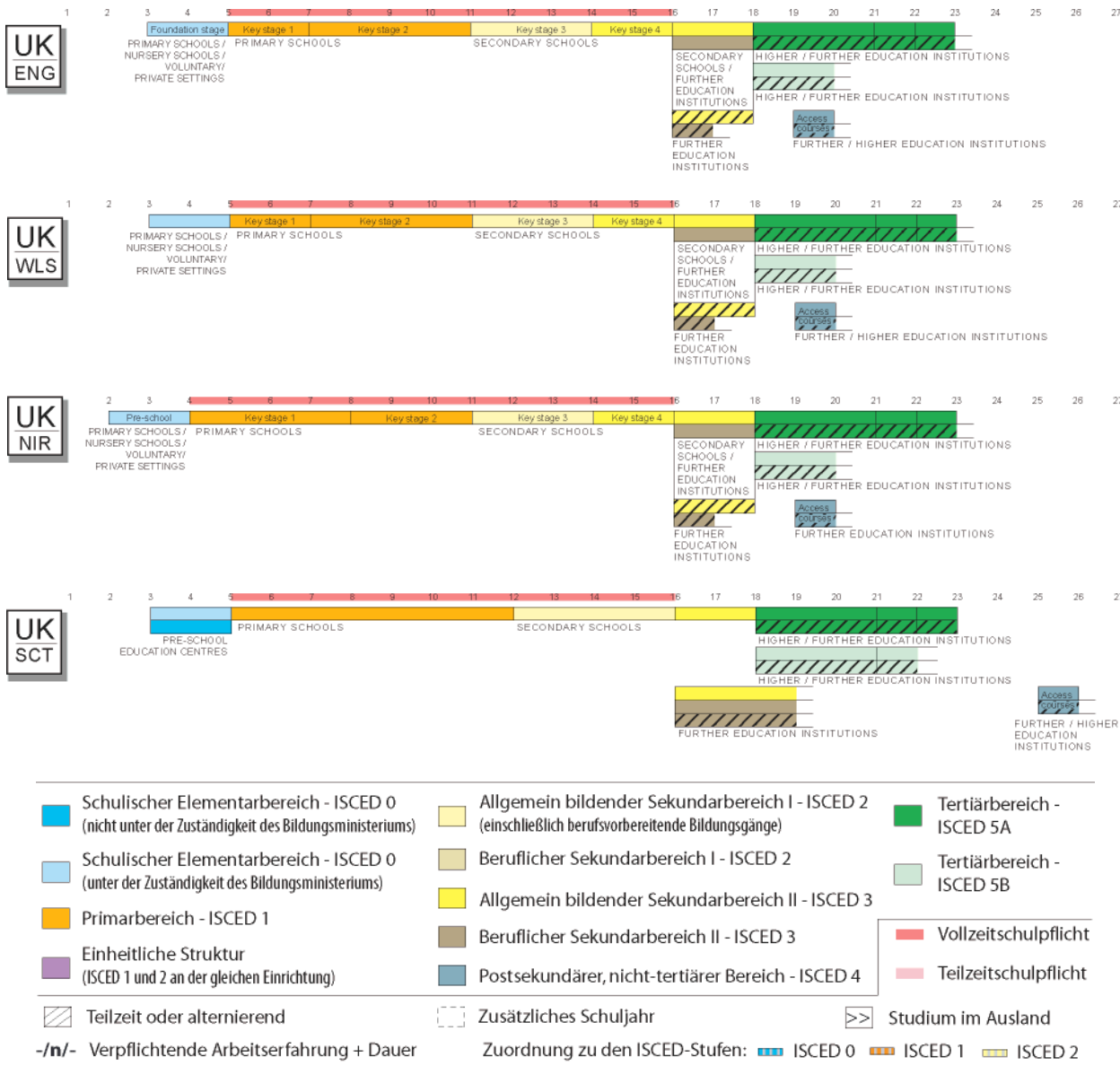
Anmerkungen

Slowenien: Es besteht auf allen Bildungsstufen die Möglichkeit, die Bildungsgänge in Teilzeit zu absolvieren. Bildungsgänge der ISCED-Stufe 4 werden von Einrichtungen des Sekundarbereichs II angeboten und nur für die internationalen Statistiken in diese Stufe eingeordnet.

Finnland: Die polytechnischen Master-Abschlüsse auf der ISCED-Stufe 5A entsprechen 60-90 ECTS (europäisches System zur Anrechnung von Studienleistungen) (Studiengänge über etwa eineinhalb Jahre), die Studiengänge dauern üblicherweise jedoch 2 bis 3 Jahre, da ihr Aufbau den Studierenden eine Berufstätigkeit ermöglicht.

Schweden: Die Bildungsgänge an KY (*Komvux* und *Folkhögskola*) umfassen einige Kurse, die nicht der ISCED-Stufe 4 entsprechen. Je nach Einrichtung können das Alter der Studierenden und die Unterrichtsdauer variieren.

**Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die freiwilligen und privaten Vorschuleinrichtungen (z. B. *Day Nurseries*, *Pre-school Groups* und *Playgroups*) werden hier als Einrichtungen mit Bildungsfunktion betrachtet, sofern sie bei der Festlegung ihres Lernprogramms die staatlichen Richtlinien berücksichtigen und eine finanzielle Unterstützung vom Staat erhalten. In England wurde die Stufe *Foundation Stage* im Jahr 2008 durch die Stufe *Early Years Foundation* ersetzt. Diese erstreckt sich von der Geburt bis zum Alter von 5 Jahren, obwohl sie in der ISCED-Stufe 0 aufgenommen wurde, die erst Kinder ab dem Alter von 3 Jahren umfasst. In England und Wales, wo die Kinder zu verschiedenen Zeitpunkten im Schuljahr schulpflichtig werden, bieten die Schulen für Kinder, die vor Beginn des *Key Stage 1* (ISCED 1) schulpflichtig werden, eine *Reception Class* (ISCED 0) an. Auch 4-jährige Kinder können für einen Teil des Schuljahres oder das gesamte Schuljahr einen Platz in einer *Reception Class* erhalten. Die Sekundarschulen bieten häufig in Partnerschaft mit den *Further Education Institutions* und den Berufsbildungsorganisationen 14- bis 16-jährigen Schülern (praktische) Berufsbildungsprogramme mit Bezug zur Arbeitswelt an. Es wurden Rechtsvorschriften verabschiedet, nach denen das Ende der Schulpflicht in England von 16 auf 18 Jahre erhöht wurde. Spezielle Programme (*Access Courses*) ermöglichen älteren Schülern ohne Abschluss (die mindestens 19 Jahre alt sein müssen, häufig aber älter sind) eine Vorbereitung auf die Hochschulbildung.

**Abbildung B1: Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme:
vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07**



- | | | |
|---|--|---------------------------|
| Schulischer Elementarbereich - ISCED 0 (nicht unter der Zuständigkeit des Bildungsministeriums) | Allgemein bildender Sekundarbereich I - ISCED 2 (einschließlich berufsvorbereitende Bildungsgänge) | Tertiärbereich - ISCED 5A |
| Schulischer Elementarbereich - ISCED 0 (unter der Zuständigkeit des Bildungsministeriums) | Beruflicher Sekundarbereich I - ISCED 2 | Tertiärbereich - ISCED 5B |
| Primarbereich - ISCED 1 | Allgemein bildender Sekundarbereich II - ISCED 3 | |
| Einheitliche Struktur (ISCED 1 und 2 an der gleichen Einrichtung) | Beruflicher Sekundarbereich II - ISCED 3 | |
| Teilzeit oder alternierend | Postsekundärer, nicht-tertiärer Bereich - ISCED 4 | |
| -/n/- Verpflichtende Arbeitserfahrung + Dauer | Zusätzliches Schuljahr | Vollzeitschulpflicht |
| | >> Studium im Ausland | Teilzeitschulpflicht |
| | Zuordnung zu den ISCED-Stufen: ISCED 0 ISCED 1 ISCED 2 | |

Quelle: Eurydice

Anmerkungen (B1 – Fortsetzung)

Norwegen: Das neue Abschlussystem wurde im Studienjahr 2002/03 eingeführt. Um den Übergang vom alten zum neuen System zu vereinfachen, wurde ein Übergangszeitraum vereinbart, in dem die beiden Systeme parallel bestehen. Im Allgemeinen werden Kandidaten, die die Kriterien für Abschlüsse nach dem neuen Abschlussystem erfüllen, diese Abschlüsse verliehen. Allerdings konnten die höheren Hochschulabschlüsse nach dem alten System bis zum Studienjahr 2006/07, die Abschlüsse nach dem alten System und Promotionen bis zum Studienjahr 2007/08 verliehen werden.

Türkei: Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die einheitliche Struktur (für Schüler von 6 bis 14 Jahren) wird insgesamt als ISCED-Stufe 1 entsprechend betrachtet.

Das **Ende der Vollzeitschulpflicht** fällt häufig mit dem Übergang von Sekundarbereich I zu Sekundarbereich II oder mit dem Ende der einheitlichen Struktur zusammen. In einigen Staaten (Belgien, Bulgarien, Frankreich, Irland, Niederlande, Österreich, Slowakei, Vereinigtes Königreich (England, Wales und Nordirland) und Liechtenstein (Gymnasium)) findet der Übergang vom Sekundarbereich I zum Sekundarbereich II jedoch ein oder zwei Jahre vor dem Ende der Vollzeitschulpflicht statt. In Ungarn erstreckt sich die Vollzeitschulpflicht auf den gesamten Sekundarbereich II. Über das Alter von 15 oder 16 Jahren hinaus besteht für Jugendliche in Belgien, Deutschland und Polen zumindest Teilzeitschulpflicht für zwei oder drei weitere Schuljahre. In den Niederlanden bestand bis zum Schuljahr 2007/09 für ein weiteres Jahr Teilzeitschulpflicht. In diesen Staaten erstreckt sich die Schulpflicht damit bis zum Sekundarbereich II bzw. bis zum Ende dieser Bildungsstufe.

Im **Sekundarbereich II** werden in allen Staaten verschiedene Zweige angeboten. Sie können in zwei große Kategorien eingeordnet werden: ein allgemeinbildender Zweig, der die Schüler auf ein Hochschulstudium vorbereitet, und ein berufsbildender Zweig, der einen berufsorientierten Abschluss vermittelt, der gleichzeitig auf eine Berufsausübung und die Fortsetzung des Bildungswegs vorbereitet.

In einigen Staaten sind die verschiedenen Bildungsgänge als getrennte Zweige organisiert und die Schüler müssen sich für den einen oder den anderen Zweig entscheiden. In anderen Staaten werden allgemeine und berufliche Bildungsgänge in derselben Struktur, zuweilen sogar in denselben Einrichtungen angeboten. In Irland werden neben allgemeinbildenden Bildungsgängen auch Bildungsgänge angeboten, die allgemeinbildende und berufsbildende Komponenten enthalten. In Schweden und im Vereinigten Königreich (für die *Further Education Institutions*) sowie in Norwegen werden die berufsbildenden und die allgemeinbildenden Ausbildungsgänge von denselben Einrichtungen angeboten. Ihre Schüler können eine allgemeinbildende oder eine berufsbildende Ausbildung absolvieren, oder sogar beides kombinieren.

Eine Reihe von Staaten bietet auch **postsekundäre nicht-tertiäre Bildungsgänge** an. Studierende, die diese Bildungsgänge besuchen, haben normalerweise den Sekundarbereich II abgeschlossen, obwohl ein förmlicher Abschluss dieser Bildungsstufe nicht als Eingangsvoraussetzung verlangt wird. Die Dauer dieser Bildungsgänge erstreckt sich üblicherweise über ein oder zwei Jahre. Sie werden häufig als Teilzeitausbildung angeboten. Manche dieser Bildungsgänge qualifizieren für einen Beruf, andere ermöglichen die Aufnahme eines Hochschulstudiums.

In der Abbildung wird das theoretische Eintrittsalter in den **Tertiärbereich** und die Mindestdauer der Studiengänge angegeben. Diese Informationen sind allerdings lediglich als Richtwert zu betrachten. In den einzelnen Staaten kann nämlich das Alter der Studienanfänger, das theoretisch bei 18 oder 19 Jahren liegt, variieren. Auf dieser Bildungsstufe werden in allen Staaten **Bildungsgänge** angeboten, **die in stärkerem Maße wissenschaftlich ausgerichtet sind** (ISCED 5A) und den Studierenden die Kompetenzen vermitteln, die sie für den Zugang zu hoch qualifizierten Berufen oder zu einer höheren Forschungsqualifikation bzw. zur Doktorandenausbildung (ISCED 6), die hier ausgeklammert sind, benötigen. Außer in Estland, Griechenland, Italien, Portugal, Rumänien, Finnland und Liechtenstein werden im Tertiärbereich in Europa auch Bildungsgänge (ISCED 5B) angeboten, die **stärker praxis- bzw. berufsorientiert** sind und deren Dauer häufig kürzer ist als die der wissenschaftlich ausgerichteten Studiengänge.

Gemäß den im Rahmen des Bologna-Prozesses eingeleiteten Reformen wurden seit Anfang der 2000er Jahre die Bildungsgänge in den meisten Ländern in ein ECTS-Leistungspunktesystem umgewandelt. Die Mindestdauer für

wissenschaftlich ausgerichtete Studiengänge, die zu einem ersten Hochschulabschluss führen (auf Bachelor-Niveau), liegt im Allgemeinen bei 3 Jahren (oder 180 ECTS-Leistungspunkten), anschließende Studiengänge, die zu einem höheren Abschluss führen (auf Master-Niveau) dauern durchschnittlich ein bis zwei Jahre (zwischen 60 und 120 ECTS-Leistungspunkten).

Mit Blick auf die in letzter Zeit auf dieser Bildungsebene zu verzeichnenden Änderungen ist insbesondere Luxemburg zu nennen, da in diesem Staat eine Universität eröffnet wurde, in der seit dem Studienjahr 2005/06 die angebotenen Bildungsgänge nach dem im Bologna-Prozess vorgeschlagenen Modell organisiert sind. In Rumänien werden seit dem Studienjahr 2006/07 keine Bildungsgänge der ISCED-Stufe 5B mehr angeboten. In Estland, Finnland und Norwegen weisen einige Bildungsgänge im Tertiärbereich die folgende Besonderheit auf: In diesen Studiengängen werden zum zweiten Studienzyklus nur Bewerber zugelassen, die nach erfolgreichem Abschluss des ersten Studienzyklus berufliche Erfahrung von einer bestimmten Dauer in dem betreffenden Fach erworben haben.

Zusätzlich zu den verschiedenen Reformen zur Anpassung des Aufbaus des Tertiärbereichs an die in den halbjährlichen Konferenzen erarbeiteten Ministerempfehlungen, die zum Bologna-Prozess geführt haben, wurden in den letzten Jahren in mehreren Ländern weitere Reformen in Angriff genommen.

Diese Reformen betreffen im Allgemeinen die Verlängerung der Schulpflicht und/oder die Umstrukturierung der Bildungswege (auch im Bereich der beruflichen bzw. berufsvorbereitenden Bildung).

Die **Vollzeitschulpflicht** wurde daher in Zypern und Polen seit dem Schuljahr 2004/05 und in Dänemark seit 2008 um ein Jahr verlängert.

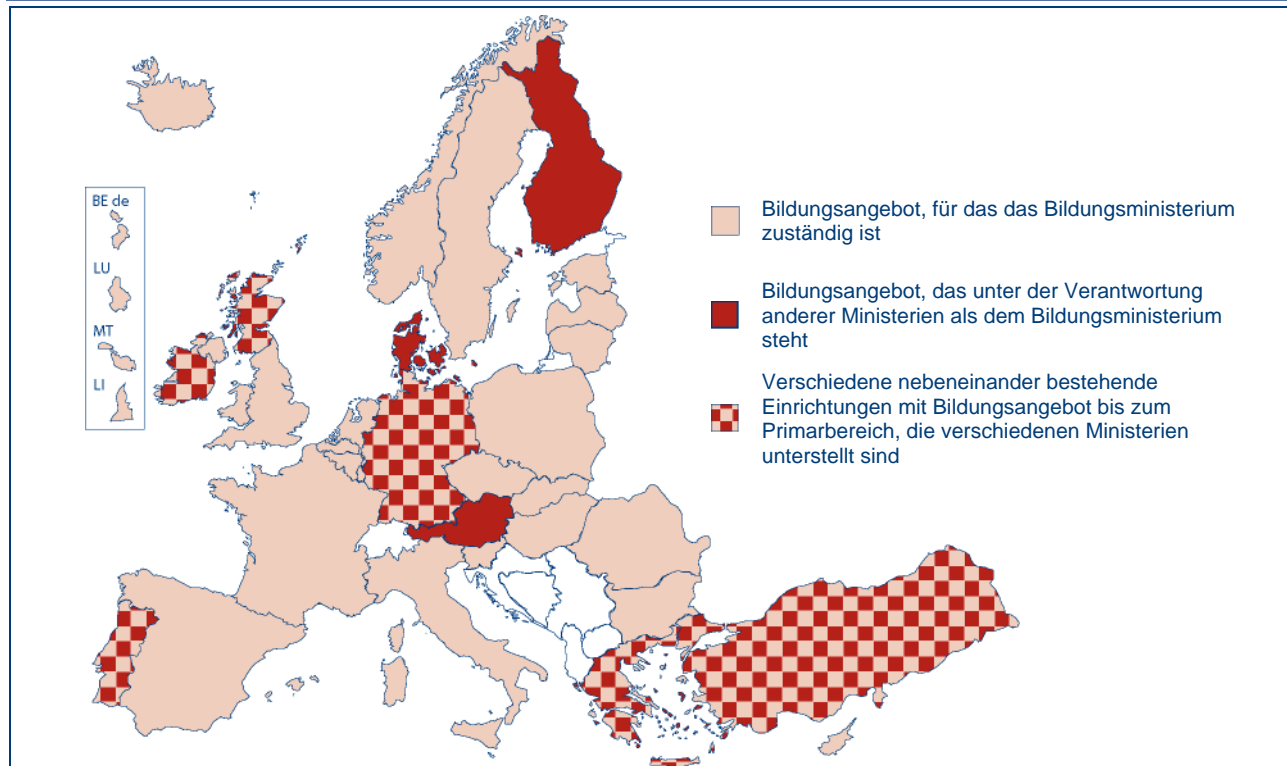
Die **Umstrukturierung der Bildungswege** betrifft je nach Staat unterschiedliche Bildungsstufen. In Litauen wurde die Elementarstufe im Rahmen von *Lopšelis-Darželis* im Schuljahr 2006/07 um ein Jahr verlängert. In der Türkei wurden seit dem Schuljahr 2005/06 stufenweise Reformen vorgenommen, die vorwiegend die Art und Dauer des Sekundarbereichs II betreffen. Das alte und das neue Bildungssystem müssen bis zum Schuljahr 2008/09 parallel bestehen.

In einigen Staaten hat die Notwendigkeit zur Lösung bestehender Probleme wie die Verringerung der Abbrecherquote zu Reformen bestimmter Teile des Bildungssystems geführt. In Italien und den Niederlanden gilt beispielsweise für alle Schüler bis zum Alter von 18 Jahren eine Schulpflicht bis zum Erhalt eines Abschlusszeugnisses der Grundbildung. Diese zum Schuljahr 2007/08 eingeführte Maßnahme ersetzt auch die Teilzeitschulpflicht.

HAUPTSÄCHLICH BILDUNGSMINISTERIEN FÜR DIE EINRICHTUNGEN IM ELEMENTARBEREICH VERANTWORTLICH

Kinder im Vorschulalter können in Europa verschiedene Einrichtungen besuchen. Das Eintrittsalter ist in den verschiedenen Staaten unterschiedlich, im Allgemeinen nehmen die Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion jedoch Kinder ab dem Alter von drei Jahren auf (Abbildung B1).

**Abbildung B2: Unter der Verantwortung der Bildungsbehörden stehende
Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion (ISCED 0), 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Niederlande: Es gibt keine vorschulischen Angebote im engeren Sinne. Die Angaben beziehen sich auf die ersten Jahrgangsstufen des *Basisonderwijs* (Primarschule).

Finnland: Das vorschulische Angebot für Kinder im Alter von 6 Jahren liegt in der gemeinsamen Verantwortung von Bildungsministerium und sonstigen Einrichtungen.

Erläuterung

Hier werden nur Einrichtungen mit Bildungsfunktion berücksichtigt, d. h. solche Einrichtungen, die von den für eine Gruppe von Kindern verantwortlichen Fachkräften grundsätzlich eine pädagogische Qualifikation verlangen. Hierbei spielt keine Rolle, ob diese Einrichtungen dem Bildungsministerium unterstehen oder nicht. Nicht berücksichtigt werden daher Tagesstätten oder Spielgruppen, die von ihren Beschäftigten nicht unbedingt den Nachweis einer pädagogischen Qualifikation verlangen.

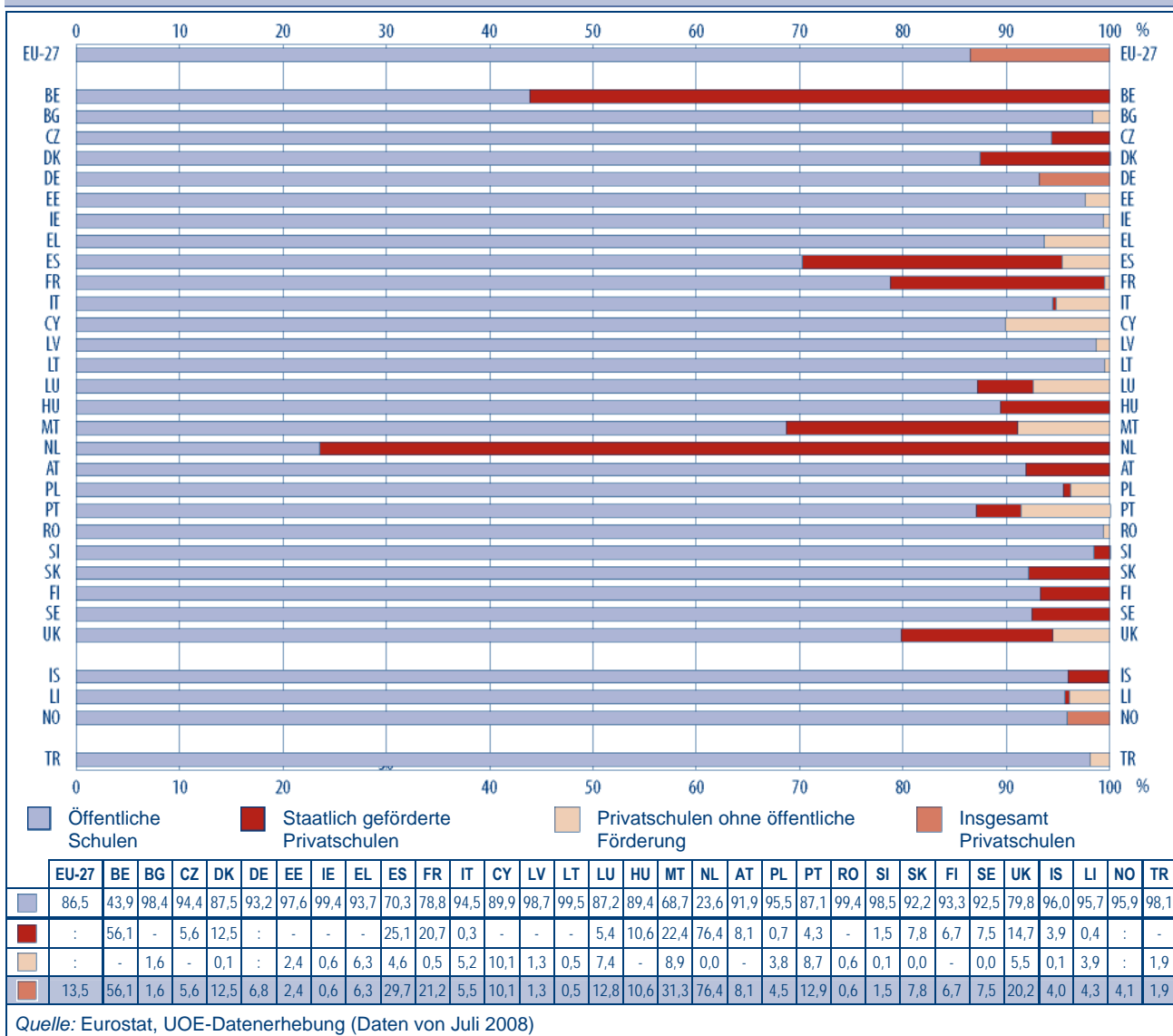
In den meisten europäischen Ländern ist das Bildungsministerium für die Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion (ISCED 0) zuständig. In Dänemark, Deutschland (in den meisten Bundesländern), Österreich und Finnland sind hingegen andere Behörden als das Bildungsministerium für die Vorschuleinrichtungen verantwortlich. In einigen deutschen Bundesländern, Griechenland, Portugal, dem Vereinigten Königreich (Schottland) und der Türkei sind je nach Art der Einrichtung das Bildungsministerium oder andere Ministerien für den Elementarbereich zuständig.

In Vorschuleinrichtungen, die in die Zuständigkeit des Bildungsministeriums fallen, verfügen die für eine Gruppe von Kindern verantwortlichen Kräfte grundsätzlich über einen pädagogischen Abschluss des Tertiärbereichs (Abbildung D18). In Finnland, Island und Norwegen müssen in allen Einrichtungen des Elementarbereichs, auch solchen, die ganz kleine Kinder aufnehmen, Fachkräfte mit einem pädagogischen Hochschulabschluss beschäftigt werden.

NUR EINE MINDERHEIT DER SCHÜLER DER ISCED-STUFEN 1, 2 UND 3 AN PRIVATEN BILDUNGSEINRICHTUNGEN

In fast allen europäischen Staaten besucht die große Mehrheit der Schüler öffentliche Schulen, außer in Belgien und in den Niederlanden, wo ein größerer Anteil öffentlich geförderte Privatschulen besucht. Der Besuch von öffentlich geförderten Privatschulen ist auch in Spanien, Frankreich, Malta (21 % bis 26 % der Schüler) und im Vereinigten Königreich (14,7 %) verbreitet.

Abbildung B3: Verteilung der Schüler und Studierenden (ISCED 1, 2 und 3) nach Art der besuchten Einrichtungen (öffentlich oder privat), 2006



Anmerkungen (Abbildung B3)

EU-27: Der Durchschnitt wird auf Grundlage der Staaten berechnet, zu denen Daten verfügbar sind.

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Niederlande: Daten stammen aus dem Jahr 2004.

Vereinigtes Königreich: Obwohl die große Mehrheit der Schüler bis zu 16 Jahren öffentliche Schulen besucht, umfassen die Daten auch Erwachsenenbildung der ISCED-Stufe 3, die hauptsächlich von *Further Education Colleges*, d. h. staatlich geförderte private Einrichtungen angeboten wird. Des Weiteren wirkt sich auf die Daten eine Änderung der Methodik seit der letzten Ausgabe von *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005* aus, um diese stärker an internationale Leitlinien für die Berichterstattung anzugleichen.

Erläuterung

Die Schüler und Studierenden aller Altersgruppen werden in verschiedene Kategorien eingeteilt, je nachdem, ob sie öffentliche oder private Schulen besuchen. Eine Schule wird als öffentlich angesehen, wenn sie unmittelbar den öffentlichen Behörden untersteht. Ist dies nicht der Fall, gilt sie als privat. Privatschulen werden, je nach der Hauptquelle ihrer Finanzierung als „öffentlich geförderte Privatschulen“ oder als „Privatschulen ohne öffentliche Förderung“ eingestuft. Sie werden als öffentlich gefördert angesehen, wenn sie mehr als 50 % ihrer Mittel von staatlichen Behörden erhalten. Als nicht öffentlich gefördert gelten Privatschulen, die weniger als 50 % ihrer Finanzierung aus der öffentlichen Hand erhalten.

Staaten, in denen fast alle Schüler (98 % oder mehr) öffentliche Schulen besuchen, sind Bulgarien, Irland, Lettland, Litauen, Rumänien, Slowenien und die Türkei.

In der Europäischen Union sind im Durchschnitt 2,5 % der Schüler an nicht staatlich geförderten Privatschulen angemeldet, wohingegen 86,5 % öffentliche Schulen besuchen. Der höchste Prozentsatz an Schülern an nicht staatlich geförderten Privatschulen ist (mit 10,1 %) in Zypern anzutreffen, gefolgt von Malta (8,9 %), Portugal (8,7 %) und Luxemburg (7,4 %).

**IM ÖFFENTLICHEN SEKTOR WERDEN SCHÜLER
IN DER REGEL EINER BESTIMMTEN SCHULE ZUGEWIESEN,
DIE ELTERN KÖNNEN JEDOCH EINE ANDERE SCHULE WÄHLEN**

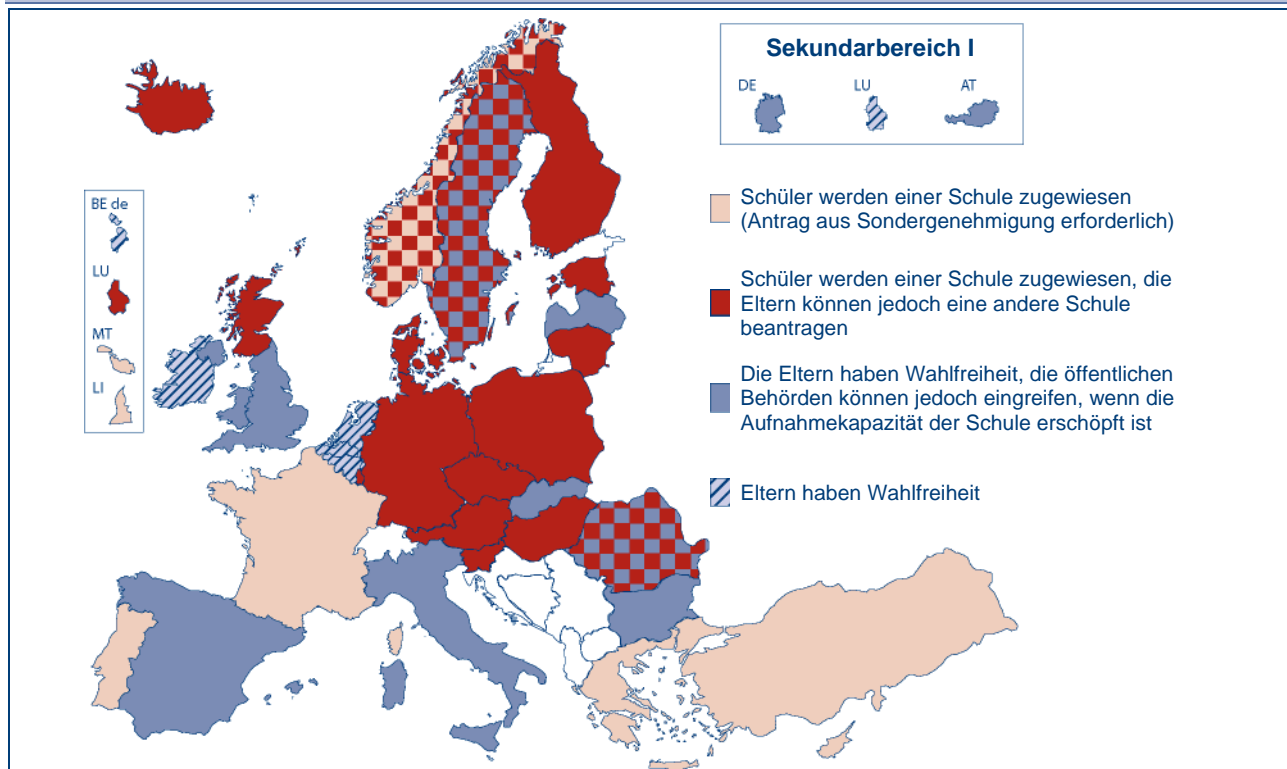
Die Eltern können üblicherweise wählen, ob sie ihre Kinder in eine öffentliche oder private Schule schicken. Wenn sie sich für eine öffentliche Schule entscheiden, werden die Schüler auf unterschiedliche Weise bestimmten Schulen zugewiesen. In manchen Fällen können die Eltern hingegen die öffentliche Schule für ihr Kind frei wählen. Wenn eine Schule ihre maximale Aufnahmekapazität erreicht hat, weisen allerdings in vielen Fällen die öffentlichen Behörden anhand unterschiedlicher Kriterien die Schüler auch anderen Schulen zu.

In Europa haben die Eltern und die Behörden in den meisten Staaten in unterschiedlichem Maße Einfluss auf die Entscheidung über die Zuweisung der Schüler an eine öffentliche Schule. In einem Drittel der Staaten werden die Schüler hauptsächlich innerhalb ihres Bezirks einer bestimmten Schule zugewiesen, die Eltern können sich aber dennoch für eine andere entscheiden. In diesem Fall dürfen die Schulen keine Anmeldung ablehnen oder in einem anderen Bezirk wohnhaften Kindern Priorität einräumen. In einem weiteren Drittel der Staaten haben die Eltern Wahlfreiheit, die öffentlichen Behörden können jedoch eingreifen, wenn die Aufnahmekapazität der betreffenden Schule erschöpft ist, und verschiedene Zulassungskriterien für die Begrenzung der Zahl der Schüler anwenden (Losverfahren, Arbeitsort der Eltern, Schulbesuch von Geschwistern, usw.).

Lediglich in Belgien, Irland, Luxemburg (im Sekundarbereich I) und in den Niederlanden haben die Eltern die freie Wahl, ohne dass die öffentlichen Behörden in irgendeiner Weise eingreifen. In diesen Fällen können die Eltern beispielsweise wie in Irland ein Rechtsmittel gegen die Entscheidung beim Ministerium für Bildung und Wissenschaft einlegen, falls eine bestimmte Schule die Aufnahme eines Kindes ablehnt. Über dieses gesetzliche Rechtsmittel entscheidet ein unabhängiger Ausschuss und seine Empfehlung ist für die Schule verbindlich.

Dagegen weisen in Griechenland, Frankreich, Zypern, Luxemburg (im Primarbereich), Malta, Portugal, Liechtenstein und der Türkei die Behörden die Schüler einer bestimmten Schule zu, ohne dass die Eltern dies beeinflussen könnten (außer per Sondergenehmigung). Hierzu stützen sich die öffentlichen Behörden vor allem auf folgende Kriterien: bisher von dem Schüler selbst oder seinen Geschwistern besuchte Schule, Wohnort oder Arbeitsort der Eltern usw.

Abbildung B4: Wahlfreiheit der Eltern bei der Schulwahl
im Rahmen der Schulpflicht bei öffentlichen Schulen, 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Bulgarien: Gemäß den Vorschriften des nationalen Programms für die Optimierung des Schulnetzes ist seit 2006 ein Eingreifen der Gemeinden entgegen dem ausdrücklichen Wunsch der Eltern vorgeschrieben, wenn Schulen geschlossen werden sollen (kleine Klassen oder gemischte Klassen), um die Schüler der betroffenen Schulen anderen Schulen zuzuweisen. Diesbezüglich ist die Wahlfreiheit der Eltern eingeschränkt, da für den Besuch der gewünschten Schule bestimmte Bedingungen gelten.

Deutschland: Im Sekundarbereich haben Hauptschulen und Berufsschulen festgelegte Schulbezirke.

Estland: Jedem Kind wird die Möglichkeit zum Besuch einer lokalen Schule geboten, den Eltern steht es jedoch frei, sich für eine andere Schule zu entscheiden, wenn diese freie Plätze hat.

Irland: Die öffentlichen Behörden legen keine Regeln für die Zahl der Schüler an einer Schule fest, die offizielle Schüler-Lehrer-Relation und die Vorgaben für die maximale Klassengröße können sich jedoch auf die Aufnahmekapazität einer Schule auswirken. Die Suche nach einem Platz in einer anderen Schule bleibt den Eltern überlassen.

Frankreich: Seit dem Schuljahr 2007/08 können die Eltern eine Zuweisung zu einer anderen Schule beantragen, die bewilligt wird, wenn an der betreffenden Einrichtung freie Plätze vorhanden sind.

Litauen: Die Eltern können eine andere Schule wählen, wenn dort aber kein Platz frei ist, muss ihr Kind die ursprünglich zugewiesene Schule bzw. die nächste Schule in ihrer Gemeinde besuchen.

Ungarn: Die Schüler werden einer öffentlichen Schule eines bestimmten Schulbezirks zugewiesen, die Eltern können jedoch eine andere Schule beantragen. Die andere Schule kann die Aufnahme ablehnen, wenn sie ihre maximale Aufnahmekapazität erreicht hat.

Niederlande: Die Gemeindebehörden können eine Aufteilung in Schulbezirke vornehmen und somit einen Schüler einer Schule zuweisen, die Eltern können ihr Kind allerdings dennoch an eine andere Schule schicken.

Polen und Finnland: Die Schüler können eine andere Schule besuchen, sofern an dieser Plätze vorhanden sind.

Schweden und Norwegen: Der Grad an Wahlfreiheit der Eltern ist von Gemeinde zu Gemeinde unterschiedlich.

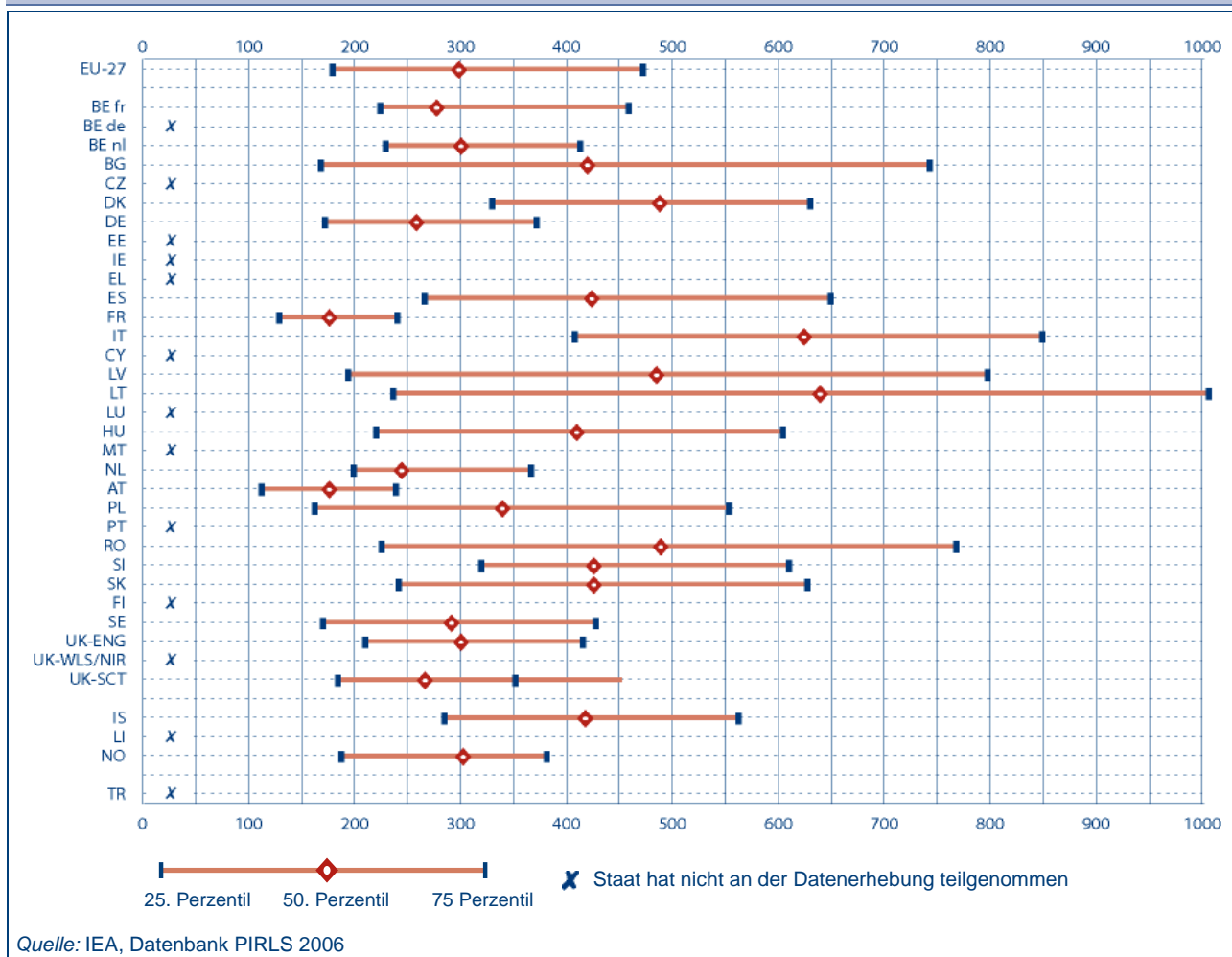
Vereinigtes Königreich (SCT): Wenn die Eltern einer bestimmten anderen Schule den Vorzug geben (*Placing Request*), ist die Bildungsbehörde gehalten, dies nach Möglichkeit zu berücksichtigen.

Türkei: Die Eltern können den Besuch einer Schule außerhalb des Schulbezirks beantragen, sofern die betreffende Schule noch über freie Plätze verfügt. Wenn die Anträge die Kapazität übersteigen, werden die Schüler nach dem Losverfahren ausgewählt.

DIE MEISTEN SCHÜLER BESUCHEN PRIMARSCHULEN MIT EINER DURCHSCHNITTLICHEN SCHÜLERZAHL VON WENIGER ALS 400 SCHÜLER

Der PIRLS-Studie von 2006 zufolge besuchen die meisten Kinder im vierten Primarschuljahr Schulen mit einer Gesamtschülerzahl zwischen 200 und 400 Schülern. Sehr große Primarschulen gibt es in neun Staaten, in denen die meisten Schüler Schulen mit einer Gesamtschülerzahl zwischen 400 und 600 Schülern besuchen. Dies ist in Bulgarien, Dänemark, Spanien, Lettland, Ungarn, Rumänien, Slowenien, der Slowakei und Island der Fall. In Frankreich und Österreich besuchen hingegen die meisten Schüler eine Schule mit einer Gesamtschülerzahl von weniger als 250 Schülern. Diese Unterschiede lassen sich zum Teil aus der Struktur des Bildungsangebots (Abbildung B1) erklären, Unterschiede ergeben sich ferner daraus, dass in manchen Staaten Schüler mehrerer Bildungsstufen an den Schulen unterrichtet werden. Nur in Litauen und Italien liegt die durchschnittliche Gesamtschülerzahl bei mehr als 600 Schülern. In Frankreich und Österreich sind die Primarschulen immer eigenständige, von den Sekundarschulen getrennte Schulen. In Bulgarien, Dänemark, Lettland, Ungarn, Rumänien, Slowenien und Island bieten die meisten Schulen sowohl Bildung im Primarbereich als auch im Sekundarbereich an, woraus sich ihre sehr große Schülerzahl erklärt.

Abbildung B5: Verteilung der Schüler im 4. Primarschuljahr nach Größe der besuchten Schule, öffentliche und private Schulen (Median und Perzentile), 2006



Daten (Abbildung B5)

(P)	EU-27	BE _{fr}	BE _{nl}	BG	DK	DE	ES	FR	IT	LV	LT	HU	NL	AT	PL	RO	SI	SK	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	NO
10	120	154	156	95	169	112	183	85	169	103	131	142	127	51	102	138	201	103	105	160	114	159	86
25	180	225	230	169	330	173	267	130	408	195	237	221	200	113	163	226	320	242	171	211	185	285	188
50	299	278	301	420	488	259	424	177	624	485	639	410	245	177	340	489	426	426	292	301	267	418	303
75	472	459	413	742	630	372	649	241	848	797	1005	604	367	240	553	767	610	627	428	416	352	562	382
90	756	576	490	1016	753	465	1099	362	993	1002	1272	827	455	302	758	1085	766	794	622	464	395	609	525
Ø	375	382	349	479	478	284	525	198	622	535	745	447	283	178	385	559	467	441	325	316	266	414	297

(P) Perzentil; Ø durchschnittliche Gesamtschülerzahl

Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Anmerkung

EU-27: Der Durchschnitt wird auf Grundlage der Staaten berechnet, zu denen Daten verfügbar sind.

Erläuterung

Die Schulleiter wurden gebeten, die Zahl der Schüler anzugeben, die ihre Schule besuchen.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler einer 4. Primarschulklasse ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierzu wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit, ausgewählt zu werden, umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Verteilung der Schulen nach ihrer Größe dargestellt wird, sondern die Verteilung der Schüler nach Größe der besuchten Schule. Das im Rahmen der Untersuchung verwendete Stichprobenverfahren führt zu einer Überrepräsentation von großen Schulen. Ein Stichprobenverfahren, bei dem unmittelbar Einzelschulen ausgewählt worden wären, hätte leicht niedrigere Werte ergeben.

Weitere Erläuterungen zur PIRLS-Studie und zur Definition von „Perzentil“, siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit werden in der Abbildung nur Werte dargestellt, die dem 25., dem 50. und dem 75. Perzentil der Verteilung entsprechen. Die Werte des 10. und des 90. Perzentils werden in der Tabelle unter der Abbildung angegeben.

In Eurybase finden sich weitere Informationen zu den Ländern, die nicht an der Datenerhebung teilnahmen.

Die Unterschiede in Bezug auf die Größe der Schulen, die von Schülern des 4. Primarschuljahres besucht werden, sind in Ländern wie Bulgarien, Lettland, Litauen und Rumänien sehr groß. Manche Schüler besuchen Schulen mit weniger als 200 Schülern, andere dagegen Schulen mit über 800 Schülern. In Frankreich, den Niederlanden, Österreich, im Vereinigten Königreich (Schottland) und in Norwegen sowie in geringerem Umfang in Belgien (Flämische Gemeinschaft) und Deutschland bestehen im Hinblick auf die Größe der Schülerschaft geringere Unterschiede zwischen den Schulen. Auch die durchschnittlichen Schulgrößen sind in diesen Staaten kleiner.

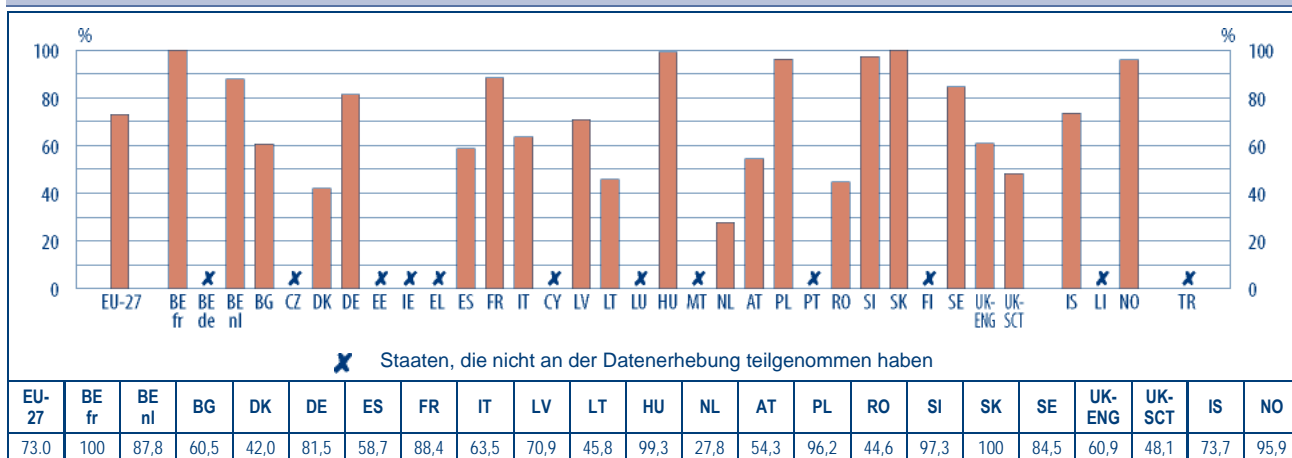
FÜR DIE MEISTEN SCHÜLER SIND IN DEN PRIMARSCHULEN VOR ODER NACH DEM UNTERRICHT BETREUNGSANGEBOTE VORHANDEN

Schulische Betreuungsangebote vor bzw. im Anschluss an den Unterricht sind in den europäischen Ländern weit verbreitet, der Anteil der Schüler (im 4. Primarschuljahr), die eine Schule mit einem solchen Angebot besuchen, ist jedoch von Staat zu Staat unterschiedlich groß. Der PIRLS-Studie von 2006 zufolge besuchen in mehreren Staaten, darunter Polen, Slowenien und Norwegen, die allermeisten Schüler der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule (über 90 %) Schulen, in denen ihnen vor bzw. nach dem Unterricht eine Betreuung angeboten wird. In Belgien (Französische Gemeinschaft), Ungarn und der Slowakei bieten alle Primarschulen eine Betreuung vor bzw. im Anschluss an den Unterricht in ihren Räumen an.

Gegenüber dem Schuljahr 2000/01 (siehe *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*) hat sich das Betreuungsangebot in einigen Ländern im Schuljahr 2005/06 erheblich verbessert, wobei im Vereinigten Königreich (England) und Norwegen etwa 30 % mehr Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs eine Schule mit einem Betreuungsangebot vor bzw. nach dem Unterricht besuchen.

Die niedrigsten Prozentsätze an Schülern, die eine Schule mit einem in ihren Räumen organisierten Betreuungsangebot vor bzw. nach dem Unterricht besuchen, sind in Dänemark, Litauen, den Niederlanden, Rumänien und im Vereinigten Königreich (Schottland) zu verzeichnen.

Abbildung B6: Anteil der Schüler im 4. Primarschuljahr, die eine Schule besuchen, die in ihren Räumen eine Betreuung vor bzw. nach dem Unterricht anbietet, öffentliche und private Schulen, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Anmerkung

EU-27: Die Berechnung beruht auf den Staaten, zu denen Daten verfügbar sind.

Erläuterung

Die Schulleiter wurden gebeten, anzugeben, ob in den Räumen der Schule für die Schüler vor bzw. nach dem Unterricht eine Betreuungsmöglichkeit angeboten wird.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler einer 4. Primarschulklasse ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierzu wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit, ausgewählt zu werden, umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Aus diesem Grunde wurden in der Abbildung im Zusammenhang mit den verschiedenen Faktoren nicht direkt die Anteile der Schulen aufgeführt, sondern die Anteile der Schüler, die eine Schule der betreffenden Art besuchen.

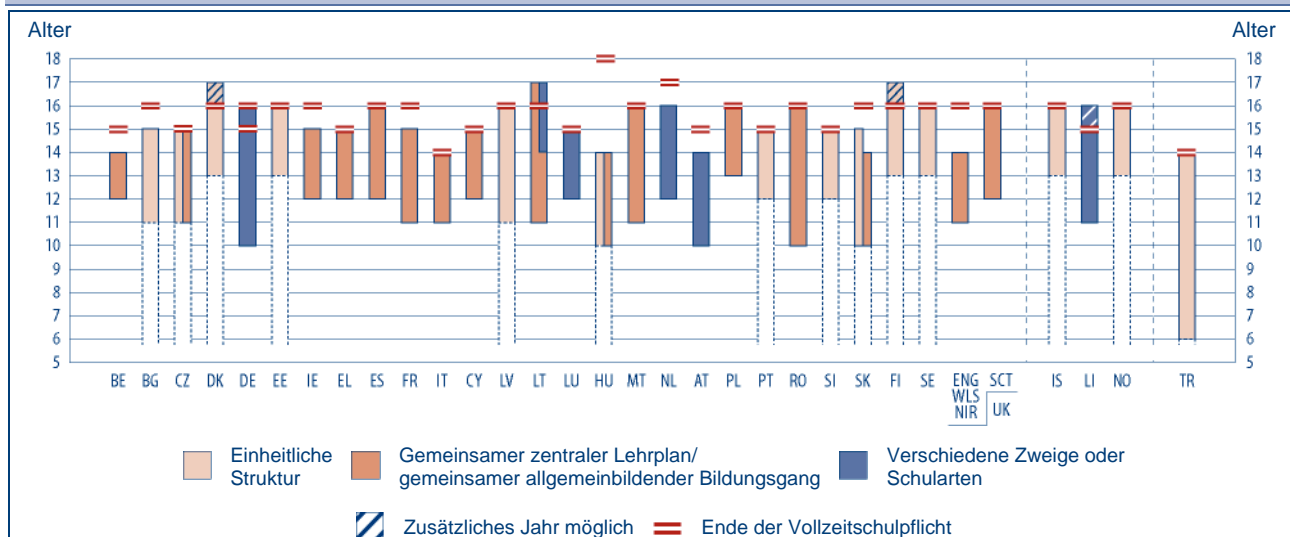
Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

In Eurybase finden sich weitere Informationen zu den Ländern, die nicht an der Datenerhebung teilnahmen.

DAS ENDE DES SEKUNDARBEREICHS I FÄLLT HÄUFIG MIT DEM ENDE DER VOLLZEITSCHULPFLICHT ZUSAMMEN

Das Bildungsangebot in den letzten Jahrgangsstufen der Vollzeitschulpflicht ist in den einzelnen Staaten unterschiedlich gegliedert. Man kann im Wesentlichen zwischen drei Modellen unterscheiden: durchgehende einheitliche Struktur für die gesamte Pflichtschulbildung, integrierte obligatorische Sekundarbildung mit einem gemeinsamen zentralen Lehrplan oder Gliederung des Bildungsangebots auf dieser Bildungsstufe in verschiedene getrennte Bildungsgänge (Abbildung B1). In der Tschechischen Republik, Litauen, Ungarn und der Slowakei sind verschiedene Kombinationen aus zwei dieser drei Modelle anzutreffen.

Abbildung B7: Aufbau und Dauer des Sekundarbereichs I gegenüber dem Alter der Schüler am Ende der Vollzeitschulpflicht, 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Für Schüler, die die erste Stufe des Sekundarbereichs I noch nicht abgeschlossen haben, verlängert sich die Vollzeitschulpflicht bis zum Alter von 16 Jahren. In der Französischen Gemeinschaft und der Deutschsprachigen Gemeinschaft können diese Schüler zur Erfüllung der Vollzeitschulpflicht eine *differenzierte Stufe* (oder *degré différencié*) besuchen (1. und 2. B-Klasse / *1re B* und *2e année professionnelle*).

Deutschland: Je nach Bundesland beträgt die Dauer der Vollzeitschulpflicht 9 oder 10 Jahre.

Estland: Schulpflicht besteht, bis die Schüler die Pflichtschule (normalerweise im Alter von 16 Jahren) abgeschlossen haben oder das 17. Lebensjahr vollendet haben.

Lettland: 15-jährige Schüler, die kein Abschlusszeugnis der Grundbildung erworben haben, können die Grundbildung im Rahmen des beruflichen Grundbildungsprogramms bis zum Alter von 18 Jahren noch nachholen.

Litauen: Schüler, die eine berufliche Qualifikation erwerben möchten, können ab dem Alter von 14 Jahren eine berufsbildende Schule besuchen.

Ungarn: Für Schüler, die ein Schuljahr wiederholt haben, verlängert sich die Sekundarstufe I bis zum Alter von 16 Jahren.

Niederlande: Je nach Art der Schule, die der Schüler besucht, wird der Sekundarbereich I im Alter von 15 (VWO, HAVO) oder 16 Jahren (MAVO, VBO und VMBO) abgeschlossen. Die Schulpflicht endet am Ende des Schuljahres, wenn der Schüler das 18. Lebensjahr vollendet hat oder eine Grundqualifikation erreicht hat (VWO, HAVO oder MBO-2-Zeugnis). Dies kann im Alter von 17 Jahren der Fall sein.

Schweden: Wenn ein Schüler an der Pflichtschule in der letzten Klasse der Schulpflicht keinen Abschluss erreicht, jedoch angenommen wird, dass der Schüler den Bildungsgang abschließen kann, wird ihm die Möglichkeit eingeräumt, dies in höchstens zwei Jahren nach Ende der Schulpflicht zu erreichen.

Türkei: Im türkischen Bildungssystem ist kein Sekundarbereich I vorgesehen. In der Türkei ist die Pflichtschulbildung im Rahmen einer einheitlichen durchgehenden Struktur organisiert ist, bei der nicht zwischen Primarbereich und Sekundarbereich I unterschieden wird.

Erläuterung

In den Staaten, in denen ein einheitlicher und durchgehender Bildungsgang für den gesamten Sekundarbereich besteht, ist lediglich die Zahl der Schuljahre, die der ISCED-Stufe 2 entsprechen, in der Abbildung farbig dargestellt. Bildungsgänge der ISCED-Stufe 3, die im Pflichtschulbereich angeboten werden, sind nicht in der Abbildung enthalten.

In allen Staaten, in denen die schulische Grundbildung ausschließlich in einer **einheitlichen Struktur** angeboten wird (Bulgarien, Dänemark, Estland, Lettland, Portugal, Slowenien, Finnland, Schweden, Island, Norwegen und die Türkei), fällt deren Ende mit dem Ende der Schulpflicht zusammen. Bulgarien bildet eine Ausnahme, hier endet die Schulpflicht ein Jahr später.

In fast der Hälfte der europäischen Staaten werden alle Schüler im Sekundarbereich I nach demselben Lehrplan (**gemeinsamer Lehrplan**) unterrichtet. In acht dieser Staaten oder Regionen fällt das Ende des Sekundarbereichs I mit dem Ende der Vollzeitschulpflicht zusammen.

In Belgien, Bulgarien, Irland, Frankreich, Ungarn, den Niederlanden, Österreich, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) entspricht das Ende der Vollzeitschulpflicht nicht dem Ende des Sekundarbereichs I. Das letzte oder die letzten Jahre der Schulpflicht sind stattdessen Teil des Sekundarbereichs II.

In der Französischen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens, in Deutschland, Litauen, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und Liechtenstein müssen die Schüler zu Beginn oder vor Abschluss des Sekundarbereichs I zwischen **verschiedenen Bildungsgängen oder Schulen** wählen. Allerdings wird in Deutschland der Zeitpunkt der Entscheidung zwischen den verschiedenen Bildungsgängen dadurch hinausgezögert, dass die Schüler an allen Schulen in den ersten beiden Jahrgangsstufen des Sekundarbereichs I nach miteinander vergleichbaren Lehrplänen unterrichtet werden. In den Niederlanden werden in der Regel alle Schüler in den ersten beiden Jahren des VMBO und den ersten drei Jahren von HAVO und VWO nach einem gemeinsamen Lehrplan unterrichtet, wobei allerdings das Anforderungsniveau je nach Schule variiert. Es werden jedoch zu erreichende Mindestziele für alle Schüler festgelegt. In Liechtenstein wird an den drei verschiedenen Schultypen im Sekundarbereich I nach einem gemeinsamen Lehrplan unterrichtet, der an Realschulen und Gymnasien durch zusätzlichen Unterricht ergänzt wird.

IN FAST ALLEN STAATEN GIBT ES ZULASSUNGS- ODER AUSWAHLVERFAHREN FÜR DEN ZUGANG ZUM TERTIÄRBEREICH

Überall in Europa wird für den Zugang zu einer Ausbildung im Tertiärbereich mindestens ein Abschlusszeugnis des Sekundarbereichs II oder ein gleichwertiger Abschluss vorausgesetzt. In den meisten Staaten kommen weitere Zulassungsbedingungen hinzu, wie etwa das Bestehen einer Aufnahme- oder Auswahlprüfung, die Vorlage einer Bewerbungsmappe oder die Teilnahme an einem Auswahlgespräch.

Diese Verfahren dienen in der Regel der Begrenzung der Zahl der Studienanfänger, hauptsächlich weil die Zahl der Studienplatzbewerber die Kapazität der jeweiligen Einrichtung übersteigt, oder der Überprüfung, ob die Bewerber für die Ausbildung, die sie aufnehmen möchten, geeignet sind (beispielsweise bei künstlerischen, technischen oder medizinischen Studiengängen). Ein weiterer Grund für die Steuerung des Studienplatzangebotes kann sich aus der Lage auf dem Arbeitsmarkt ergeben, wenn im Verhältnis zur Zahl der offenen Stellen zu viele oder zu wenige Studierende einen Studienabschluss in einem bestimmten Fachgebiet erwerben.

Für den Zugang zum Tertiärbereich bestehen drei Regulierungsmöglichkeiten: auf zentraler/regionaler Ebene mit Numerus clausus, Regulierung auf Ebene der Bildungseinrichtung oder freier Zugang. Darüber hinaus sind in manchen Staaten verschiedene Kombinationen aus diesen drei Kategorien festzustellen. Die Zulassungskriterien können für alle Fachrichtungen oder Bildungsgänge oder nur einige von ihnen gelten.

Auf nationaler oder regionaler Ebene kann ein Auswahl- oder Zulassungsverfahren bestehen. In diesen Fällen beschränkt die Regierung die Zahl der verfügbaren Studienplätze und steuert zugleich unmittelbar die Auswahl der Studierenden. Ein derartiger Numerus clausus kann für einige oder alle von Hochschuleinrichtungen angebotene Bildungsgänge gelten. In sieben Staaten (Griechenland, Spanien, Zypern, Luxemburg, Portugal, Liechtenstein und die Türkei) werden die Auswahlverfahren für alle Fachrichtungen auf nationaler oder regionaler Ebene verwaltet. In Spanien ist die nationale Hochschulzugangsprüfung (*Prueba de Aptitud para el Acceso a la Universidad*) im Prinzip nicht für alle Studienfächer vorgeschrieben. Die Nachfrage übersteigt jedoch häufig die



Kapazitäten der Hochschulen, sodass Bewerber, die die Hochschulzugangsprüfung bestanden haben, vorrangig zugelassen werden.

In Zypern besteht auf nationaler Ebene ein Auswahl- oder Zulassungsverfahren. Die Zahl der angebotenen Studienplätze sind das Ergebnis von Verhandlungen zwischen den öffentlichen Hochschulrichtungen (d. h. der Universität von Zypern) und den zuständigen Regierungsbehörden (d. h. Ministerium für Bildung und Kultur, Finanzministerium und zentrale Zulassungsstelle). Die Zulassung zu den staatlichen Hochschulen erfolgt im Rahmen von Hochschuleingangsprüfungen, d. h. panzypriotische Prüfungen, die vom Ministerium für Bildung und Kultur organisiert werden.

Die einzelnen Hochschulen können selbst beschließen, ihr Studienplatzangebot zu beschränken oder eine Auswahl unter den Bewerbern anhand von klar definierten Zulassungsbedingungen oder Fähigkeitsprofilen zu treffen. In diesem Fall steht es den Hochschulen frei, Auswahlverfahren durchzuführen, um die Zahl der Studienplätze entweder gemäß ihren Aufnahmekapazitäten oder gemäß den auf der zentralen Ebene vorgegebenen Kriterien zu beschränken. Zulassungsbeschränkungen können hierbei für alle oder nur für bestimmte Studiengänge festgelegt werden. Die Hochschulen können sich aber auch dafür entscheiden, ihre Studierenden nach ihren Befähigungen auszuwählen – unabhängig von der Zahl der verfügbaren Studienplätze. Dieser Ansatz ist am weitesten verbreitet. Er ist in etwa einem Drittel der Staaten anzutreffen.

In einer Reihe von Staaten kommt darüber hinaus eine andere Kombination aus beiden Verfahren zur Anwendung. Slowenien und Schweden wenden parallele Verfahren auf nationaler und institutioneller Ebene für alle Fachrichtungen an, während dies in Finnland in den meisten Fachrichtungen der Fall ist.

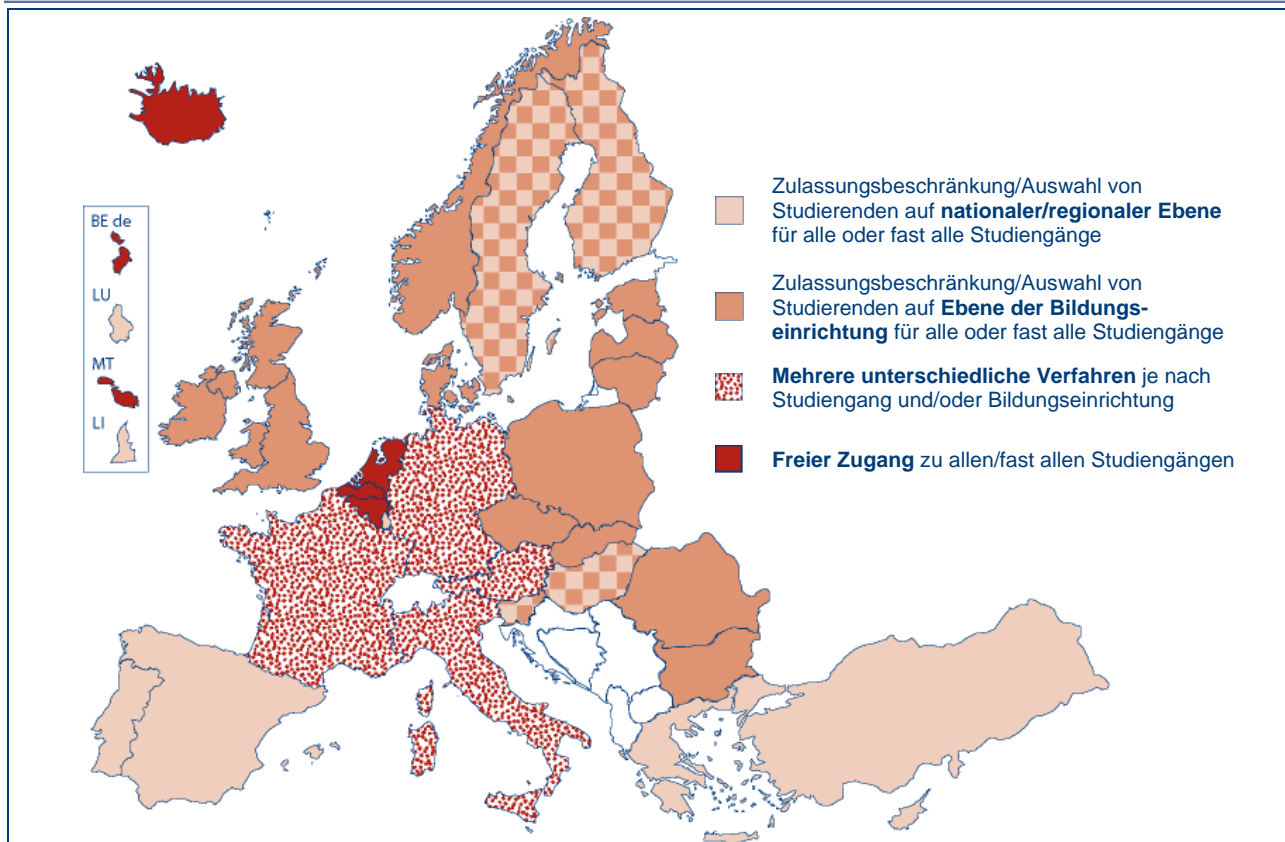
In Irland legen die einzelnen Hochschulen die Zahl der Studienplätze und die Zulassungsbedingungen fest; die Vergabe der Studienplätze für die meisten Vollzeitstudiengänge im ersten Studienzyklus erfolgt über eine zentrale Zulassungsstelle. In Italien gibt es auf nationaler Ebene einen Numerus clausus für die Studiengänge im Bereich Gesundheit. Zum Teil legen auch die einzelnen Universitäten eigene Verfahren fest, dies kommt jedoch relativ selten vor und bedarf der Genehmigung des Ministeriums für Universität und Forschung.

In der Tschechischen Republik, in Estland, Lettland, Litauen und Rumänien legt jede Einrichtung ihre eigenen Auswahlverfahren und die Zahl der verfügbaren Studienplätze fest. Allerdings bestimmt die Regierung die Zahl der Studienplätze, für die sie eine Finanzierung bereitstellt. In Slowenien legen die Hochschulen sowohl ihre Zulassungsverfahren als auch die Zahl der Studienplätze selbst fest, müssen hierfür jedoch die Zustimmung der Regierung einholen. In Bulgarien organisieren die einzelnen Hochschulen die Auswahlverfahren selbst, sind dabei jedoch an die auf nationaler Ebene festgelegten Standards und Vorgaben zur Studienplatzbeschränkung gebunden.

In den Niederlanden müssen Bewerber für Studiengänge in der höheren beruflichen Bildung (HBO) zum Teil nachweisen, dass sie über bestimmte von den einzelnen Hochschulen festzulegende besondere Fertigkeiten, Qualifikationen oder Qualitäten verfügen (*aanvullende eisen*, Zusatzanforderungen). Im universitären Hochschulbereich erfolgt die Vergabe der Studienplätze in Studiengängen, in denen mehr Bewerbungen eingehen als Plätze verfügbar sind, per Losverfahren. Ein Numerus clausus/Numerus fixus wird eingeführt, wenn die Zahl der Studienbewerber höher ist als die national verfügbaren Studienplätze (*opleidingsfixus*, Numerus clausus für einen bestimmten Studiengang) bzw. die Zahl der verfügbaren Studienplätze an einer Hochschule (*instellingsfixus*, Numerus clausus auf Ebene der Hochschule).

In Ungarn bestimmt die Regierung die Zahl der Studienplätze, für die sie eine Finanzierung bereitstellt. Zudem übt die Bildungsbehörde eine gewisse Kontrolle über die Zahl der nicht staatlich geförderten Studienplätze aus. Voraussetzung für die Zulassung zu einer Hochschuleinrichtung ist das Bestehen der nationalen Abschlussprüfung für den Sekundarbereich II (*érettségi vizsga*), die auch als Zulassungsprüfung für den ersten Studienzyklus (Bachelor) gilt. Die Prüfung kann auf zwei Niveaus abgelegt werden (Standard und Erweitert).

Abbildung B8: Unterschiedliche Verwaltungsebenen, die für die Zulassung und Auswahl von Studierenden für den ersten Studienzyklus des Tertiärbereichs zuständig sind (ISCED 5A und 5B), 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE de): Es werden ausschließlich Studiengänge in den Bereichen Lehrerbildung und Krankenpflege angeboten (beide auf ISCED-Stufe 5B).

Zypern: Die Angaben beziehen sich auf das *Panepistimio* (Universität).

Liechtenstein: Es werden nur Studiengänge in Betriebswirtschaft und Architektur angeboten.

Erläuterung

Für weitere Informationen zur Struktur des Hochschulwesens in den einzelnen Staaten, siehe die Eurydice-Veröffentlichung: Im *Blickpunkt: Strukturen des Hochschulbereichs in Europa (2006/07) – Nationale Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses*.

Im Vereinigten Königreich wird zwar die Gesamtzahl der Studierenden zentral festgelegt, doch die Universitäten und sonstigen Hochschulen (*Colleges*) entscheiden eigenständig über ihre Zulassungsbedingungen. Die Studienplatzbewerber für einen Vollzeitstudiengang (ISCED 5A – 1. Studienzyklus, und ISCED 5B) können sich online für bis zu sechs (bzw. ab 2008 bis zu fünf) Hochschulen/Studiengänge ihrer Wahl bewerben. Das entsprechende Formular wird über den *Universities and Colleges Admissions Service* (UCAS) den betreffenden Hochschulen zugeleitet. Der UCAS bearbeitet die Bewerbungen für alle Hochschulen des Landes. Da die Bewerbungen derzeit in der Regel vor der Veröffentlichung der Ergebnisse der Abschlussprüfungen eingereicht werden, entscheiden die Hochschulen über die Vergabe von Studienplätzen weitgehend aufgrund der voraussichtlichen Ergebnisse der einzelnen Bewerber. Die für einen Studienplatz erforderlichen Leistungen sind je nach Einrichtung und Studiengang unterschiedlich.

In Norwegen registrieren sich Studienplatzbewerber zunächst bei der *Samordna opptak* (Zulassungsstelle für Universitäten und andere Hochschulen). Ihr Antrag wird dann von der Hochschule, die sie als erste Wahl angegeben haben (insgesamt können bis zu 15 Hochschulen genannt werden), im Namen aller Hochschulen, für die sie sich beworben haben, bearbeitet. Im Falle der Zulassung wird den Bewerbern dann jeweils nur ein



Studienplatz angeboten. Bei der Vergabe der Studienplätze werden die in dem Antrag angegebenen Prioritäten der Bewerber (Rangfolge der Hochschule und Studiengänge), ihre Leistungen im Vergleich zu den Mitbewerbern und die Aufnahmekapazitäten der einzelnen Hochschulen berücksichtigt. In Schweden wird ein ähnliches Zulassungsverfahren angewandt.

In den meisten Staaten gelten für alle Studiengänge im Wesentlichen die gleichen Zulassungsbedingungen. In manchen Staaten besteht jedoch ein komplexes System für die Regulierung der Zulassung zum Tertiärbereich je nach Fachrichtung und Art der Einrichtung (weitere Informationen über die besonderen Regelungen und Zulassungskriterien nach Studiengängen siehe *Schlüsselzahlen zur Hochschulbildung in Europa 2007*).

Der Zugang zur Hochschulbildung gilt als **uneingeschränkt oder offen**, wenn der erfolgreiche Abschluss des Sekundarbereichs II oder ein gleichwertiges Abschlusszeugnis die einzige Bedingung für die Zulassung zum Studium an einer Hochschule darstellt. In diesem Fall können die Einrichtungen alle Bewerber annehmen. Einen uneingeschränkten Zugang zum Studium in allen oder den meisten Studienbereichen des Hochschulbereichs bieten nur wenige Staaten: Belgien, Malta, die Niederlande und Island. In Belgien ist die Tradition des offenen Zugangs sehr stark verankert. Lediglich in einigen künstlerischen Studiengängen in der Französischen und der Flämischen Gemeinschaft sowie in den Fachrichtungen Medizin und Zahnmedizin in der Flämischen Gemeinschaft erfolgt die Zulassung nur nach bestandener Aufnahmeprüfung. In den Niederlanden ist der Zugang zu allen Bildungsangeboten im Tertiärbereich prinzipiell offen. Dennoch kann die Zahl der Studienanfänger auf nationaler Ebene nach Gesichtspunkten des Arbeitsmarkts eingeschränkt werden. Eine derartige Entscheidung kann auch dann von den einzelnen Einrichtungen getroffen werden, wenn die Zahl der Bewerber die Zahl der verfügbaren Studienplätze übersteigt. Für bestimmte Studiengänge kann der zuständige Minister die Bedingung auferlegen, dass die Bewerber ein oder zwei spezifische Fächer bereits während ihrer Sekundarbildung belegt haben müssen.

ORGANISATION

ABSCHNITT II – ZIELE UND EVALUATION

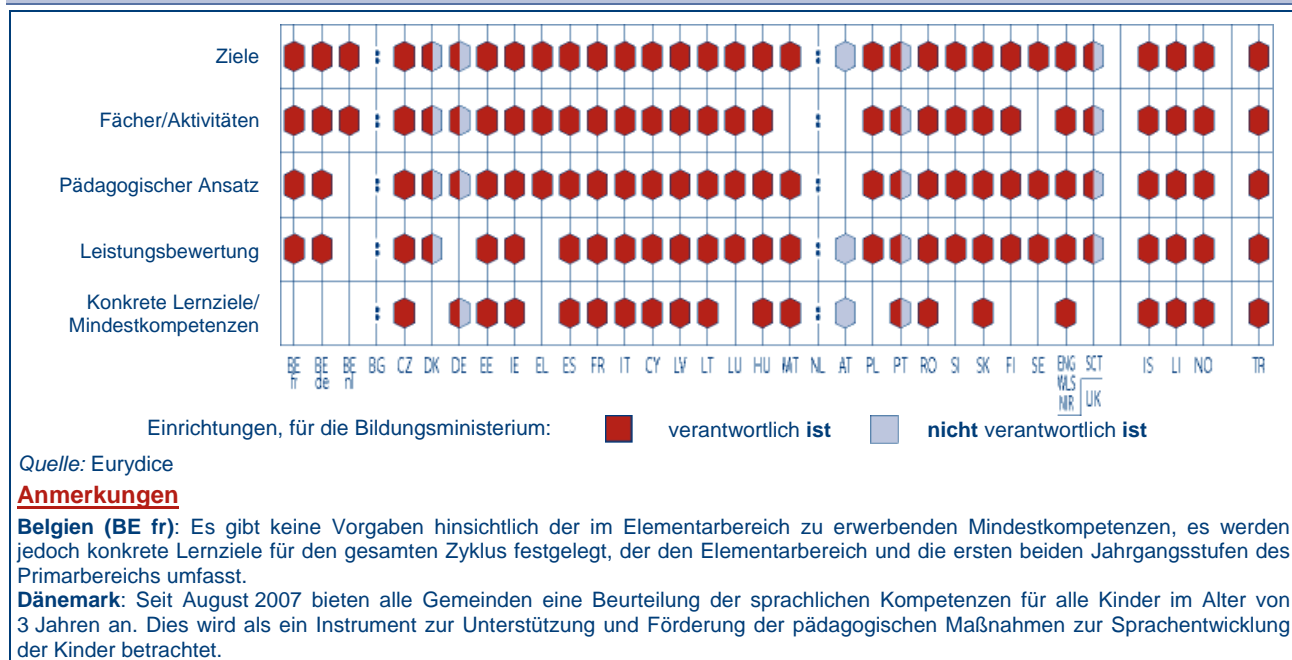
MEHR ALS DIE HÄLFTE DER EUROPÄISCHEN STAATEN DEFINIEREN KONKRETE LERNZIELE FÜR DEN ELEMENTARBEREICH

In den meisten europäischen Staaten nehmen Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion, die der Zuständigkeit entweder des Bildungsministeriums oder anderer Behörden unterstehen, Kinder ab dem Alter von 3 oder 4 Jahren auf (Abbildung B1). Der Besuch einer Einrichtung des Elementarbereichs ist in der Regel nicht verbindlich vorgeschrieben, dennoch formulieren alle Staaten in den diesbezüglichen offiziellen Dokumenten allgemeine oder spezifische Ziele für diese Bildungsebene. Bei der Definition der allgemeinen Ziele beziehen sich alle Staaten auf sehr ähnliche Begriffe: Persönlichkeitsentwicklung, Selbstständigkeit, Verantwortung, Wohlergehen, Selbstvertrauen, Staatsbürgererziehung, Vorbereitung auf das Schulleben und den weiteren Bildungsweg usw.

Häufig wird in den einschlägigen Texten auch die Bedeutung der Zusammenarbeit mit dem Elternhaus betont. Auch in diesem Zusammenhang tauchen immer wieder die gleichen Begriffe auf, insbesondere: Kommunikation, Information, Verständnis, Zusammenarbeit, Dialog, Unterstützung, gegenseitige Hilfe, Mitwirkung, Einbeziehung der Eltern in das Bildungsprojekt und in den Bildungsprozess, Kontinuität, Kohärenz usw.

Die überwiegende Mehrheit der Programme enthalten ferner Vorgaben bezüglich der Unterrichtsfächer oder Lernbereiche und Aktivitäten, zu den pädagogischen Ansätzen und zu den Methoden für die Leistungsbewertung. In zwei Drittel der Staaten werden außerdem konkrete Lernziele für den Elementarbereich definiert: Es werden Mindestkompetenzen festgelegt, die sich die Kinder bis zum Ende der Vorschulerziehung beziehungsweise vor dem Eintritt in den Pflichtschulbereich aneignen sollen. Diese Vorgaben gelten gleichermaßen für die Einrichtungen in der Zuständigkeit des Bildungsministeriums wie für die übrigen Einrichtungen im Elementarbereich.

Abbildung B9: Themenbereiche, auf die sich die offiziellen Richtlinien für Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion beziehen, 2006/07



Anmerkungen (Abbildung B9 – Fortsetzung)

Irland: Die Angaben beziehen sich auf die offiziellen Richtlinien für die *Early Start Units* (3 – 4 Jahre) und die *Infant Classes* (4 – 6 Jahre) der Primarschulbildung.

Malta: Der nationale Pflichtlehrplan wird seit Januar 2008 überarbeitet.

Österreich: Das Bildungsministerium erarbeitete einen föderalen Lehrplan für den Spracherwerb mit einer Beobachtungsskala für die Sprachkompetenz der 5- bis 6-Jährigen. Beide Instrumente werden seit September 2008 in Kindergärten eingesetzt.

Finnland: Die Angaben beziehen sich auf die offiziellen Richtlinien betreffend das vorschulische Angebot für Kinder im Alter von 6 Jahren.

Norwegen: Die Zuständigkeit für die Frühförderung wurde 2006 an das Bildungsministerium übertragen und im selben Jahr trat ein neuer Rahmenplan für den Inhalt und die Aufgaben von Kindergärten in Kraft. Es werden keine Lernziele für die Kinder, sondern Anforderungen an das Personal festgelegt.

Erläuterung

Berücksichtigt sind hier ausschließlich „Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion“, d. h. Vorschuleinrichtungen, die verpflichtet sind, pädagogisch qualifiziertes Personal zu beschäftigen. Nicht berücksichtigt sind Krippen, Kindertagesstätten und Spielgruppen (die nicht verpflichtet sind, pädagogisch qualifiziertes Personal einzustellen).

Die Kategorie „Leistungsbewertung“ bezieht sich auf die kontinuierliche Beurteilung der Fortschritte des Kindes auf der Grundlage der Beobachtung; das Erstellen eines schriftlichen Dokuments und/oder eine formale Beurteilung der Entwicklung oder der Leistungen des Kindes wird dabei nicht unbedingt verlangt.

Die Kategorie „Pädagogischer Ansatz“ umfasst nicht nur Angaben zu didaktischen Aspekten, sondern auch Empfehlungen zur Organisation der Aktivitäten und zum Verhalten der Pädagogen, die die vorschulischen Aktivitäten anleiten.

DIE EVALUATION DER SCHULEN IM PFLICHTSCHULBEREICH IST WEIT VERBREITET

Die Evaluation der Qualität des Bildungsangebots kann sich im Einzelnen auf unterschiedliche Aspekte des Bildungswesens beziehen. Neben dem Bildungssystem als Ganzes (Abbildung B13) sind je nach Staat insbesondere auch die Lehrer, die Einzelschulen oder die lokalen Behörden Gegenstand eigenständiger Evaluationen.

In sehr vielen Staaten wird eine institutionelle Evaluation der Einzelschulen durchgeführt, die zum Teil ergänzt wird durch eine individuelle Evaluation der einzelnen Lehrer. Die Evaluation von Einzelschulen wird extern, in der Regel durch ein Inspektionsgremium, und intern von dem Schulpersonal und manchmal weiteren Mitgliedern der Bildungsgemeinschaft durchgeführt. Die interne Evaluation ist in allen Staaten entweder verbindlich vorgeschrieben oder wird dringend empfohlen. Etwa die Hälfte der Staaten hat landesweit gültige Kriterienkataloge für die externe Evaluation aufgestellt (siehe Abbildung B11).

In der Tschechischen Republik, Estland, Litauen und in Polen werden die Schulen darüber hinaus von den jeweiligen Schulträgern, im Vereinigten Königreich (außer in Nordirland) von den lokalen Behörden evaluiert. In Litauen und im Vereinigten Königreich werden die lokalen Behörden selbst wiederum vom Staat evaluiert. In Ungarn sind hauptsächlich die lokalen Schulträger in einem von den nationalen Bildungsbehörden festgelegten Rahmen für die externe Evaluation von Einzelschulen verantwortlich (Abbildung B11). In Italien erfolgt die Evaluation von Einzelschulen im Wesentlichen intern.

In Staaten, in denen zusätzlich zur Evaluation von Einzelschulen auch eine individuelle Beurteilung der Lehrkräfte durchgeführt wird, ist in nahezu allen Fällen der Schulleiter für diese Beurteilung zuständig. In Frankreich (ISCED 2) und in Zypern werden die Lehrer auch regelmäßig durch die Schulinspektion evaluiert. In Liechtenstein werden die Lehrer ausschließlich von den Schulinspektoren evaluiert.

In sieben weiteren Staaten, in denen eine Schulevaluation durchgeführt wird, findet keine systematische Evaluation der Lehrkräfte statt. In Belgien (Flämische Gemeinschaft), Estland, Spanien, Italien, Litauen und Slowenien allerdings wird in bestimmten Situationen eine individuelle Evaluation der Lehrer vorgenommen – insbesondere im Zusammenhang mit Beförderungsentscheidungen oder mit dem Abschluss des ersten Dienstjahres.

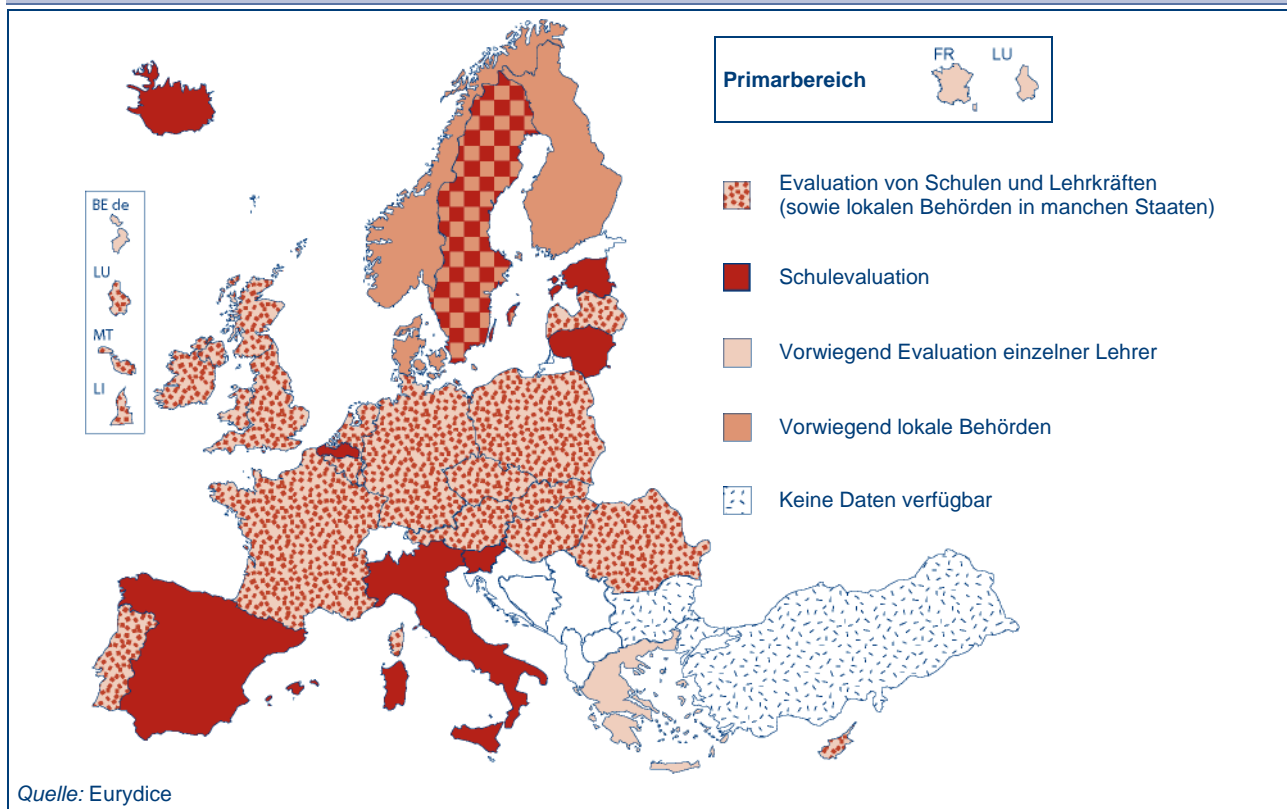
In zwei Gruppen von Staaten steht nicht die Einzelschule im Mittelpunkt des Evaluationssystems für das Schulwesen im Bereich der Schulpflicht.

In Griechenland, Frankreich (Primarbereich) und Luxemburg (Primarbereich) konzentriert sich die externe Evaluation, die von der Schulaufsicht bzw. von Schulberatern durchgeführt wird, im Wesentlichen auf die Lehrkräfte. Daneben werden in all diesen Staaten zwar auch externe Evaluationen der Einzelschulen durchgeführt, diese beziehen sich jedoch jeweils nur auf einzelne Aspekte der schulischen Arbeit. Die interne Schulevaluation ist hier wenig bis gar nicht entwickelt.

In den nordischen Staaten, mit Ausnahme von Island, dreht sich das Evaluationssystem im Wesentlichen um die lokalen Behörden. Diese sind zum einen für die Evaluation des Bildungsangebots in ihrer Trägerschaft verantwortlich und werden selbst wiederum von den zentralen Bildungsbehörden oder von einer nationalen Fachagentur für Bildungsfragen evaluiert. In diesen Staaten haben die Gemeinden die Möglichkeit, ihre Kompetenzen an die Einzelschulen zu übertragen. Die Lehrkräfte werden hier nicht individuell evaluiert. Die interne Evaluation (Selbstevaluation) ist in allen Systemen existent, jedoch in unterschiedlichem Umfang. Sie ist nicht immer verbindlich vorgeschrieben. Der Ansatz in Schweden unterscheidet sich jedoch von den übrigen Staaten in dieser Gruppe, da die Einzelschulen auch systematisch von den zentralen Behörden evaluiert werden.

In mehreren Staaten, in denen die Evaluation der Einzelschule im Schuljahr 2002/03 noch kein zentraler Aspekt des Evaluationssystems war, hat sich die Situation geändert. In Belgien (Französische Gemeinschaft seit dem Schuljahr 2006/07 und Deutschsprachige Gemeinschaft seit dem Schuljahr 2008/09), Luxemburg (Sekundarbereich), Schweden und Norwegen gewinnt die externe Evaluation von Einzelschulen (und in Luxemburg auch die interne Evaluation) zunehmend an Bedeutung (siehe *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005* und *Evaluation der allgemein bildenden Schulen im Bereich der Schulpflicht in Europa*, Eurydice, 2004).

Abbildung B10: Gegenstand der Evaluation – Schulwesen im Bereich der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07



Anmerkungen (Abbildung B10)

Belgien (BE fr): Durch einen Erlass im März 2007 wurde der Umfang der zu evaluierenden Aspekte des Schulwesens erweitert.

Belgien (BE de): Die in dem Erlass vom 31. August 1998 vorgesehene externe Evaluation von Einzelschulen wurde im Schuljahr 2007/08 in einer Pilotphase im Primarbereich und im Schuljahr 2008/09 in einer Pilotphase im Sekundarbereich eingeführt. In den übrigen Sekundarschulen wird im Schuljahr 2009/10 eine Evaluation vorgenommen. In dem Erlass aus dem Jahr 1998 ist darüber hinaus eine verbindliche interne Evaluation vorgesehen.

Dänemark: Seit dem Schuljahr 2000/01 ist die EVA mit der Evaluation aller Schulen in der Zuständigkeit des Bildungsministeriums betraut. Im Rahmen der Erfüllung dieses Auftrags führt sie Evaluationen der Schulen auf Stichprobenbasis aus und formuliert individuelle Beurteilungen der ausgewählten und geprüften Einzelschulen.

Estland: Seit September 2006 werden im Rahmen einer zentral organisierten externen Evaluation verschiedene Stichproben von Schulen geprüft. Der Schwerpunkt der Evaluationen hängt von den jährlich festgelegten Prioritäten ab. Die interne Evaluation ist weiterhin verbindlich vorgeschrieben.

Italien: Nach einem Gesetz aus dem Jahr 2007 ist die Einführung einer externen Evaluation von Schulen geplant, die vom Nationalen Institut für die Evaluation des Bildungssystems durchzuführen ist.

Malta: Zum Schuljahr 2006/07 wurde die externe Evaluation von Schulen eingeführt. Diese wird von der Abteilung für Qualitätssicherung durchgeführt.

Slowenien: Die regelmäßige Beobachtung der Lehrkräfte im Unterricht zählt zu den gesetzlichen Pflichten der Schulleiter, obwohl im Schuljahr 2006/07 noch kein formelles System für eine regelmäßige Beurteilung der Lehrkräfte eingeführt worden war. Seit 2009 sind die Schulleiter jedoch verpflichtet, einen jährlichen Evaluationsbericht zu jeder Lehrkraft zu erstellen.

Finnland: Die Schulträger (meist die Kommunen) sind für die Evaluation der Effizienz ihres Bildungsangebots zuständig und müssen sich an den nationalen Evaluationen beteiligen.

Schweden: Die zentrale Behörde für das Schulwesen (NAE), die in den 1990er Jahren vor allem dafür zuständig war, die Einhaltung der geltenden Bestimmungen zu überwachen, hat seit dem Schuljahr 2003/04 ihre Tätigkeiten im Bereich der Schulevaluation ausgebaut. 2008 wurde die Schulevaluation von der NAE zu einer neuen Behörde, der nationalen Schulinspektion, übertragen.

Norwegen: Seit dem Schuljahr 2004/05 ist die externe Evaluation der Schulen durch die Kommunen Pflicht.

Erläuterung

Berücksichtigt wurden Evaluationen der Einzelschulen und der Lehrkräfte, die je nach Staat von externen und/oder internen Evaluatoren durchgeführt werden.

Die **Evaluation von Einzelschulen** konzentriert sich auf die Tätigkeiten, die von dem Personal der Schule wahrgenommen werden, die jedoch nicht mit der persönlichen Verantwortung eines oder mehrerer Mitglieder des Personals in Verbindung gebracht werden. Das Ziel der Evaluation besteht darin, die Leistungen der Schule als Ganzes zu überwachen oder zu verbessern; die Ergebnisse der Evaluation werden in einem Evaluationsbericht insgesamt präsentiert (es gibt kein individuell abgestimmtes Feedback). Werden die Schulleiter im Rahmen eines Evaluationsverfahrens, das sich auf die Gesamtheit der Tätigkeiten der Schule bezieht (einschließlich der Aufgaben, die der Schulleiter selbst nicht wahrnimmt), beurteilt und werden die Ergebnisse der Evaluation verwendet, um die Qualität der Schule insgesamt zu verbessern, so wird dies hier ebenfalls als eine Evaluation der Einzelschule betrachtet. Andererseits wird die Evaluation begrenzter und spezifischer Aspekte der Tätigkeiten des Schulleiters durch Schulgremien, wie die Verwaltung des Personals und der finanziellen Mittel, nicht als Evaluation der Schule betrachtet.

Externe Evaluationen von Schulen werden von Evaluatoren durchgeführt, die einer lokalen, regionalen oder zentralen Bildungsbehörde unterstehen und nicht zum Personal der betreffenden Schule zählen. Eine externe Evaluation umfasst eine breite Palette von Tätigkeiten der Schule, darunter das Lehren und Lernen sowie sämtliche Aspekte der Schulverwaltung. Eine Evaluation, die von sachverständigen Evaluatoren durchgeführt wird und bestimmte Aufgaben betrifft (in Verbindung mit Buchführungsunterlagen, Gesundheit, Sicherheit, Archiven, usw.), wird nicht als externe Evaluation einer Schule betrachtet.

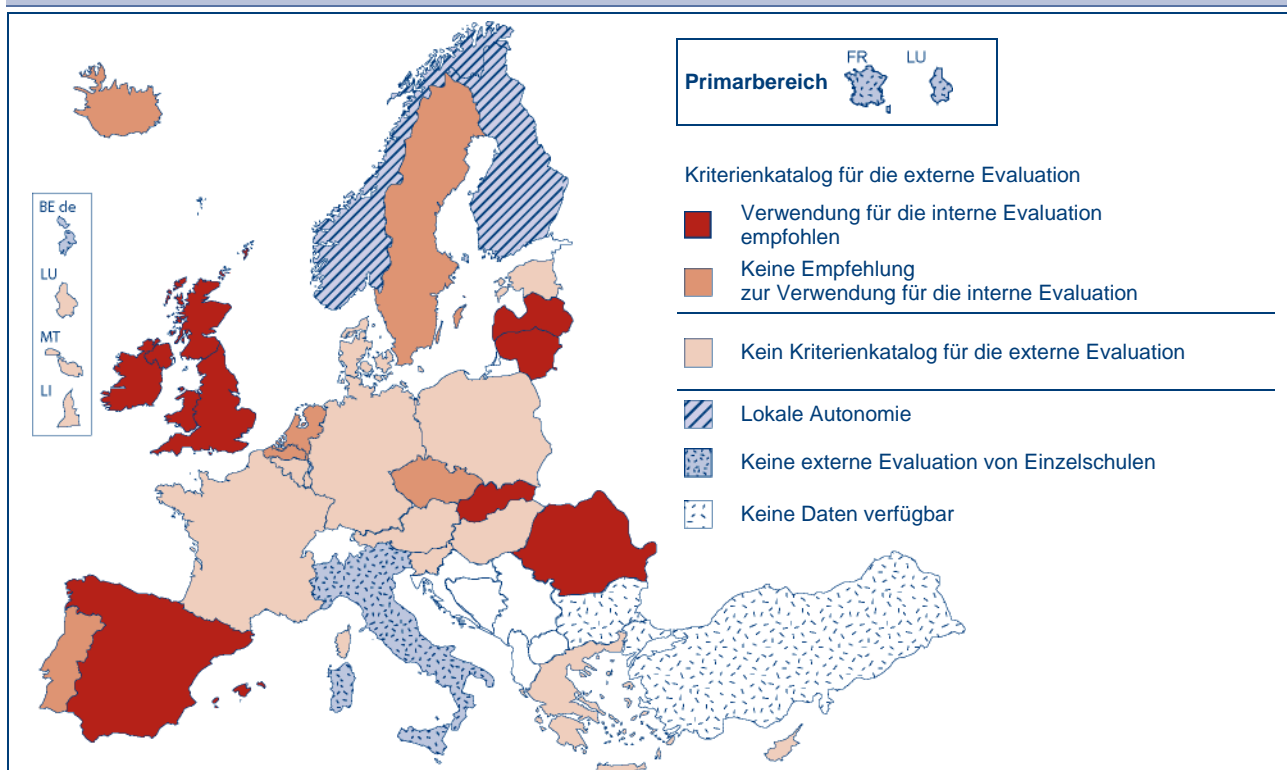
Die **interne Evaluation einer Schule, auch als Selbstevaluierung von Schulen bezeichnet**, wird von Mitgliedern der Bildungsgemeinschaft durchgeführt, d. h. von Personen oder Gruppen, die selbst unmittelbar an den Aktivitäten der Schule beteiligt sind (wie der Schulleiter, das Lehr- und Verwaltungspersonal und die Schüler) oder die unmittelbar von diesen Aktivitäten betroffen sind (wie die Eltern oder die Vertreter der Gemeinde).

Bei einer individuellen Evaluation von Lehrkräften wird die Arbeit der einzelnen Lehrkräfte beurteilt, um die Lehrkräfte zu unterstützen bzw. ihnen zu helfen, ihre persönlichen Leistungen zu verbessern. Die Person, deren Arbeit evaluiert wurde, erhält ein – mündliches oder schriftliches – individuelles Feedback. Diese Evaluation kann im Rahmen einer Schulevaluation erfolgen (in diesem Fall erhält die Lehrkraft in der Regel ein mündliches Feedback) oder eigenständig durchgeführt werden (möglicherweise mit einer formellen Beurteilung der evaluierten Lehrkraft).

KNAPP DIE HÄLFTE DER EUROPÄISCHEN LÄNDER VERWENDEN AUF ZENTRALER EBENE STANDARDISIERTE KRITERIEN FÜR DIE EXTERNE EVALUATION

Im Schuljahr 2006/07 verfügten 13 europäische Staaten und mehrere Autonome Gemeinschaften in Spanien über einen einheitlichen Kriterienkatalog für die externe Evaluation von Schulen, die von Evaluatoren vorgenommen wird, die direkt der zentralen Ebene (bzw. der höchsten Ebene für das Bildungswesen) unterstehen. Die entsprechenden Standardisierungsprozesse, die größtenteils in den 1990er Jahren stattgefunden haben, wurden in einigen Staaten seit 2000 fortgeführt (*Evaluation der allgemein bildenden Schulen im Bereich der Schulpflicht in Europa*, Eurydice, 2004). In Irland und Schweden werden seit dem Schuljahr 2004/05 einheitliche Kriterienkataloge verwendet. In Luxemburg, Malta und Slowenien werden diese Kriterienkataloge gerade erarbeitet.

Abbildung B11: Verwendung von einheitlichen Kriterienkatalogen für die externe Schulevaluation – Schulwesen im Bereich der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE de) und Italien: Siehe Anmerkung zu Abbildung B10.

Tschechische Republik, Litauen, Slowakei und Vereinigtes Königreich (ENG/WLS, SCT): Die Angaben zur externen Evaluation beziehen sich ausschließlich auf die Evaluationen, die auf der zentralen Ebene durchgeführt werden.

Dänemark: Betrifft nur die Evaluation, die von den Kommunen durchgeführt wird.

Estland: Seit September 2006 gibt es keine einheitlichen Kriterienkataloge für die externe Evaluation von Schulen mehr. Diese werden nach den Prioritäten und Bereichen durchgeführt, die vom Minister für ein Schuljahr festgelegt werden.

Irland: Im Schuljahr 2003/04 wurde ein einheitlicher Kriterienkatalog für die externe Evaluation entwickelt. Die Verwendung dieses Katalogs im Rahmen der internen Evaluation wird empfohlen.

Spanien: Die Evaluation der Schulen liegt in der Zuständigkeit der Autonomen Gemeinschaften und es gibt keinen einheitlichen Kriterienkatalog auf nationaler Ebene. In einigen Autonomen Gemeinschaften liegen einheitliche Kriterienkataloge für externe Evaluationen vor und diese werden häufig auch für interne Evaluationen herangezogen.

Anmerkungen (Abbildung B11 – Fortsetzung)

Lettland: Den Schulen wird empfohlen, ihre interne Evaluation auf Grundlage der Kriterien für das neue Konzept der externen Evaluation von Schulen, das im Schuljahr 2005/06 eingeführt wurde, vorzunehmen. Diese Evaluation wird von der staatlichen Behörde für Qualitätssicherung im Bildungswesen durchgeführt.

Litauen: Seit dem Schuljahr 2004/05 müssen die Schulen gemeinsame interne Evaluationskriterien heranziehen. Für das neue Konzept für die externe Evaluation von Schulen, das im September 2007 eingeführt wurde und unter der Aufsicht der nationalen Behörde für die Evaluation von Schulen durchgeführt wird, gelten dieselben Kriterien.

Luxemburg: Für die externe Evaluation von Sekundarschulen wird gerade ein einheitlicher Kriterienkatalog erarbeitet, der im Schuljahr 2010/11 eingesetzt werden soll.

Ungarn: Es liegt kein einheitlicher Kriterienkatalog für die externe Evaluation von Schulen vor. Allerdings ist ein standardisiertes Verfahren einzuhalten, wenn ein Schüler bei der landesweiten Prüfung nicht den festgelegten Mindestwert erreicht.

Malta: Derzeit wird ein einheitlicher Kriterienkatalog für die externe und interne Evaluation von Schulen erstellt.

Polen: Seit 2007 muss jede regionale Bildungsbehörde einen einheitlichen Kriterienkatalog für die externe Evaluation von Schulen erstellen, die von der regionalen Schulinspektion (*kuratorium*) durchgeführt wird.

Rumänien: Die Angaben beziehen sich auf die Kriterien für die Evaluation durch die Schulinspektion und auf die Kriterien der rumänischen Behörde für Evaluation und Akkreditierung der voruniversitären Bildung.

Slowenien: Nach den im Jahr 2008 angenommenen Änderungen der Organisation und Finanzierung des Bildungsgesetzes sind Änderungen des nationalen Kriterienkatalogs für die externe Evaluation von Schulen ab 2011 vorgesehen.

Finnland: Siehe Anmerkung zu Abbildung B10.

Island: Für die Evaluation der Methoden der internen Evaluation (Meta-Evaluation) wurde ein Kriterienkatalog definiert, nicht jedoch für die Evaluation der Einzelschulen.

Norwegen: Seit dem Schuljahr 2004/05 ist die externe Evaluation der Schulen durch die Kommunen Pflicht.

Erläuterungen

Informationen zu den Definitionen der externen und internen Evaluation von Einzelschulen, siehe Erläuterungen zu Abbildung B10.

Die **Evaluationskriterien** setzen sich aus den folgenden beiden Elementen zusammen: aus dem Parameter (oder Gegenstand der Evaluation) und dem Anforderungsniveau (Bezugspunkt, Norm, Regel oder Kompetenzniveau), in Bezug auf welches dieser Parameter beurteilt wird. Sie bieten die (quantitative und/oder qualitative) Grundlage für die Beurteilung.

In den **Kriterienkatalogen** wird der Inhalt der externen Evaluation von Einzelschulen von der zentralen oder obersten Bildungsbehörde festgelegt, und zwar entweder von der Leitung der Inspektion oder von den Abteilungen der Ministerien oder der Bildungsverwaltung.

Sofern angegeben wurde, dass die für die externe Evaluation vorgegebenen Kriterienkataloge auch im Rahmen der internen Evaluation verwendet werden, so bezieht sich dies auf das Vorhandensein entsprechender Empfehlungen der zentralen oder obersten Bildungsbehörden.

Wenn Evaluatoren der zentralen Ebene über keinen festgelegten Kriterienkatalog verfügen, ist dies in der Regel darauf zurückzuführen, dass nur Einzelaspekte geprüft werden sollen, etwa die Einhaltung der geltenden Bestimmungen oder die Umsetzung des Schulprojekts. Für breiter angelegte externe Evaluationen der Aktivitäten der Schulen, bei denen der Untersuchungsgegenstand weiter gefasst ist, werden hingegen im Allgemeinen einheitliche Kriterienkataloge herausgegeben. Dies gilt insbesondere für Irland, Luxemburg und Schweden (von der nationalen Behörde für das Bildungswesen durchgeführte Evaluation, ab 2008 in der Zuständigkeit der nationalen Schulinspektion).

Evaluatoren, die nicht direkt der zentralen oder obersten Ebene unterstehen, sind nicht verpflichtet, die zuvor auf zentraler Ebene erstellten Kriterienkataloge zu verwenden. In der Regel legen diese den Inhalt der nationalen Rechtsvorschriften oder die Bildungsziele der lokalen Behörde bei der Festlegung ihrer Kriterien zugrunde.

In manchen Staaten werden die Kriterienkataloge des Öfteren überarbeitet. In der Tschechischen Republik findet jährlich eine Überarbeitung statt. In Lettland wurden im Schuljahr 2004/05 die bis dahin verwendeten – und je nach Untersuchungsgegenstand unterschiedlichen – Kriterienkataloge durch einen detaillierten einheitlichen Kriterienkatalog ersetzt. In Portugal wurde das von der Schulinspektion zur Evaluation von Einzelschulen verwendete Konzept 2006 überarbeitet und anschließend ein neuer Kriterienkatalog erstellt. Im Vereinigten Königreich (Schottland) erarbeitete die Schulinspektion 2007 im Rahmen eines 2008 eingeführten neuen Inspektionskonzepts eine neue Fassung der Evaluationskriterien.

Neben der Vorgabe einheitlicher Kriterien für die externe Evaluation anhand nationaler Kataloge werden auch die Kriterien für die interne Evaluation in gewissem Umfang vereinheitlicht. Irland, Lettland, Slowenien, Rumänien und das Vereinigte Königreich empfehlen die Verwendung dieser Kataloge für die interne Evaluation von Schulen. In Litauen werden für ein vor kurzem eingeführtes Konzept für die externe Evaluation Kriterien verwendet, die bereits für die interne Evaluation vereinheitlicht sind. Werden im Rahmen der internen Evaluation dieselben Kriterien angewandt wie für die externe Evaluation, so kann dies dazu beitragen, die Kohärenz zwischen beiden Evaluationsverfahren zu stärken.

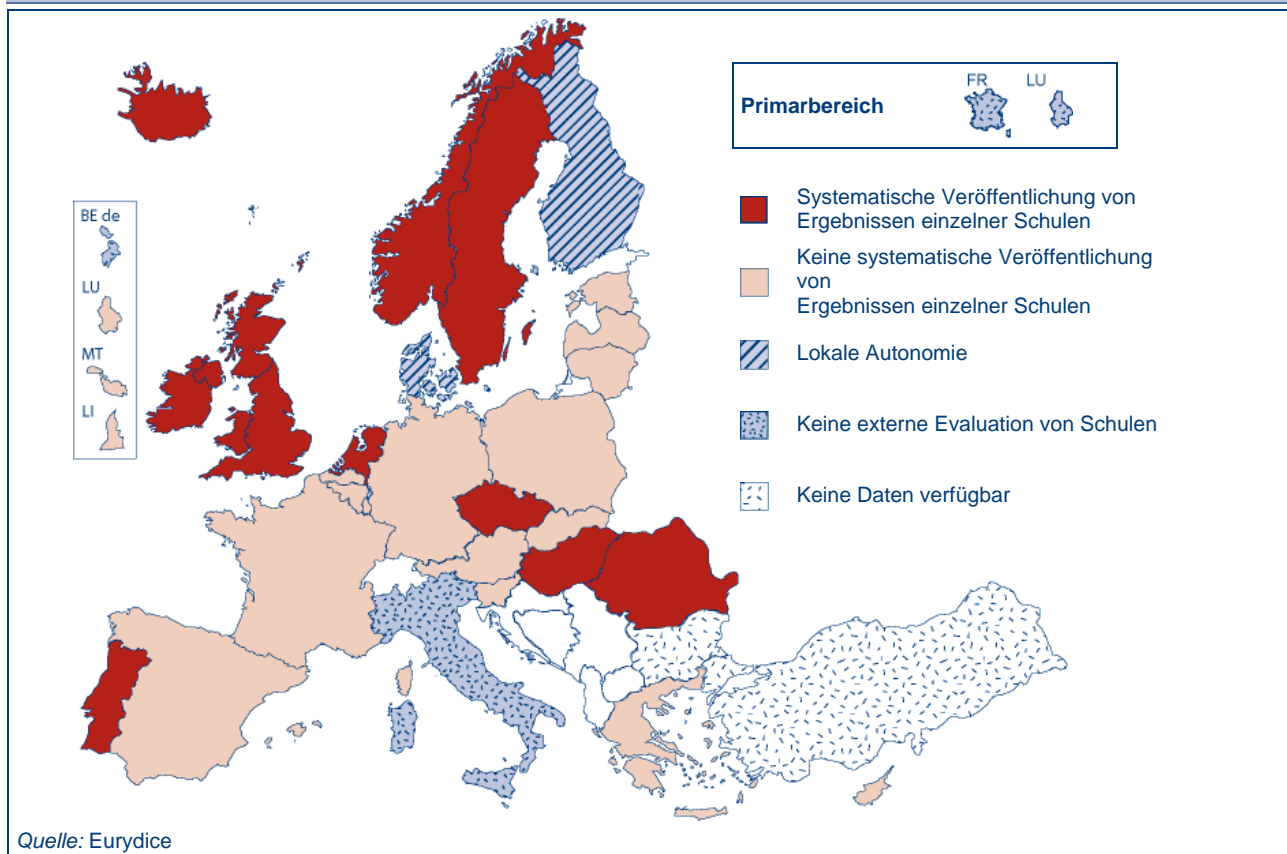
MEHR ALS EIN DRITTEL DER EU-MITGLIEDSTAATEN VERÖFFENTLICHEN REGELMÄSSIG DIE ERGEBNISSE DER EXTERNEN EVALUATION VON EINZELSCHULEN

Nahezu alle Staaten führen externe Evaluationen von Einzelschulen durch (Abbildung B10). Die systematische Veröffentlichung der Ergebnisse, die in den Evaluationsberichten ausgewiesen werden, ist eine relativ neue Entwicklung in Europa. Einige Staaten haben Ende der 1990er Jahre damit begonnen, ihre Evaluationsergebnisse systematisch der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Im Vereinigten Königreich (England) wurden die Evaluationsergebnisse bereits in den 1980er Jahren öffentlich bekannt gegeben.

In der Flämischen Gemeinschaft in Belgien (ab dem Schuljahr 2007/08), der Tschechischen Republik, Irland, Litauen (ab dem Schuljahr 2007/08), den Niederlanden, Portugal, Rumänien, Schweden, dem Vereinigten Königreich und Island werden die Ergebnisse von externen Evaluationen von Einzelschulen, die von Evaluatoren durchgeführt wurden, die direkt den zentralen Behörden unterstehen (meistens Inspektoren) üblicherweise auf der Website der Inspektion oder des Bildungsministeriums veröffentlicht. In Ungarn, Schweden, Island und Norwegen werden darüber hinaus auch die Ergebnisse der Evaluationen, die auf der lokalen Ebene durchgeführt werden, systematisch der Öffentlichkeit zugänglich gemacht. In Polen wird die Entscheidung auf regionaler Ebene getroffen und in manchen Fällen werden die Ergebnisse veröffentlicht.

Dabei werden im Vereinigten Königreich als potenzielle Zielgruppe schwerpunktmäßig die Eltern angesprochen. Die Inspektionsberichte werden an alle Eltern und jede Person, die dies formell beantragt, gesendet.

Abbildung B12: Veröffentlichung von Ergebnissen der externen Schulevaluation – Schulwesen im Bereich der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07



Anmerkungen (Abbildung B12)

Belgien (BE fr): Keine Veröffentlichung der Ergebnisse der externen Evaluation von Einzelschulen.

Belgien (BE de): Die Veröffentlichung der Ergebnisse der externen Evaluationen von Schulen, die im Schuljahr 2007/08 in einer Pilotphase eingeführt wurden (siehe Anmerkung zu Abbildung B10), ist nicht geplant.

Belgien (BE nl): Seit Ende 2007 werden die Ergebnisse der externen Evaluation von Einzelschulen auf der Website der Schulinspektion veröffentlicht.

Tschechische Republik, Estland, Slowakei und Vereinigtes Königreich (ENG/WLS, SCT): Die Angaben beziehen sich ausschließlich auf die Evaluationen, die auf der zentralen Ebene durchgeführt werden. Es gibt keine zentralen Vorgaben betreffend die Veröffentlichung der Ergebnisse der Evaluationen, die die lokalen Behörden durchführen; hier kann die Situation daher im Einzelnen variieren.

Irland: Seit 2006 werden die Berichte über die Evaluation von Einzelschulen durch die Schulinspektion auf der Website der Abteilung für Bildung und Wissenschaft veröffentlicht.

Italien und Finnland: Siehe Anmerkung zu Abbildung B10.

Lettland: Seit dem Schuljahr 2009/10 veröffentlicht die für die Qualitätsbeurteilung des allgemeinbildenden Bildungswesens zuständige Einrichtung systematisch die Ergebnisse der externen Evaluation von Einzelschulen.

Litauen: Seit dem Schuljahr 2007/08 werden einzelne Berichte über die externe Evaluation von Einzelschulen, die von der nationalen Behörde für die Schulevaluation durchgeführt werden, im Informationssystem für Bildungsmanagement veröffentlicht.

Ungarn: Seit dem Schuljahr 2006/07 müssen die Ergebnisse der von den lokalen Schulträgern durchgeführten externen Evaluationen von Einzelschulen von den betreffenden Schulen öffentlich zugänglich gemacht werden.

Malta: Einige Teile der Berichte über eine externe Evaluation müssen auf Anfrage der Eltern von den Schulen vorgestellt werden.

Niederlande: Seit Januar 2008 konzentrieren sich die Inspektionen vorwiegend auf Schulen, die eine schwache Leistung aufweisen, und werden speziell an die Situation der Einzelschule angepasst. Daher sind in den auf der Website der Inspektion veröffentlichten Evaluationsberichten keine einheitlichen Informationen zu allen Schulen enthalten.

Rumänien: Die rumänische Behörde für Qualitätssicherung der voruniversitären Bildung veröffentlicht auf ihrer Website Berichte zu Einzelschulen, die auf das im Schuljahr 2006/07 eingeführte neue Konzept für die externe Evaluation von Schulen zurückgehen.

Slowakei: Die Ergebnisse werden nicht veröffentlicht, sind jedoch auf Anfrage zugänglich.

Island: Nur externe Evaluation von Einzelschulen. Die Ergebnisse der externen Beurteilung der Methoden für die interne Evaluation werden nicht veröffentlicht.

Erläuterung

Informationen zur Definition der externen Evaluation von Einzelschulen, siehe Erläuterungen zu Abbildung B10.

Die Veröffentlichung von Ergebnissen der externen Evaluation von Einzelschulen wird definiert als die Veröffentlichung einiger oder aller Ergebnisse der Evaluation, es können auch Vergleiche mit anderen Einzelschulen angegeben sein. Ein Bericht, in dem die Ergebnisse der Evaluationen von Einzelschulen zusammengefasst werden und der allgemeine Informationen enthält, fällt nicht unter diese Definition. Die Ergebnisse können in unterschiedlicher Form zugänglich gemacht werden (z. B. schriftliche Berichte, die an die Eltern der Schüler einer Schule oder andere Personen auf Anfrage verteilt werden, und/oder im Internet veröffentlichte Berichte).

Die systematische Veröffentlichung der Ergebnisse der externen Evaluation von Einzelschulen bedeutet, dass die Veröffentlichung in der Regel nach jeder Evaluation erfolgt und in den Rechtsvorschriften vorgesehen ist. Eine Veröffentlichung gilt nicht als systematisch, wenn sie nur unter bestimmten Umständen oder auf Ad-hoc-Basis erfolgt oder die betreffenden Ergebnisse nur auf Anfrage zugänglich sind.

FÜR DIE STEUERUNG DES BILDUNGSSYSTEMS WERDEN VERSCHIEDENE INFORMATIONQUELLEN GENUTZT

Für die nationale Steuerung des Bildungssystems ist die Erfassung und Analyse von Informationen erforderlich, um seine Leistung gegenüber den Zielvorgaben und Normen kontrollieren sowie etwaig erforderliche Änderungen des Systems vornehmen zu können. In den verschiedenen Staaten werden unterschiedliche Referenzkriterien angewandt, die sich beispielsweise auf die Ergebnisse der Selbstevaluation der Schulen, externe Prüfungen, sonstige nationale Prüfungen (Abbildung B14), eigens entwickelte Leistungsindikatoren, vorgegebene Kompetenzen, die zu bestimmten Abschnitten der Schullaufbahn zu erreichen sind, oder Anforderungen, die zum Abschluss von einzelnen Bildungsstufen zu erfüllen sind, internationale Leistungsmessungen (PIRLS, TIMSS, PISA, usw.) beziehen, ferner können Sachverständige oder bestimmte Behörden herangezogen werden (z. B. Einsetzung eines Rates zur Begleitung einer Reform).

In den meisten Staaten werden dahingehende Maßnahmen ergriffen. In vielen Staaten wurden Organe eingerichtet, die mit der Durchführung dieser Maßnahmen betraut wurden. Hier werden zwei wichtige Instrumente für die Begleitung der Entwicklung der Bildungssysteme analysiert: die Ergebnisse der Schüler bei externen Tests und Prüfungen sowie die Ergebnisse von Schulevaluationen.

In mehr als der Hälfte der Staaten werden die Ergebnisse der Schüler in **externen Abschlussprüfungen (High-Stakes-Tests** in der Schullaufbahn, da sie zum Abschluss eines bestimmten Abschnitts der Schullaufbahn abgelegt werden) genutzt, um umfassende Analysen der aktuellen Situation des Bildungssystems vorzunehmen.

Zum Teil werden auf dieser Grundlage auch Vergleiche und Kategorisierungen der einzelnen Schulen angestellt. Prüfungen werden in der Regel entweder zum Abschluss der Pflichtschulbildung oder zum Abschluss des Sekundarbereichs II abgehalten. Die Organisation und Gestaltung der Prüfungen im Sekundarbereich ist je nach Land unterschiedlich geregelt, betroffen sind je nach Staat zum Teil unterschiedliche Jahrgangsstufen und Bildungszweige (Abbildungen E22 und E23).

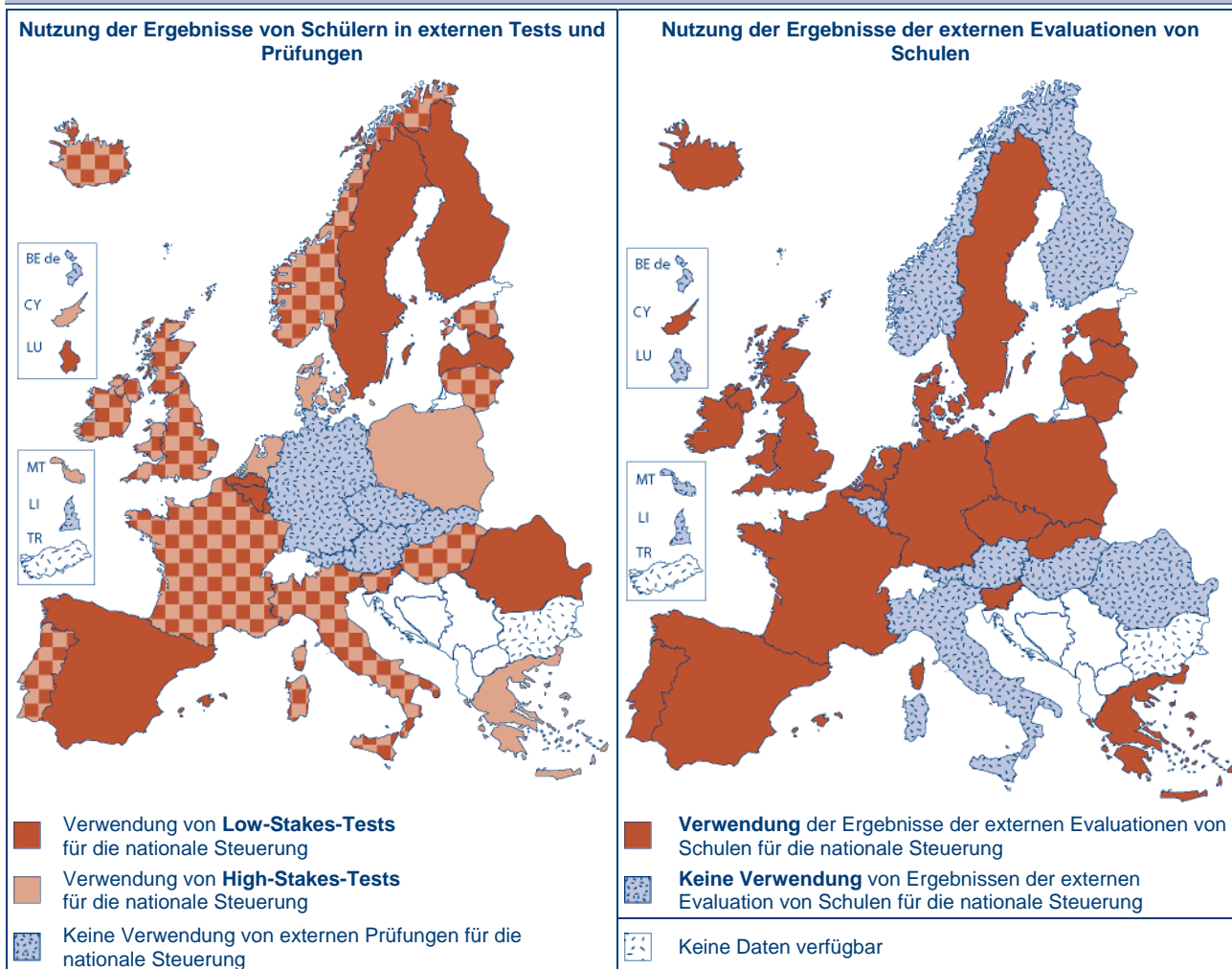
Estland, Irland, Italien, Malta, die Niederlande, Polen, Portugal, Slowenien (bis zum Schuljahr 2006/07), das Vereinigte Königreich und Norwegen nutzen sowohl die externen Prüfungen zum Abschluss der Pflichtschulbildung bzw. des Sekundarbereichs I und zum Abschluss des Sekundarbereichs II. Dänemark und (bis zum Schuljahr 2008/09) Island nutzen ausschließlich die externen Prüfungen zum Abschluss der Pflichtschulbildung, während Griechenland, Frankreich, Zypern, Litauen, Ungarn und Slowenien (ab dem Schuljahr 2007/08) nur die Ergebnisse der externen Prüfungen zum Abschluss des Sekundarbereichs II nutzen.

Mehr als ein Drittel der Staaten nutzen sowohl die Ergebnisse von **Low-Stakes-Tests** (deren Ergebnisse keine direkten Folgen für die Schullaufbahn der Schüler haben; diese umfassen Tests zur Unterstützung des individuellen Lernens eines Schülers, die speziell zur Steuerung des Bildungssystems konzipiert werden) – (Abbildung B14) als auch von **High-Stakes-Tests**. Sechs Staaten nutzen nur die Ergebnisse von Abschlussprüfungen und acht Staaten nur Low-Stakes-Tests. Letzteres gilt auch für Island seit dem Schuljahr 2008/09.

Die Ergebnisse der externen Evaluation der Einzelschulen werden im Rahmen der Steuerung des (gesamten) Bildungssystems insbesondere in den Staaten häufig genutzt, in denen diese Evaluationen systematisch durchgeführt werden (Abbildung B10). Nur Luxemburg, Ungarn, Malta, Österreich, Rumänien und Liechtenstein bilden diesbezüglich eine Ausnahme. In allen übrigen Staaten werden die Ergebnisse von Schulevaluationen von den zentralen Bildungsbehörden zur Steuerung des Systems eingesetzt. In der Regel arbeiten die Evaluatoren, die der zentralen Ebene unterstehen, einen Gesamtbericht aus, der dann von den Bildungsbehörden verwendet wird. In Zypern und Island wird kein nationaler Bericht erstellt, hier verwenden die Bildungsbehörden direkt die Evaluationsberichte zu den einzelnen Schulen. Die Aufbereitung und Nutzung der Ergebnisse von Evaluationen, die von Evaluatoren durchgeführt werden, die direkt der lokalen oder regionalen Ebene unterstehen, durch die zentralen Bildungsbehörden wird je nach Staat unterschiedlich gehandhabt. In Polen erstellen die regionalen Bildungsbehörden Berichte zur Situation des Bildungswesens in ihren jeweiligen Regionen. In Dänemark und Schweden werden die Ergebnisse der Evaluationen, die die Kommunen durchführen, von einer auf Bildungsfragen spezialisierten nationalen Einrichtung ausgewertet und weiterverarbeitet und dann in dieser aufbereiteten Form von den zentralen Bildungsbehörden genutzt.

Für die Steuerung des Bildungssystems durch die zentralen oder nationalen Behörden nutzen Estland, Irland, Frankreich, Litauen, Luxemburg, Polen, Portugal, Slowenien, das Vereinigte Königreich und Island drei der hier untersuchten Informationsquellen. Die meisten Staaten nutzen wenigstens zwei dieser Informationsquellen.

**Abbildung B13: Nationale Steuerung der Bildungssysteme –
Nutzung der Ergebnisse externer Evaluationen von Schülern und Schulen, ISCED-Stufen 1 bis 3, 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Deutschland: Seit dem Schuljahr 2005/06 erfolgt die Steuerung des Bildungssystems auf Grundlage standardisierter Prüfungsergebnisse auf Ebene der Bundesländer, wobei in einigen Bundesländern Prüfungen speziell für diesen Zweck konzipiert und in allen Bundesländern Abschlussprüfungen einbezogen werden.

Malta: Im Rahmen der Steuerung des Bildungssystems werden externe Leistungstests nicht regelmäßig eingesetzt. Allerdings wurden im Rahmen einer landesweiten Untersuchung zum Stand der Alphabetisierung im März 1999 und im März 2003 entsprechende externe Tests mit jeweils der gleichen Gruppe von Schülern (Schüler der Jahrgangsstufen 2 und 5 des Primarbereichs) durchgeführt.

Österreich: Seit 2005 wurden stufenweise externe Prüfungen einer Stichprobe von Schülern der Jahrgangsstufen vier und acht der Pflichtschulbildung für die Steuerung des Bildungssystems eingeführt. Die vollständige Einführung soll 2012 abgeschlossen sein. Die Ergebnisse dieser Tests werden für die Steuerung des Bildungssystems verwendet.

Rumänien: Im Schuljahr 2002/03 wurde ein Sachstandsbericht zum Schulwesen ausgearbeitet, in dem unter anderem auch die Ergebnisse der Schüler in den Prüfungen zum Abschluss des Sekundarbereichs I und des Sekundarbereichs II berücksichtigt wurden.

Slowenien: Seit dem Schuljahr 2007/08 gelten die landesweite Prüfungen am Ende der Pflichtschulbildung nicht mehr als Abschlussprüfungen.

Island: Seit dem Schuljahr 2008/09 gibt es keine externe Prüfung zum Abschluss der Pflichtschulbildung mehr.

Norwegen: Im Jahr 2004 wurden Low-Stakes-Tests – im Hinblick auf die Folgen für die Schullaufbahn eines einzelnen Schülers – eingeführt.

Erläuterung (Abbildung B13)

„**Verwendung von Low-Stakes-Tests bei der nationalen Steuerung**“ bezieht sich auf die Nutzung nationaler Daten zu den durchschnittlichen Ergebnissen aller Schüler (oder einer repräsentativen Stichprobe von Schülern) einer bestimmten Altersgruppe bei einer landesweiten Prüfung. Die Tests werden als „Low-Stakes“ gekennzeichnet, da die Schüler aufgrund der Ergebnisse dieser Prüfungen kein Zeugnis erhalten, sie nicht in die nächste Bildungsstufe versetzt werden oder eine Note am Ende des Schuljahres erhalten. Meist werden die Leistungen der Schüler dabei in Bezug gesetzt zu den vorher festgelegten Lernzielen, Kompetenzen oder Kenntnissen, die sich die Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt ihrer Schulbildung angeeignet haben sollten.

„**Verwendung von High-Stakes-Tests bei der nationalen Steuerung**“ bezieht sich auf die Nutzung nationaler Daten zu den durchschnittlichen Ergebnissen aller Schüler, die diese bei externen Prüfungen zum Abschluss eines bestimmten Abschnitts ihrer Schullaufbahn erzielt haben. Nicht berücksichtigt sind hier die Ergebnisse externer Prüfungen, die ausschließlich zu Zwecken der Schulevaluation durchgeführt werden und nur von der betreffenden Schule oder der lokalen Behörde veröffentlicht werden.

Informationen zur Definition der externen Evaluation von Einzelschulen, siehe Erläuterungen zu Abbildung B10.

„**Verwendung von Ergebnissen der externen Evaluation von Schulen**“ bezieht sich auf die Verwendung von nationalen Daten, bei denen die Ergebnisse einzelner Schulen zusammengefasst werden.

Tests, die im Rahmen von internationalen Untersuchungen durchgeführt werden, sind hier ebenfalls nicht berücksichtigt.

ZUNEHMENDE NUTZUNG VON LOW-STAKES-TESTS FÜR DIE STEUERUNG DES BILDUNGSSYSTEMS

Die Ergebnisse von externen Abschlussprüfungen (High-Stakes-Tests) werden häufig für die Steuerung des Bildungssystems eingesetzt (Abbildung B13). Zudem verwenden eine zunehmende Zahl von Staaten im Primarbereich und im Sekundarbereich I Low-Stakes-Tests in Bezug auf die Folgen für die Schullaufbahn eines einzelnen Schülers, um ein umfassendes Bild des Bildungssystems zu zeichnen. Diese Tests können in erster Linie für die Steuerung des Bildungssystems konzipiert sein oder ein anderes Ziel verfolgen, wie die Unterstützung des individuellen Lernens eines Schülers oder reine Kontrolle für die Schule.

Speziell für die Steuerung des Bildungssystems konzipierte externe Tests werden in mehr als der Hälfte der Staaten abgehalten. Bulgarien, Italien, Österreich und Norwegen haben diese vor kurzem eingeführt. Mit diesen Tests werden die Leistungen der Schüler jeweils zu bestimmten Punkten der Schullaufbahn in Bezug auf landesweit vorgegebene Lernziele (Mindestkompetenzen) gemessen.

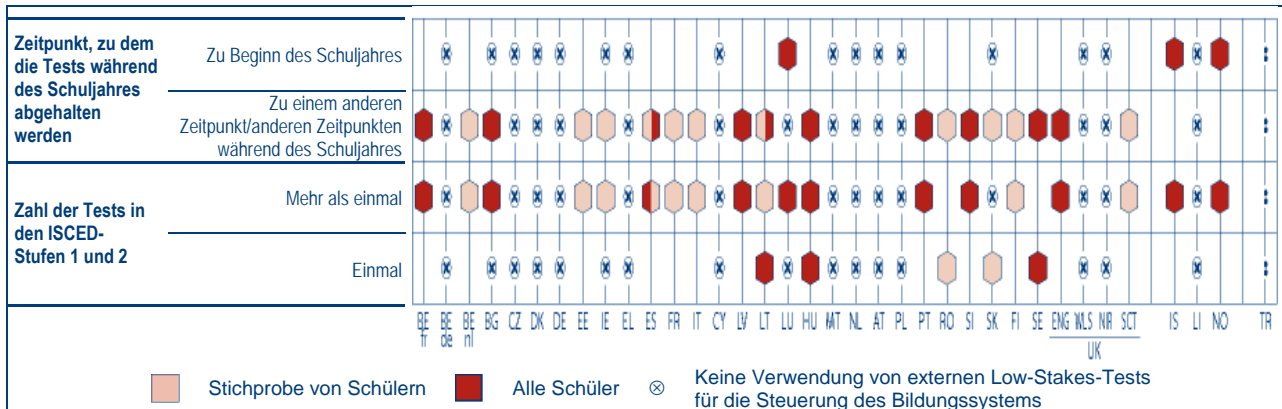
Die Staaten können in zwei Hauptgruppen unterteilt werden, je nachdem, ob sie diese Test für alle Schüler oder nur für Stichproben von Schülern abhalten. Der zweite Fall ist jedoch häufiger anzutreffen. Die Tests bieten einen guten Überblick über die globale Qualität des Bildungssystems, während gleichzeitig der Aufwand für Schüler und Lehrer begrenzt ist. Allerdings können bei der Durchführung nationaler Tests für alle Schüler weitere Ziele für die nationale Steuerung erreicht werden, wie die Weitergabe von Informationen zu Verbesserungsstrategien auf Schulebene, Bereitstellung von Vergleichsinformationen für Eltern oder eine Kontrolle für die Schule.

Speziell für die Steuerung des Bildungssystems konzipierte Tests werden entweder in der Mitte oder am Ende des Schuljahres abgehalten, mit Ausnahme von Norwegen, dort finden die Tests zu Beginn des Schuljahres statt. Die Jahrgangsstufen der ISCED-Stufen 1 und 2, in denen die Tests durchgeführt werden, ist je nach Staat unterschiedlich. In den meisten Staaten werden Tests in zwei Schuljahren im Primarbereich und im Sekundarbereich I (ISCED-Stufen 1 und 2) durchgeführt, in Bulgarien, Italien, Litauen und im Vereinigten Königreich (Schottland) finden die Tests dagegen häufiger statt. In Rumänien und der Slowakei findet nur ein Test im letzten Jahr der ISCED-Stufe 2 bzw. der Primarschule statt. In Irland und Portugal werden die Tests nur auf der ISCED-Stufe 1 abgehalten, während sie in anderen Ländern auf die ISCED-Stufen 1 und 2 verteilt sind.

In der Französischen Gemeinschaft in Belgien sowie in Luxemburg, Ungarn, Slowenien, Schweden, dem Vereinigten Königreich (England) und Island werden die Ergebnisse zu landesweiten Tests zur Unterstützung des individuellen Lernens der Schüler auch für die Bewertung der Situation des Bildungssystems verwendet. Auch in Norwegen werden diese Tests seit dem Schuljahr 2007/08 verwendet. In Luxemburg und Island werden zu Beginn des Schuljahres Tests zur Unterstützung des Lehrens und Lernens durchgeführt, in den vorstehend genannten fünf weiteren Staaten finden diese Tests zu einem späteren Zeitpunkt im Schuljahr statt. Sie werden häufiger in

der ISCED-Stufe 1 als in der ISCED-Stufe 2 abgehalten und sind entweder verpflichtend oder optional, sie beruhen jedoch in keinem Fall auf einer Stichprobe.

Abbildung B14: Häufigkeit und Organisation von externen Low-Stakes-Tests, die zur Steuerung des Bildungssystems verwendet werden, ISCED-Stufen 1 und 2, 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Bulgarien: 2006 wurden im vierten und fünften Schuljahr der Pflichtschulbildung nationale Tests eingeführt und 2008 auf die sechste Schuljahr erweitert.

Spanien: Für Stichproben von Schülern werden nationale Tests abgehalten, während die Autonomen Gemeinschaften Tests für alle Schüler durchführen.

Italien: Im Schuljahr 2001/02 wurde mit der Einführung nationaler Pilottests begonnen. Im Schuljahr 2008/09 wurde die endgültige Form der Tests für das zweite und fünfte Schuljahr des Primarbereichs festgelegt. Die endgültige Form der Tests im ersten Jahr des Sekundarbereichs wird im Schuljahr 2009/10 festgelegt.

Litauen: Es werden Tests für Stichproben von Schülern im vierten Jahr des Primarbereichs sowie des zweiten, vierten und sechsten Jahrs des Sekundarbereichs I abgehalten. Im sechsten Jahr des Sekundarbereichs I finden optionale Tests statt.

Ungarn: Für alle Schüler werden nationale Tests abgehalten, obwohl die nationale Analyse nur die Ergebnisse einer Stichprobe von Schülern pro Schule aufzeigt.

Österreich: Seit dem Schuljahr 2005/06 werden stufenweise für die Steuerung des Bildungssystems konzipierte nationale Tests im vierten und achten Schuljahr der Pflichtschulbildung eingeführt. Die Einführung der Tests wird 2012 vollständig abgeschlossen sein.

Portugal: Seit dem Schuljahr 2006/07 werden nationale Tests für alle Schüler abgehalten.

Slowenien: Die im sechsten Schuljahr der Pflichtschulbildung durchgeführten nationalen Tests sind optional, während die Tests im letzten Jahr der Pflichtschulbildung von allen Schülern abgelegt werden müssen.

Slowakei: Die Einführung von nationalen Tests begann im Jahr 2003 auf Projektbasis für Schüler am Ende der ISCED-Stufe 2. Die Einführung der Tests wird 2009 abgeschlossen.

Schweden: Die Tests im fünften Schuljahr der Pflichtschulbildung sind optional. Ab dem Schuljahr 2009/10 werden verbindliche Tests im dritten Jahr der Pflichtschulbildung eingeführt.

Norwegen: Die im Jahr 2004 eingeführten externen Tests werden im September für alle Schüler im fünften und achten Schuljahr der Pflichtschulbildung abgehalten. Seit dem Schuljahr 2007/08 werden im Frühjahr weitere Tests zur Ermittlung von Lernschwierigkeiten beim Lesen und in Mathematik für alle Schüler im zweiten Jahr der Pflichtschulbildung durchgeführt, allerdings wird nur eine Stichprobe dieser Tests zur Steuerung des Bildungssystems herangezogen.

Erläuterung

Die in Abbildung B14 ausgewiesenen nationalen Tests können für alle Schüler verpflichtend oder optional sein bzw. auf einer Stichprobe beruhen. Ziel dieser Tests ist die Steuerung des Bildungssystems oder die Unterstützung des individuellen Lernens von Schülern, wenn ihre Ergebnisse auch zur Erstellung landesweiter Daten zu den durchschnittlichen Leistungen aller Schüler (oder einer repräsentativen Stichprobe von Schüler) einer bestimmten Altersgruppe verwendet werden. Nationale Tests, deren Ziel in der Verleihung eines Zeugnisses für Schüler, die Versetzung in die nächste Bildungsstufe oder die nächste Jahrgangsstufe ist, sind hier nicht berücksichtigt.

Eine Häufigkeit von mehr als einem Test in den ISCED-Stufen 1 und 2 bezieht sich auf die Staaten, in denen im Schuljahr 2006/07 mehrere Jahrgangsstufen getestet wurden, bzw. Staaten, in denen jedes Jahr eine oder mehrere Jahrgangsstufen getestet werden.

ORGANISATION

ABSCHNITT III – ENTSCHEIDUNGSEBENEN UND -VERFAHREN

ZUNEHMENDE VERBREITUNG EINER POLITIK DER SCHULAUTONOMIE IN EUROPA

Obwohl sich mittlerweile eine Politik der Schulautonomie in Europa durchgesetzt hat, ist dies als Ergebnis eines allmählichen Umsetzungsprozesses zu sehen. Diese Entwicklung nahm ihren Anfang in den 1980er Jahren und setzte sich in den 1990er Jahren weiter fort. In den meisten europäischen Staaten wurden diese Reformen durch gesetzliche Rahmenvorgaben geregelt, die auf der nationalen Ebene vorgegeben werden.

Die in dieser Abbildung enthaltenen Informationen stammen aus zwei eingehenden Studien, die in den vergangenen zwei Jahren durchgeführt wurden. Weitere Informationen hierzu, siehe *School Autonomy in Europe: Policies and Measures* (Eurydice 2007) und *Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe* (Eurydice 2008).

Im Folgenden werden drei Bereiche der Arbeit von Schulen betrachtet. Sie reichen von Verwaltungstätigkeiten bis zu Aktivitäten, die sich ausschließlich auf den Unterrichts- und Lernprozess beziehen. Jeder dieser Bereiche wird in verschiedene Einzelaspekte untergliedert.

Insgesamt sind deutliche Unterschiede in Europa bei den zugrunde liegenden Prinzipien und dem Zeitplan für die Umsetzung des Schulautonomieprozesses festzustellen. Daher ist es wenig überraschend, dass sich 2007 auch die Bereiche, in denen die Schulen über Autonomie verfügten, deutlich unterschieden.

Die detaillierte Analyse der den Schulen gewährten Autonomie für die **Finanz- und Personalverwaltung** zeigt auf, dass einige Staaten eine größere Autonomie einräumen als andere und den Schulen für bestimmte Tätigkeitsbereiche eher Entscheidungsbefugnis gewährt wird als für andere.

In etwa zehn Staaten wird den Schulen eine umfassende Entscheidungsbefugnis in den beiden betreffenden Bereichen eingeräumt. Dies ist in den baltischen Staaten, Belgien, Irland (ISCED 2), Italien, Slowenien, Slowakei, Schweden und im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) der Fall. In Ungarn und Polen ist die Situation ähnlich, aber in diesen Staaten müssen zahlreiche Entscheidungen von der übergeordneten Behörde genehmigt oder gemäß festgelegten Richtlinien getroffen werden.

In den Niederlanden und Finnland ist die Lage sehr unterschiedlich, da die zuständigen Behörden über die tatsächliche Praxis entscheiden. Es liegt in ihrem Ermessen, ob sie die Befugnisse zu allen (Niederlande) oder nur zu einigen (Dänemark und Finnland) Verwaltungsbereichen übertragen.

In einigen wenigen Staaten wird hingegen nur sehr geringe Autonomie gewährt. Dies ist hauptsächlich in Deutschland, Griechenland, Frankreich (ISCED 1), Irland (ISCED 1), Luxemburg, Malta, Österreich, Portugal und Liechtenstein der Fall. In Zypern wird in diesen Bereichen überhaupt keine Autonomie eingeräumt.

Im Bereich der Personalverwaltung sind gegensätzliche Entwicklungen festzustellen. Das könnte daran liegen, dass für die Einstellung von Lehrkräften verschiedene Verwaltungsebenen zuständig sind (Abbildung B18). Die Funktionen des Schulleiters werden häufig von der übergeordneten Behörde kontrolliert, während immer häufiger Entscheidungen über die Verwaltung des Lehrpersonals auf Schulebene getroffen werden (Auswahl von Vertretungskräften für abwesende Lehrkräfte, Festlegung von Pflichten und Verantwortlichkeiten sowie Disziplinarmaßnahmen). In Belgien (staatlich geförderte Privatschulen), Irland, Slowenien und dem Vereinigten Königreich (England) entscheiden die Schulen in Angelegenheiten, die den Schulleiter betreffen, autonom.

Im Hinblick auf die finanziellen Ressourcen können die Einzelschulen sehr häufig autonom über die Betriebsausgaben entscheiden, und es steht ihnen frei, private Mittel zu beschaffen, insbesondere in Form von Spenden, Sponsoring, der Vermietung von Räumlichkeiten oder der Verwendung privater Mittel zum Erwerb von

beweglichem Vermögen. Entscheidungen im Hinblick auf Investitionsausgaben (durch öffentliche Mittel oder soweit möglich private Quellen), die Finanzierung über Darlehen und die Nutzung privater Mittel zur Einstellung von Personal (soweit möglich) obliegen hingegen in der Regel der übergeordneten Behörde. In Belgien (staatlich geförderte Schulen), Italien und den Niederlanden (bei Delegation der Befugnisse) können die Einzelschulen autonom über eine Kreditaufnahme entscheiden.

Die Analyse der **Unterrichts- und Lernprozesse** zeigt auf, dass die Bildungssysteme offenbar auf einer Reihe von miteinander verflochtenen Zielen beruhen, die auf relativ flexible Weise erreicht werden.

Weder die Schulen noch die Lehrer können selbstständig Entscheidungen treffen oder umfassend frei in den Bereichen agieren, die die Struktur der Bildungssysteme beeinflussen und die sich hier vorwiegend auf den (inhalts- oder zielorientierten) Pflichtlehrplan und (gegebenenfalls) Abschlussprüfungen beziehen. Diese Bereiche sind von wesentlicher Bedeutung, um eine gewisse Form von Bildungsgleichheit für die Schüler zu gewährleisten.

Die Lehrer verfügen über eine relativ geringe Entscheidungsbefugnis bei der Festlegung des Inhalts des **Pflichtlehrplans**, entweder weil dieser an den Schulen nicht vorhanden ist (in etwa zwei Drittel der berücksichtigten Staaten) oder weil diese Aufgabe hauptsächlich dem Schulleiter obliegt. Selbst wenn die Schulen über eine vollständige Autonomie verfügen, gibt es wichtige nationale Leitlinien für die Festlegung des Lehrplans oder die zu erreichenden Ziele. Im Gegensatz zu den Verfahren für den Pflichtlehrplan verfügen die Schulen über eine größere Freiheit bei der Festlegung des **Lehrplans für Wahlfächer**.

In Bereichen, die den täglichen Ablauf von Bildungsaktivitäten betreffen, verfügen die Schulen und Lehrer, die häufig durch ihre Schulleiter unterstützt werden, über eine größere Freiheit. In allen Staaten steht es den Schulen frei, über die anzuwendenden Unterrichtsmethoden zu entscheiden, auch wenn häufig Überwachungsmechanismen bestehen, wie z. B. im Rahmen von Inspektionen. In den meisten Staaten können die Schulen auch ihre eigenen Schulbücher wählen. Ausnahmen bilden Griechenland, Zypern (ISCED 1), Luxemburg (ISCED 1), Malta und Liechtenstein. In allen Staaten liegt die Entscheidung über die Festlegung der Grundlage, nach der die Schüler in Gruppen für den Unterricht organisiert werden, bei den Schulen. Auch in einem weiteren wichtigen Tätigkeitsbereich, nämlich der Beurteilung der Schüler, verfügen die Lehrer über autonome Entscheidungsbefugnisse.

In den meisten Staaten wird die Entscheidung, ob ein Schüler ein Schuljahr zu wiederholen hat, im alleinigen Ermessen der Schulen getroffen. In Zypern (ISCED 1), Lettland, Luxemburg (ISCED 2), Liechtenstein (ISCED 1) und Norwegen liegt die Entscheidungsbefugnis, ob ein Schüler ein **Schuljahr zu wiederholen** hat, nicht bei den Schulen. In Norwegen gilt die Regelversetzung während der gesamten Pflichtschulzeit, in Liechtenstein werden die Schüler auf der ISCED-Stufe 1 automatisch in die nächste Klasse versetzt. Im Vereinigten Königreich entscheiden die Schulen über die Organisation der Schüler in Gruppen oder Klassen und es wird erwartet, dass schwachen schulischen Leistungen eines Schülers durch Förderunterricht und die Bereitstellung zusätzlicher Unterstützung statt durch das Wiederholen eines Schuljahres begegnet wird. Daher werden die Schüler in nahezu allen Fällen automatisch in das nächste Schuljahr versetzt.

In einigen europäischen Staaten wird am Ende des Primarbereichs (ISCED 1) ein Zeugnis ausgestellt – weitere Informationen sind Abbildung E21 zu entnehmen (Voraussetzungen für den Wechsel zum Sekundarbereich I). Einige dieser Staaten halten schriftliche Prüfungen ab. In den Staaten, die Prüfungen auf der ISCED-Stufe 2 durchführen, werden diese nur selten auf Schulebene erarbeitet. Allerdings sind die Schulen in vier Staaten, d. h. Belgien (Flämische Gemeinschaft), Griechenland, Italien und Zypern, an dieser Aufgabe beteiligt und führen diese autonom durch.

In weiteren Abbildungen finden sich ergänzende Informationen zu bestimmten Themen, wie die Entscheidungsfindung, ob ein Schüler ein Schuljahr zu wiederholen hat (Abbildung E20), den Übergang vom Primar- zum Sekundarbereich (Abbildung E21), den Inhalt von Abschlussprüfungen (Abbildung E22), den Erwerb von „beweglicher“ Unterrichtsausrüstung und „unbeweglichem“ Vermögen (Abbildung B19 a, b und c) sowie die Präsenzzeit der Lehrkräfte (Abbildungen D29 und D30).

B

ABSCHNITT III – ENTSCHEIDUNGSEBENEN UND -VERFAHREN

Abbildung B15: Schulautonomie in Bezug auf die Personal- und Finanzverwaltung, Unterrichtsinhalte und -verfahren, öffentliche Schulen, ISCED 1 und 2, 2006/07

PERSONALVERWALTUNG

In Bezug auf Schulleiter

Auswahl	
Aufgaben und Zuständigkeiten	

In Bezug auf Lehrkräfte

Auswahl von Lehrkräften zur Besetzung freier Stellen	
Auswahl von Vertretungskräften für abwesende Lehrkräfte	
Entlassung von Lehrkräften	
Aufgaben und Zuständigkeiten von Lehrkräften	

Gehaltszulagen für nicht vertraglich festgelegte... Überstunden

Aufgaben und Zuständigkeiten	

FINANZVERWALTUNG

Verwendung öffentlicher Mittel

Investitionsausgaben und Erwerbe	
Betriebsausgaben	
Erwerb von Computerausrüstung	

Beschaffung und Verwendung privater Mittel

Finanzierung (Spenden und Sponsoring)		
Vermietung von Schulräumen für außerschulische Aktivitäten		
Darlehen		
Nutzung privater Mittel	zum Erwerb von unbeweglichen Gütern	
	zum Erwerb von beweglichen Gütern	
	zur Einstellung von Lehrkräften	
	zur Einstellung von nicht lehrendem Personal	

Vollständige Autonomie

Begrenzte Autonomie

Keine Autonomie

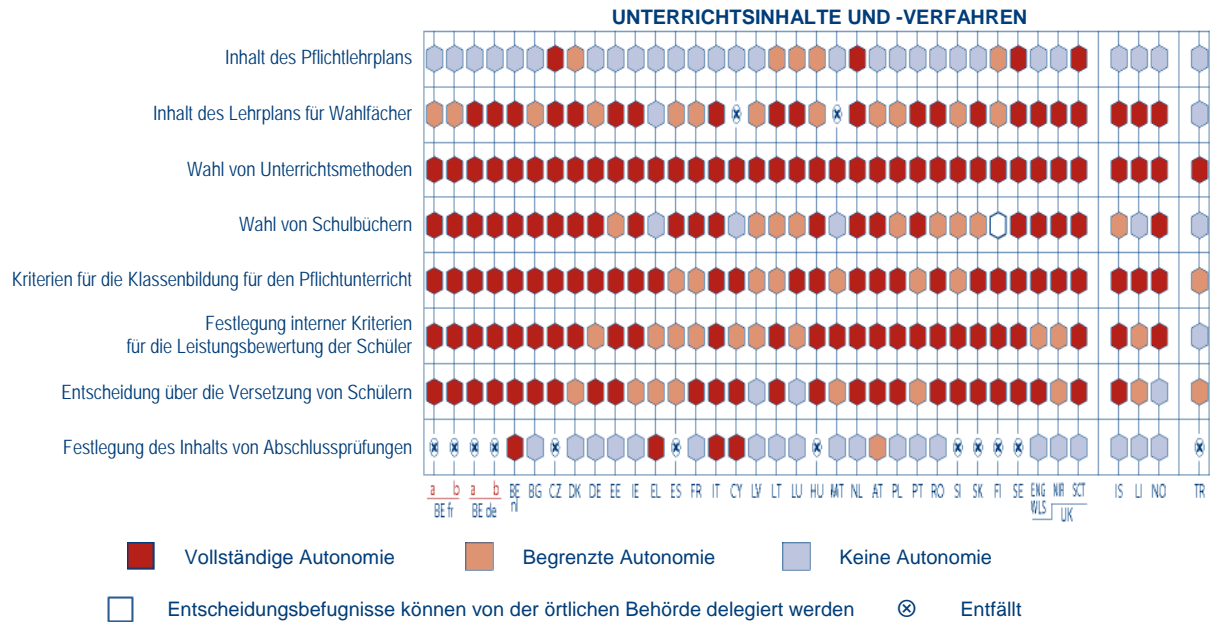
Entscheidungsbefugnisse können von der örtlichen Behörde delegiert werden

Entfällt

Quelle: Eurydice

79

Abbildung B15 (Fortsetzung): Schulautonomie in Bezug auf die Personal- und Finanzverwaltung, Unterrichtsinhalte und -verfahren, öffentliche Schulen, ISCED 1 und 2, 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE fr): Auf der ISCED-Stufe 1 können die Schulleiter in der Verwaltung der Französischen Gemeinschaft bzw. bei staatlich geförderten Privatschulen die Schulträger den Wochenstundenplan auf 29, 30 oder 31 Stunden erhöhen; es können keine weiteren Wahlfächer gewählt werden. Auf der ISCED-Stufe 2 umfasst der Stundenplan vier Pflichtwochenstunden mit zusätzlichen Aktivitäten, die die Schule von einer von den Behörden der Gemeinschaft erstellten Liste auswählen muss.

Belgien (BE fr, BE de): (a) bezieht sich auf Schulen, für die Gemeinschaft direkt verantwortlich ist und ein Minister die zuständige Behörde ist; und (b) bezieht sich auf öffentliche und staatlich geförderte Schulen. Bei staatlich geförderten Schulen wird das Verwaltungsorgan der Schule als zuständige Behörde betrachtet.

Belgien (BE de): In Bezug auf Investitionsausgaben verfügen die Schulen über eine Entscheidungsbefugnis bis zu einer bestimmten Höhe der Ausgaben; sind die Ausgaben höher, obliegt die Entscheidung dem Ministerium. Auf der ISCED-Stufe 1 werden alle Fächer in dem Erlass festgelegt und es können keine weiteren Wahlfächer gewählt werden.

Bulgarien: Die Schulen können über bestimmte Betriebsausgaben entscheiden.

Tschechische Republik: Die Reform des Lehrplans wurde im Schuljahr 2007/08 in die Wege geleitet. Im Schuljahr 2006/07 testen ausgewählte Schulen das neue Bildungsprogramm der Schulen. In der ISCED-Stufe 1 gibt es keine Wahlfächer.

Estland: Das Alter der Schüler ist das Hauptkriterium für die Klassen- bzw. Gruppenbildung. Es wird empfohlen, Mädchen und Jungen für den Sportunterricht ab dem fünften Schuljahr zu trennen. Sofern die Schulen über ausreichende finanzielle Mittel verfügen, können innerhalb der Klassen unterschiedliche Gruppen für andere Fächer (wie Fremdsprachen) gebildet werden.

Griechenland: Die Schulen verfügen über eine vollständige Autonomie in Bezug auf bestimmte Betriebsausgaben.

Spanien: Schulleiter werden von einem Ausschuss ausgewählt, dem Vertreter der Schule und der Bildungsbehörde angehören. Die Schulen unterbreiten Vorschläge für Investitionsausgaben, aber die Bildungsbehörde hat diese zu genehmigen und die finanziellen Mittel bereitzustellen.

Frankreich: ISCED 1: Die Schulen verfügen über keine Autonomie in Bezug auf die Verwendung öffentlicher Mittel und die Lehrkräfte. ISCED 2: Die Schulen sind bei der Auswahl von Vertretungskräften für abwesende Lehrkräfte für zwei Wochen oder weniger autonom. Nur Schulen mit Technikklassen oder einem modifizierten allgemeinen/beruflichen Zweig (SEGPA) können Mittel von Privatunternehmen erhalten.

Zypern: Auf der ISCED-Stufe 1 besteht weder die Möglichkeit einer Delegation noch Autonomie bei der Wahl der Schulbücher. Auf der ISCED-Stufe 1 haben die Schulen keine Entscheidungsbefugnis über die Versetzung von Schülern, da abgesehen von besonderen Umständen die Regelversetzung gilt; in diesen Ausnahmefällen ist die Zustimmung des Schulleiters und des Schulinspektors erforderlich.

Luxemburg: ISCED 1: In einigen Kommunen wählt die Verwaltung Vertretungskräfte für abwesende Lehrkräfte aus; die Stelle eines Schulleiters gibt es nicht und es werden keine Wahlfächer angeboten; die Schulen haben keine Autonomie in Bezug auf die Verwaltung öffentlicher Mittel, den Inhalt des Pflichtlehrplans und Schulbücher. Auf der ISCED-Stufe 1 können die Schulen über die Versetzung eines Schülers entscheiden.

Ungarn: Sonstige Erwerbe können aus dem von der Verwaltungsstelle bereitgestellten Jahresbudget finanziert werden. Der Zweck muss gemeldet und der Betrag muss innerhalb des Budgets getrennt ausgewiesen werden. Die Planung der jährlichen Erwerbe obliegt dem Schulleiter und muss von der Verwaltung genehmigt werden.

Anmerkungen (Abbildung B15 – Fortsetzung)

Malta: Die Schulleiter müssen sich mit dem Bildungsministerium beraten, um die Möglichkeit des Angebots eines Wahlfaches in Einklang mit der Zahl der Schüler in jeder Gruppe zu prüfen.

Niederlande: Jede Schule hat eine zuständige Behörde (*bevoegd gezag*), die für eine oder mehrere Schulen zuständig sein kann. Sie trägt in allen Fällen die Verantwortung, kann aber die Entscheidungsbefugnisse an die Schulverwaltung oder den Schulleiter übertragen. Diese Delegation muss im Verwaltungsstatut aufgenommen sein. Formell ist die zuständige Behörde für alle Aspekte verantwortlich und es ist nicht möglich zu unterscheiden, welche Aufgaben in der Praxis delegiert werden oder nicht.

Österreich: Allgemeinbildende höhere Schulen können im Rahmen festgelegter Bildungsrichtlinien über die Vermietung von Schulräumen zur Nutzung durch die Gemeinschaft entscheiden.

Portugal: Die Schulen können nur über die Auswahl von Personal entscheiden, wenn eine freie Stelle nach der Zuordnung der Stellen auf nationaler Ebene nicht besetzt ist. Die Schulen sind für die Einleitung von Verfahren zu Disziplinarmaßnahmen und Entlassungen zuständig, die endgültige Entscheidung wird aber auf einer übergeordneten Ebene getroffen. Die Schüler müssen erst auf der ISCED-Stufe 2 Prüfungen in Portugiesisch und Mathematik ablegen und die Schulen haben keinen Einfluss auf den Inhalt dieser Prüfungen.

Rumänien: Die Auswahl von Vertretungskräften und Disziplinarmaßnahmen hängen von der konkreten Situation ab und die Schulen verfügen über keine Autonomie.

Slowenien: Die für die Finanzierung zuständigen Gemeinden können einen eigenen Plan für die Vermietung von Räumlichkeiten für die gemeinschaftliche Nutzung erstellen. Sofern die Räumlichkeiten für Religionsunterricht genutzt werden, muss das Bildungsministerium dies genehmigen. Investitionen werden von der für die Finanzierung zuständigen Gemeinde und/oder öffentlichen Stelle (Bildungsministerium, Finanzministerium) genehmigt. Die Autonomie hängt von der Finanzierungsquelle ab (Staat, Gemeinde oder Schule). Die Lehrer können die Schulbücher aus einer vorab erstellten Liste auswählen.

Slowakei: Einige Aspekte der Aufgaben und Zuständigkeiten oder der Disziplinarmaßnahmen für Lehrkräfte können nach festgelegten Leitlinien geregelt sein. Die Schulen können mit Zustimmung der übergeordneten Behörde über einige Investitionsausgaben entscheiden.

Schweden: Einige Aspekte in Bezug auf Disziplinarmaßnahmen können nach festgelegten Leitlinien geregelt sein. Bei der Verwendung öffentlicher Mittel müssen sich die lokalen Behörden an nationale Leitlinien halten und müssen daher zumindest einen gewissen Umfang der Entscheidungsbefugnisse an die Schulen übertragen.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die Schulen verfügen über keine Autonomie in Bezug auf die Vermietung von Räumlichkeiten für die gemeinschaftliche Nutzung, sofern das Gebäude im Rahmen einer öffentlich-privaten Partnerschaft bereitgestellt wird. Der gesetzliche Lehrplan enthält die Mindestanforderungen für alle Schüler. In ihm ist jedoch nicht der gesamte Lehrplan festgelegt, dies liegt in der Zuständigkeit der Schule.

Vereinigtes Königreich (SCT): Die lokale Bildungsbehörde ist letztendlich für Disziplinarmaßnahmen verantwortlich. In einigen Fällen können die Schulen die Befugnisse für eine Stelle erweitern, was zu einer Gehaltszulage führt.

Island: Dem Schulleiter können Aufgaben und Zuständigkeiten von den lokalen Behörden übertragen werden.

Liechtenstein: Schulen der ISCED-Stufe 2 sind nur im Hinblick auf die Beschaffung und Nutzung privater Mittel zur Finanzierung kleinerer Projekte autonom. Allerdings ist die Praxis nicht gebräuchlich. Sie verfügen über vollständige Autonomie für Ausgaben unter 3 000 CHF; über diesem Betrag ist ihre Autonomie eingeschränkt bzw. liegt keine Autonomie vor. Auf der ISCED-Stufe 1 besteht weder die Möglichkeit einer Delegation noch Autonomie bei der Verwendung öffentlicher Mittel. Die Schulen verfügen über keine Autonomie in Bezug auf den Inhalt von Wahlfächern oder die Wahl von Schulbüchern. Auf dieser Ebene werden die Schüler automatisch in das nächste Schuljahr versetzt, d. h. die Schulen haben diesbezüglich keine Autonomie.

Norwegen: Die Schulen können lediglich Schenkungen annehmen.

Erläuterung

Dieser Indikator gibt Auskunft über den Grad der Autonomie der Schulen gegenüber lokalen, regionalen und zentralstaatlichen Bildungsbehörden. Die Art der schulinternen Entscheidungsfindung (im Kreis des Personals) wird nicht berücksichtigt.

„**Keine Autonomie**“ bedeutet, dass Entscheidungen ausschließlich von der Bildungsbehörde getroffen werden, auch wenn die Schule im Rahmen des Verfahrens gehört werden kann. „**Volle Autonomie**“ bedeutet, dass die Schule im durch nationale oder lokale Rechts- und Verwaltungsvorschriften vorgegebenen Rahmen allein entscheidet. Eine unverbindliche Empfehlung der Bildungsbehörde schränkt die Autonomie der Schule nicht ein.

„**Beschränkte Autonomie**“ liegt in vier verschiedenen Fällen vor:

- die Schule entscheidet gemeinsam mit der Bildungsbehörde oder legt der Behörde ihre Vorschläge zur Genehmigung vor;
- die Schule entscheidet anhand einer Reihe von Optionen, die von der Bildungsbehörde vorgegeben werden;
- die Schule ist bei einigen Entscheidungen bezüglich des betrachteten Einzelaspekts autonom, muss aber bei anderen Entscheidungen die Bildungsbehörde hinzuziehen oder kann sie nicht autonom treffen;
- die Schule ist im Prinzip autonom, ihr wird aber ausdrücklich nahe gelegt, die offiziellen Empfehlungen zu befolgen.

„**Entscheidungsbefugnisse können von der örtlichen Behörde delegiert werden**“ bedeutet, dass die lokalen Behörden für die Entscheidung zuständig sind, sie aber gemäß den gesetzlichen Bestimmungen die Möglichkeit haben, die Entscheidungsfindung an die Schule zu delegieren.

SCHULGREMIEN, IN DENEN ELTERN MITWIRKEN, SIND AN BESTIMMTEN ASPEKTEN VON ENTSCHEIDUNGEN BETEILIGT

Die Rolle der Eltern bei der Entscheidungsfindung auf Schulebene hängt davon ab, ob sie in Schulverwaltungsräten oder Schulverwaltungsorganen vertreten sind. Wo dies der Fall ist, kann ihr Einfluss in verschiedenen Bereichen sehr unterschiedlich sein. Sie können Entscheidungsbefugnisse haben, eine beratende Funktion ausüben, oder auch keines von beiden. In Finnland, Schweden und in geringerem Umfang im Vereinigten Königreich (Schottland) sowie den Niederlanden hängt es von der jeweiligen Schule ab, welche Entscheidungsbefugnisse Schulgremien haben, in denen Eltern mitwirken.

Bei der Ausarbeitung des Schulprogramms oder Aktionsplans der Schule haben Elternvertreter (in fünfzehn Staaten oder Regionen) eine beratende Funktion bzw. (in elf Staaten oder Regionen) Entscheidungsbefugnisse. Nur in Dänemark, Zypern, Island, Liechtenstein und der Türkei haben die Elternvertreter keine Befugnisse oder beratende Funktion in diesem Bereich.

Auch hinsichtlich der Schulordnung ist die Situation in den verschiedenen Staaten sehr unterschiedlich. In diesem Bereich haben die Eltern in elf Staaten in Schulgremien Entscheidungsbefugnisse und in fünfzehn weiteren Staaten eine beratende Funktion. In Zypern, der Slowakei, Island, Liechtenstein und der Türkei haben die Eltern weder Entscheidungsbefugnisse noch eine beratende Funktion in diesem Bereich.

Keine förmlichen Einflussmöglichkeiten haben die Eltern dagegen auf den Schulverweis oder die Suspendierung von Schülern in mehr als der Hälfte der europäischen Bildungssysteme. Lediglich in Belgien (Deutschsprachige Gemeinschaft), Estland, Zypern, Litauen, Ungarn und Österreich haben sie diesbezüglich eine beratende Funktion. In sieben Staaten verfügen die Elternvertreter über umfassende Entscheidungsbefugnisse in diesem Bereich, in anderen Staaten sind diese Befugnisse auf den Sekundarbereich I beschränkt.

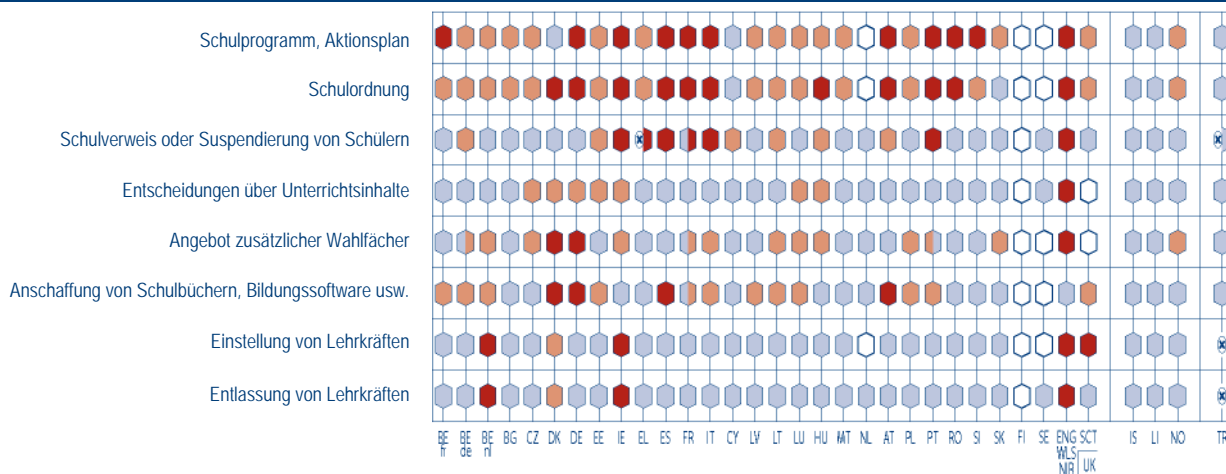
Über die Einstellung und Entlassung von Lehrkräften wird in der Regel nicht von Schulgremien entschieden, in denen Eltern mitwirken. Nur in Belgien (Flämische Gemeinschaft), Irland und dem Vereinigten Königreich verfügen diese Gremien über Entscheidungsbefugnisse in diesem Bereich. In Dänemark üben diese Gremien nur eine beratende Funktion aus, während in Finnland die Funktion von der betreffenden Schule abhängt. In allen Staaten entsprechen die Zuständigkeiten für die Einstellung von Lehrkräften, mit nur geringfügigen Unterschieden, den Befugnissen für ihre Entlassung.

Auch Entscheidungen über die Unterrichtsinhalte werden nur sehr selten von Schulgremien getroffen, in denen Eltern mitwirken. In der Tschechischen Republik, Dänemark, Deutschland, Estland, Irland, Luxemburg und Ungarn haben sie eine beratende Funktion und nur im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) Entscheidungsbefugnisse in diesem Bereich.

Ein heterogeneres Bild ergibt sich für die Fragestellung, ob Schulgremien, in denen Eltern mitwirken, an Entscheidungen über das Angebot an zusätzlichen Wahlfächern in der Schule beteiligt sind, wobei diesbezüglich auch zwischen den Bildungstufen Unterschiede bestehen: Die Eltern haben in der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens und in Portugal eine beratende Funktion beim Angebot von Wahlfächern im Primarbereich und in Frankreich im Sekundarbereich. In fünfzehn Staaten bestehen weder Entscheidungsbefugnisse noch haben die schulischen Gremien eine beratende Funktion. Entscheidungsbefugnisse existieren in Dänemark, Deutschland und im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland), während die Eltern in Belgien (Flämische Gemeinschaft), der Tschechischen Republik, Irland, Italien, Litauen, Luxemburg, Ungarn, Polen, Portugal (Primarbereich), der Slowakei und Norwegen eine beratende Funktion haben.

In Dänemark, Deutschland, Spanien und Österreich verfügen die Elternvertreter über Entscheidungsbefugnisse bei der Wahl der Schulbücher, während in Belgien, den drei baltischen Staaten, Frankreich (Sekundarbereich I), Italien, Luxemburg, Polen, Portugal und dem Vereinigten Königreich (Schottland) diese Gremien in dieser Frage eine beratende Funktion wahrnehmen.

Abbildung B16: Befugnisse der Schulgremien, in denen Eltern mitwirken, in acht Bereichen, Bildungswesen im Rahmen der Schulpflicht, 2006/07



Links Primarbereich		Rechts Sekundarbereich		Entscheidungsbefugnisse		Weder Entscheidungsbefugnisse noch beratende Funktion
	Entfällt		Beratende Funktion		Unterschiedliche Befugnisse je nach Schule	

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE nl): Eltern in Schulgremien öffentlich geförderter Privatschulen haben keine Entscheidungsbefugnisse oder beratende Funktionen bezüglich der Einstellung und Entlassung von Lehrkräften.

Griechenland: Schüler im Primarbereich dürfen nicht der Schule verwiesen oder vom Unterricht suspendiert werden. Es gibt zwei Gremien: den Schulausschuss (*Sxoliki Epitropi*) mit Zuständigkeiten im Bereich der Infrastruktur und Schulfinanzen sowie den Schulrat (*Sxoliko Symbolio*) mit Zuständigkeiten im Bereich der schulischen Umgebung.

Spanien: In dem Gesetz zur Bildung 2006 werden den Schulleitern mehr Befugnisse in Bezug auf Schulverweise und die Suspendierung von Schülern eingeräumt, da ihnen die Verantwortung für die Vermittlung bei Konflikten und die Verhängung der entsprechenden Disziplinarmaßnahmen für Schüler übertragen wurde, auch wenn der Schulrat auf Anfrage von Eltern oder Tutoren die getroffene Entscheidung prüfen und gegebenenfalls geeignete Maßnahmen vorschlagen kann, sofern die von dem Schulleiter getroffene Disziplinarmaßnahme auf das Fehlverhalten eines Schülers zurückzuführen ist, das der Schulgemeinschaft schwerwiegenden Schaden zugefügt hat.

Italien: Über den Schulverweis und die Suspendierung von Schülern im Sekundarbereich entscheidet ein Schulgremium. Ob Eltern in diesem Gremium vertreten sind, hängt von den schulinternen Regelungen ab. Im Primarbereich gibt es keine offiziellen Bestimmungen zu Schulverweisen und Suspendierung, die in der Praxis selten vorkommen.

Slowenien: Beschwerden über Schüler, die den Schulbetrieb stören, können an den Schulverwaltungsrat gerichtet werden, der beschließen kann, den Schüler an eine andere Schule zu verweisen.

Slowakei: Die Befugnisse von Schulverwaltungsräten mit mindestens vier Elternvertretern wurden 2003 durch Rechtsvorschriften zur staatlichen Verwaltung und Selbstverwaltung im Bildungswesen geändert, die am 1. Januar 2004 in Kraft getreten sind.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Das Leitungsgremium der Schule legt den strategischen Rahmen für die Schulordnung, den Lehrplan und das Personal fest. Der Schulleiter trifft seine Entscheidungen in diesem Rahmen. Für eine Entscheidung über einen Schulverweis oder den Ausschluss vom Unterricht gelten besondere Bestimmungen. In England und Wales werden diese Entscheidungen ausschließlich vom Schulleiter getroffen, müssen aber von dem Leitungsgremium überprüft werden. In Nordirland entscheidet in allen Schularten außer den *Controlled Schools* der Verwaltungsrat (*Board of Governors*) über den Schulverweis.

Vereinigtes Königreich (SCT): Die Verantwortung für die Ernennung von Lehrkräften in Leitungsfunktionen wird gemeinsam mit der lokalen Bildungsbehörde wahrgenommen.

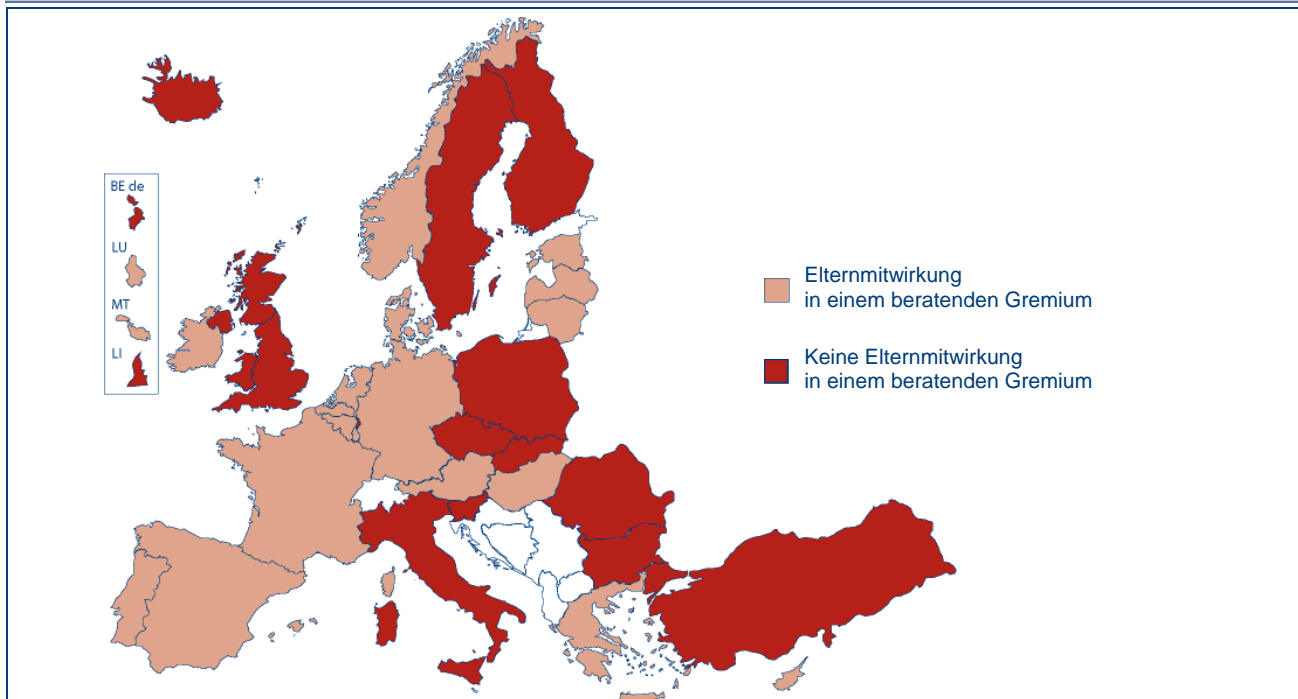
Türkei: Die Eltern sind in Schulgremien in Bezug auf die vorstehenden Themen nicht vertreten; die zentralstaatlichen Behörden des nationalen Bildungsministeriums sind für die Vorschriften zuständig. Schulgremien haben abgesehen von der Erstellung eines Strategieplans keine Befugnisse in den vorstehenden Themenbereichen. Jede Schule hat einen Strategieplan, einschließlich eines Aktionsplans der Schule, zu erarbeiten. Aufgrund der Art der strategischen Planung ist die Beteiligung aller Interessengruppen, einschließlich der Eltern, erforderlich, dies ist aber keine gängige Praxis. Die Eltern nehmen an den Schulaktivitäten über den Elternverband teil, der Workshops organisiert, um das Bildungswesen und den Unterricht zu verbessern, sowie mit der Schulverwaltung bei den täglichen Aktivitäten zusammenarbeitet.

IN ETWA DER HÄLFTE DER EUROPÄISCHEN STAATEN SIND ELTERN IN MITWIRKUNGSORGANEN AUF ZENTRALER EBENE VERTRETEN

In den europäischen Staaten existiert häufig ein nationales oder zentrales Mitwirkungsorgan, in dem die Eltern neben anderen Akteuren des Bildungswesens vertreten sind. Wo solche Gremien existieren, üben sie eine beratende Funktion aus und haben keine Entscheidungsbefugnisse.

In siebzehn Staaten und der Deutschsprachigen Gemeinschaft in Belgien ist hingegen kein Mitwirkungsorgan auf nationaler Ebene, in dem die Eltern vertreten sind, vorgesehen. In Italien existiert ein beratendes Gremium auf zentraler Ebene, in dem die Eltern aber nicht vertreten sind.

Abbildung B17: Beteiligung der Eltern an beratenden Gremien auf nationaler oder zentraler Ebene im Bildungswesen im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Bulgarien: Nach der Annahme des nationalen Programms für die schulische und vorschulische Bildung 2006-2015 hat das Ministerium für Bildung und Wissenschaft in bestimmten Gemeinden im ganzen Land ein Pilotprojekt ins Leben gerufen, in dessen Rahmen sogenannte nationale Räte mit Beteiligung der Eltern eingerichtet wurden. Sofern der Entwurf des Bildungsgesetzes 2009 verabschiedet wird, werden diese nationalen Gremien eingerichtet und ihnen bestimmte Befugnisse für die Beteiligung an der Schulverwaltung und interne Organisation des Schullebens übertragen.

Deutschland: Die Bestimmungen sind in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich. Für die Gesetzgebung und Verwaltung im Bildungswesen liegt der überwiegende Teil der Kompetenzen bei den Bundesländern.

Litauen: Die Elternvertreter im litauischen Bildungsrat führen Beurteilungen durch Sachverständige durch und bieten Beratung zu strategischen Fragen des litauischen Bildungswesens. Die Bestimmungen des litauischen Bildungsrats werden von der Regierung genehmigt.

Polen: In den Rechtsvorschriften ist ein nationaler Bildungsrat vorgesehen, dem auch Eltern angehören (Gesetz über das Bildungswesen von 1991 mit weiteren Änderungen). Er wurde jedoch noch nicht eingerichtet.

Rumänien: Die Eltern wirken in Beratungsgremien wie dem Gremium der Schulleiter (*Consiliul de Administrație al Școlii*) und in Ausschüssen der Elternvertreter von Schulklassen (*Consiliile Reprezentative ale părinților pe clase, școală*) mit, auf zentraler Ebene ist die Mitwirkung jedoch begrenzt.

Erläuterung

Reine Elternvereinigungen wurden nicht berücksichtigt.

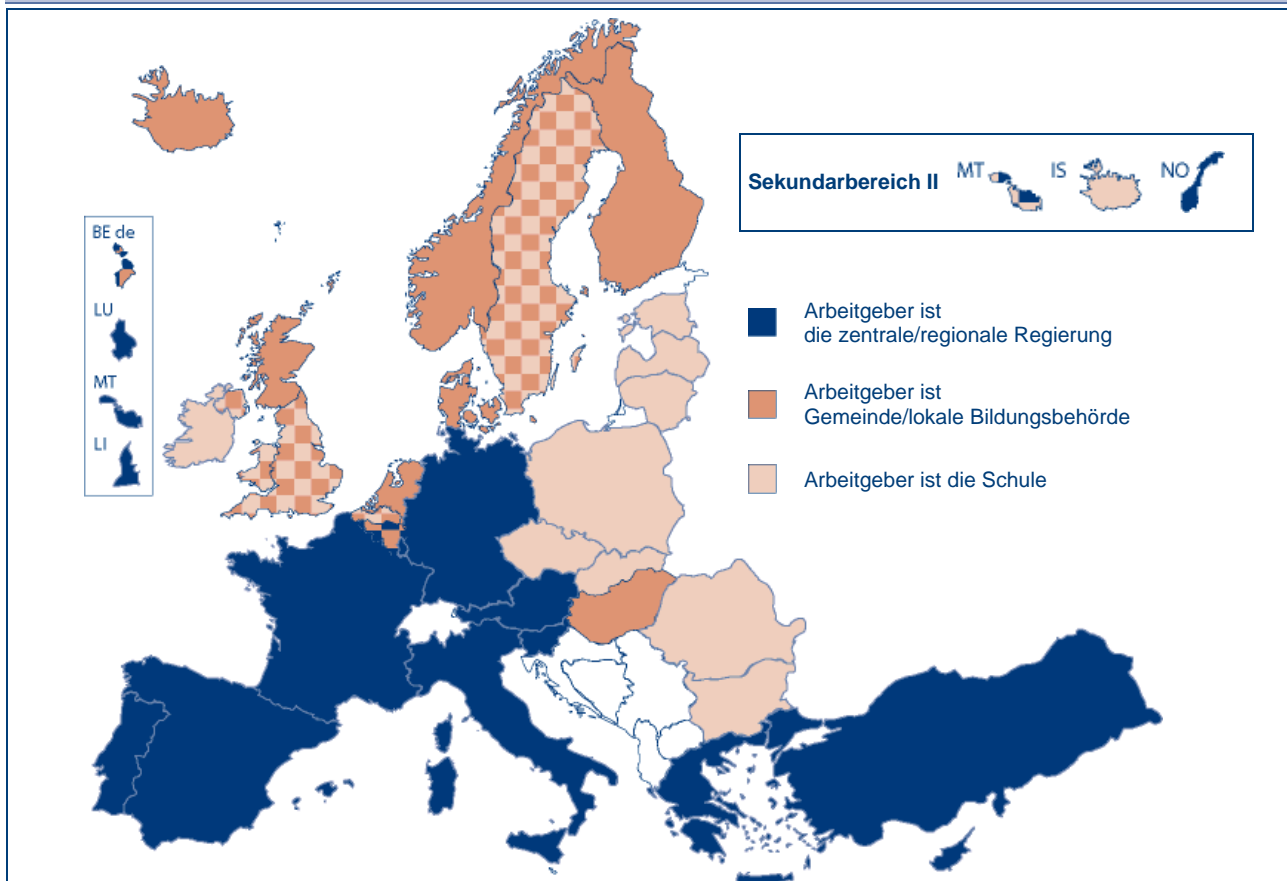
IN DER REGEL IST FÜR DIE EINSTELLUNG VON LEHRKRÄFTEN IM PRIMAR- UND SEKUNDARBEREICH DIESELBE BEHÖRDE ZUSTÄNDIG

Welche Verwaltungsebene die Lehrkräfte einstellt, hängt eng mit ihrem Beschäftigungsstatus zusammen (Abbildung D26). Lehrer mit dem Status des Berufsbeamten werden von der zentralen oder regionalen Behörde beschäftigt, die die höchste Entscheidungsebene im Bildungswesen darstellt. Dies ist in fünfzehn europäischen Staaten oder Regionen der Fall. In den nordischen Staaten sowie in Ungarn, den Niederlanden und im Vereinigten Königreich (Schottland) werden die in öffentlichen Einrichtungen tätigen Lehrkräfte von der lokalen Bildungsbehörde eingestellt. Die Schulen sind in Bulgarien, der Tschechischen Republik, den baltischen Staaten, Irland, Polen, Rumänien und der Slowakei für die Einstellung von Lehrkräften zuständig. In Belgien, Schweden und im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) hängt die Zuständigkeit für die Einstellung von Lehrkräften schließlich von der Art der betreffenden Schule ab.

In den meisten Fällen ist unabhängig von der Bildungsstufe dieselbe Verwaltungsebene für die Beschäftigung der Lehrer zuständig. Nur in wenigen Staaten wie Malta, Island und Norwegen unterscheidet sich die Einstellungsbehörde in der Sekundarstufe II von der zuständigen Behörde für den Primar- und Sekundarbereich I. In Malta (in einigen Fällen) und Island ist die Schule die Einstellungsbehörde, während in Norwegen für Lehrkräfte im Sekundarbereich II der Provinzialbildungsausschuss zuständig ist.

Da als Arbeitgeber die Instanz angesehen wird, die für die Einstellung der Lehrkräfte zuständig ist, ist in diesem Zusammenhang auch wichtig, welche Entscheidungsbefugnisse die Schulen hinsichtlich der Einstellung von Lehrkräften haben (Abbildung B15). Auch wenn der Arbeitgeber nicht auf Schulebene angesiedelt ist, können die Schulen volle Autonomie bei der Einstellung ihrer Lehrkräfte haben (in den Niederlanden, Finnland, Schweden und dem Vereinigten Königreich (England und Wales) bei einigen Schularten). Das bedeutet, dass sie ihre Lehrkräfte selbst aussuchen können, auch wenn eine übergeordnete Behörde offiziell für ihre Einstellung zuständig ist.

Abbildung B18: Für die Einstellung von Lehrern im Primarbereich, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II zuständige Verwaltungsebene, 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Lehrer an öffentlichen Schulen können entweder von der betreffenden Gemeinschaft (höchste Verwaltungsebene im Bildungswesen) oder den Gemeinden oder Provinzen eingestellt werden. Lehrkräfte an öffentlich geförderten Privatschulen werden von dem betreffenden Schulträger eingestellt. Die zweite Situation ist in der Abbildung nicht berücksichtigt.

Deutschland: Bei den wenigen Lehrern, die keine Berufsbeamten sind, kann entweder das Bundesland oder die Gemeinde der Arbeitgeber sein.

Malta: Im Sekundarbereich II ist die zentrale Behörde für die Einstellung von Lehrern an Schulen zuständig, die der Schul- und Bildungsabteilung des Bildungsministeriums unterstehen. Drei weitere Einrichtungen des Sekundarbereichs II, die nicht unter die Zuständigkeit der Bildungsabteilung des Bildungsministeriums fallen, beschäftigen ihre eigenen Lehrkräfte. Dabei handelt es sich um das *Junior College* (allgemeinbildende Schule), das *Malta College of Arts, Science and Technology* sowie das *Institute of Tourism Studies* (beide berufliche Bildung).

Niederlande: Die Lehrer werden von der zuständigen Behörde (*bevoegd gezag*) beschäftigt; bei den öffentlichen Schulen handelt es sich um einen kommunalen Träger, bei öffentlich geförderten privaten Einrichtungen fungiert dagegen ein privatrechtlicher Träger als Arbeitgeber.

Österreich: Lehrkräfte im Primarbereich und an Hauptschulen werden von den Ländern beschäftigt. Lehrer an allgemeinbildenden höheren Schulen werden vom Bund beschäftigt.

Slowenien: Lehrkräfte werden von der Regierung beschäftigt, auch wenn die Schulen für bestimmte Elemente der Einstellungsverfahren zuständig sind.

Schweden: Arbeitgeber ist der Schulträger, dies sind für die meisten Schulen die Gemeinden. Bei staatlich geförderten Privatschulen ist der Arbeitgeber üblicherweise der Schulverwaltungsrat.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Je nach Rechtsform der Schule ist der Arbeitgeber unterschiedlich. In England und Wales ist der Arbeitgeber die lokale Bildungsbehörde oder das Leitungsgremium der Schule. In Nordirland ist der Arbeitgeber je nach Schulart der *Education and Library Board*, der *Council for Catholic Maintained Schools* oder der Verwaltungsrat der Schule.

Erläuterung (Abbildung B18)

Der Arbeitgeber wird hier definiert als die Instanz, die (ggf. in Zusammenarbeit mit anderen Partnern) unmittelbar für die Einstellung bzw. Ernennung der Lehrkräfte und die Festlegung der Beschäftigungsbedingungen verantwortlich ist und dafür Sorge trägt, dass diese Bedingungen eingehalten werden. Dies bezieht auch die Zahlung der Gehälter der Lehrkräfte mit ein, wobei die Mittel für die Gehaltskosten nicht unbedingt direkt aus dem Budget dieses „Arbeitgebers“ bestritten werden. Dies ist nicht zu verwechseln mit der Zuständigkeit für die schulinterne Verwaltung der Ressourcen, die (in unterschiedlichem Umfang) beim Schulleiter oder dem Schulverwaltungsrat liegt.

In den meisten Staaten ist die Zentralregierung die höchste Verwaltungsebene für den Bildungssektor. In drei Staaten werden die Entscheidungen jedoch auf einer anderen Ebene getroffen: von den Regierungen der Gemeinschaften in Belgien, den Bundesländern in Deutschland und den Regierungen der Autonomen Gemeinschaften in Spanien.

AUSGABEN FÜR LEHRPERSONAL WERDEN IN DER REGEL AUF ZENTRALER EBENE FESTGELEGT, MANCHE AUSGABEN WERDEN HÄUFIG GEMEINSAM MIT DEN LOKALEN BILDUNGSBEHÖRDEN BESTIMMT

Die Entscheidungen über das Gesamtvolumen der öffentlichen Ausgaben für die Einrichtungen des Pflichtschulbereichs werden je nach Kostenart auf zentraler und/oder lokaler Ebene getroffen (Abbildung D9). In einigen Staaten wird jedoch nur über das Gesamtvolumen der Bildungsausgaben auf staatlicher Ebene entschieden. Entscheidungen über die Verteilung der Mittel auf die verschiedenen Kostenarten erfolgen auf der Ebene der Schulen (Abbildung B15). Die Festsetzung des Finanzvolumens für eine gegebene Kostenart erfolgt entweder über einen globalen Finanzrahmen, der bestmöglich auf die Schulen verteilt wird, oder über einen auf alle Schulen angewandten Berechnungsmodus, durch den ermittelt wird, wie viele Mittel sie erhalten.

In vielen Staaten wird über das Gesamtvolumen der öffentlichen Ausgaben für das Lehrpersonal (oder das Gesamtvolumen der öffentlichen Ausgaben für Schulen in den Staaten, in denen die Schulen über die Verteilung über die Kostenarten entscheiden) auf zentraler Ebene bzw. der höchsten Verwaltungsebene im Bildungswesen entschieden. In Frankreich, Lettland, Ungarn, Slowenien und dem Vereinigten Königreich (England und Wales) sind die Entscheidungsbefugnisse sowohl bei der zentralen/höchsten Bildungsbehörde und auf lokaler Ebene angesiedelt, während in Rumänien, Finnland, Schweden, dem Vereinigten Königreich (Schottland), Island und Norwegen nur die lokale Bildungsbehörde zuständig ist.

Die Entscheidungsprozesse bezüglich des öffentlichen Ausgabenvolumens für nicht lehrendes Personal, Betriebskosten und bewegliche Güter können zusammen untersucht werden, da für sie in den meisten Staaten ähnliche Verfahren gelten. In der Regel sind diese Entscheidungsbefugnisse zwischen der zentralen und der lokalen Ebene aufgeteilt oder es wird über diese Kostenarten ausschließlich auf lokaler Ebene entschieden. In Belgien (Französische und Deutschsprachige Gemeinschaft), Irland, Zypern, Malta, den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich (Nordirland) und der Türkei werden diesbezügliche Entscheidungen jedoch auf zentraler Ebene getroffen.

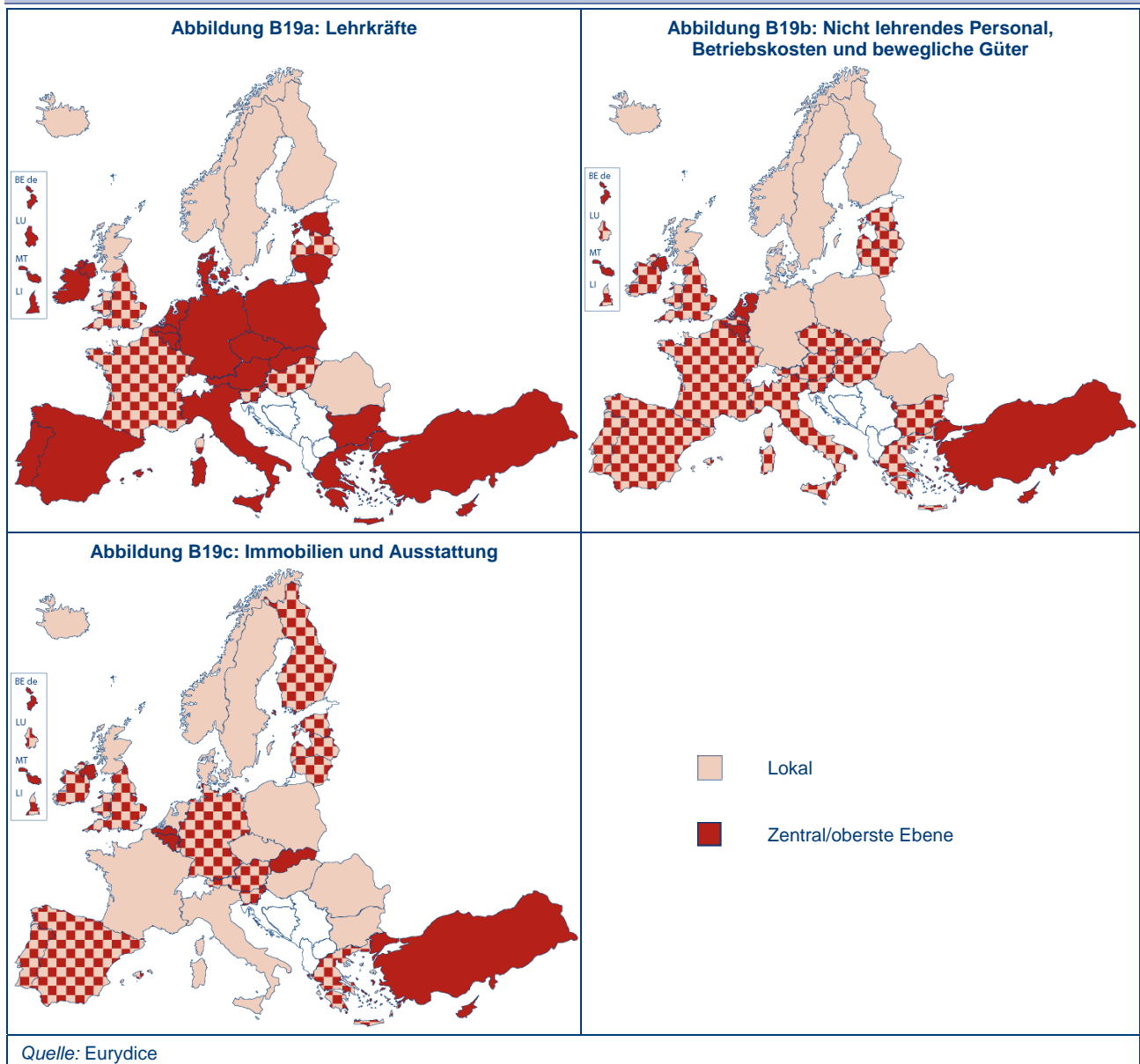
Hinsichtlich der Entscheidungsbefugnisse für die Verteilung der Ressourcen, für deren Festlegung die zentrale Ebene zuständig ist, gibt es erhebliche Unterschiede zwischen den Staaten. In der Regel werden Entscheidungen bezüglich des Finanzierungsrahmens für einen Teil der Lehrmaterialien oder die gesamten Lehrmaterialien (einschließlich von Computer, die in die Kategorie „bewegliche Güter“ fallen) auf zentraler Ebene getroffen, über den Rest wird auf lokaler Ebene entschieden. In einigen Staaten dieser Gruppe werden die Schulbücher immer vom Zentralstaat hergestellt und verteilt.

Hinsichtlich der Verwaltungsebenen, die für die Festsetzung des gesamten öffentlichen Ausgabenvolumens für Immobilien und Ausstattung (unbewegliches Vermögen) zuständig sind, kann schließlich festgestellt werden, dass in den meisten Staaten die Zuständigkeiten zwischen lokalen und zentralen Behörden aufgeteilt sind, diese aber häufiger von der lokalen Ebene ausgeübt werden. Nur in Belgien, Irland, Zypern, Malta, der Slowakei, dem Vereinigten Königreich (Nordirland) und der Türkei ist die zentrale/oberste Verwaltungsbehörde für das Bildungswesen allein für die Entscheidungen zu Investitionen in Immobilien und Ausstattung zuständig. In einigen Staaten können besondere Situationen festgestellt werden, wie beispielsweise in den Niederlanden, in denen der Betrag, den die Gemeinden von der Zentralregierung für Gebäude erhalten, auf der Grundlage einer Reihe von

Kriterien ermittelt wird. Die Gemeinden können diese Mittel jedoch ganz nach ihrem Ermessen einsetzen und sie mit anderen Budgets zusammenlegen. Infolgedessen bestimmen sie über das Gesamtbudget für Investitionsausgaben, während der Zentralstaat das Gesamtvolumen der übrigen Mittel festlegt.

Ein Vergleich der Darstellungen verdeutlicht, dass Entscheidungen bezüglich der Mittel für das Lehrpersonal tendenziell der zentralen Ebene bzw. – sofern die oberste Zuständigkeit im Bildungswesen auf dieser Ebene angesiedelt ist – der regionalen Ebene mit Bildungshoheit vorbehalten sind, während die Entscheidungen über die Mittel für Betriebskosten (im weiten Sinne) in den Händen der lokalen Behörden liegen. Die Analyse der Aufteilung der Entscheidungsbefugnisse für jede der großen Kostenarten (Personal, Betriebskosten, Investitionen) zwischen den verschiedenen Verwaltungsebenen zeigt außerdem, dass die Tendenz im Allgemeinen dahin geht, vor allem die Entscheidungen bezüglich der Kostenarten, die nicht unmittelbar mit dem Unterricht zusammenhängen, zu dezentralisieren.

Abbildung B19: Verwaltungsebene, die über die Festsetzung des Gesamtvolumens der öffentlichen Ausgaben für das Schulwesen im Rahmen der Schulpflicht entscheidet, öffentliche Schulen und vergleichbare Schulen, 2006/07



Anmerkungen (Abbildungen B19a, B19b und B19c)

Belgien: Gemeinden und Provinzen können über die Zuschüsse der jeweiligen Gemeinschaft hinaus für die Schulen in ihrer Trägerschaft ein eigenes Budget für Betriebskosten und bewegliche Güter bereitstellen.

Bulgarien, Tschechische Republik, Estland, Griechenland, Lettland, Litauen, Rumänien, Slowenien und Island: Über die Mittel für Schulbücher und/oder audiovisuelle Materialien oder Computer bzw. das gesamte Lehrmaterial entscheidet die zentrale Ebene.

Tschechische Republik: Die zentrale Ebene nimmt die Festsetzung der Mittel für nicht lehrendes Personal vor, die lokale Ebene entscheidet über die Mittel für die übrigen Betriebskosten und für bewegliche Güter.

Deutschland: Die Bundesländer (höchste Entscheidungsebene im Bildungswesen) stellen Schulentwicklungspläne auf, für die auf lokaler Ebene Mittel für Immobilien und Ausstattung zugewiesen werden.

Estland: Der Staat stellt über das nationale Investitionsprogramm Mittel für bestimmte Schulen bereit und die lokale Verwaltungsebene weist in ähnlicher Form Mittel aus dem eigenen Haushalt zu. Diese beiden Verfahren sind voneinander unabhängig.

Griechenland: Die Zuständigkeit für Investitionen in Immobilien und Ausstattung ist zwischen dem Bildungsministerium und dem Wirtschaftsministerium (zentrale Ebene) sowie den Präfekturen (lokale Ebene) aufgeteilt.

Spanien: Im Primarbereich ist die Zuständigkeit für Immobilien und Ausstattung zwischen den Autonomen Gemeinschaften, die die Schulgebäude errichten, und den Gemeinden, die die Grundstücke zur Verfügung stellen und für die Instandhaltung und Reparaturen der Schulen zuständig sind, geteilt. Im Sekundarbereich liegt die gesamte Verantwortung für die Ausgaben für Schulgebäude bei den Autonomen Gemeinschaften.

Frankreich: In einem neuen Organgesetz zu den Finanzen wird den Bildungsbehörden (regionale Schulbehörden) die Zuständigkeit in Zusammenarbeit mit den zentralen Behörden zur Festlegung des Gesamtbetrags der öffentlichen Ausgaben für Schulen, einschließlich der Gehaltszahlungen an die Lehrkräfte, übertragen.

Italien: Die lokale Ebene stellt einen Teil der Betriebskosten (z. B. Schulbücher für Primarschulen) aus ihrem eigenen Budget bereit.

Lettland: Das Finanzvolumen und die Verfahren für die Gehaltszahlung werden auf zentraler Ebene festgelegt. Die lokale Ebene teilt die zweckgebundenen Zuschüsse aus dem nationalen Haushalt auf und ergänzt sie durch Mittel aus lokalen Einnahmen. Das Gesamtvolumen der Ausgaben für Immobilien und Ausstattung wird ebenfalls von der zentralen und der lokalen Ebene gemeinsam verwaltet.

Litauen: Seit 2002 gilt für die Ausgaben für das Lehr- und Verwaltungspersonal, Sozialpädagogen und Bibliothekare, die Schulbücher und sonstige pädagogische Materialien ein neues, an der Schülerzahl ausgerichtetes Finanzierungssystem. Die Mittel werden von der Zentralregierung zugewiesen. Für die anderen Kostenarten (sonstiges nicht lehrendes Personal, Betriebskosten, bewegliche und unbewegliche Güter) sind nach wie vor die Gemeinden zuständig.

Luxemburg: Die lokale Ebene entscheidet im Primarbereich über die Ausgaben für sonstige Ressourcen außer dem Lehrpersonal. Im Sekundarbereich obliegt die Zuständigkeit der zentralen Ebene.

Ungarn: Die lokalen Behörden verfügen über weitreichende Befugnisse hinsichtlich der Verteilung des Gesamtbudgets. Die Gesamtbudgets werden nach den im Jahr 2007 eingeführten Leistungsindikatoren festgelegt.

Österreich: Im Primarbereich sowie im Bereich der Hauptschulen und Polytechnischen Schulen entscheidet die lokale Ebene über die Mittel für nicht lehrendes Personal, Betriebskosten und Investitionen. Im Bereich der allgemeinbildenden höheren Schulen liegt die Zuständigkeit bei der zentralen Ebene (Bund).

Polen: Bei der Festsetzung der Mittel für Lehrpersonal müssen sich die lokalen Behörden nach den Rechtsvorschriften bezüglich der Gehälter, der Klassengrößen und der Schüler-Lehrer-Relation richten. Sie können diesen Betrag jedoch aus Eigenmitteln aufstocken.

Portugal: Im Bereich der Bildungseinrichtungen der ersten Phase der ISCED-Stufe 1 entscheidet die lokale Ebene über die Mittel für Betriebskosten und bewegliche Güter sowie über Investitionsausgaben.

Rumänien: Neue Gebäude, Sanierungen, Zusammenlegungen, die Nutzung und umfangreiche Reparaturen werden aus dem Staatshaushalt und den lokalen Budgets finanziert.

Slowenien: Die Kosten für Immobilien und Ausstattung werden von der lokalen Ebene, teilweise mit Unterstützung der zentralen Ebene finanziert. Das Bildungsministerium führt ein Ausschreibungsverfahren durch und bewilligt lokale Investitionsprogramme nach den festgelegten Prioritätskriterien.

Finnland: Investitionsmittel für Immobilien und Ausstattung werden nur vergeben, wenn das Projekt vom Bildungsministerium im Rahmen des nationalen Finanzierungsplans gemäß dem Haushalt bewilligt wurde.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die Schulen erhalten den Großteil ihrer Einnahmen als Gesamtbetrag. Die Aufteilung unter den verschiedenen Kostenarten liegt in ihrer Zuständigkeit.

Liechtenstein: Die lokale Ebene entscheidet über die Mittel für Betriebskosten im Primarbereich. Die Entscheidungskompetenzen im Hinblick auf Investitionsmittel sind im Primarbereich zwischen der lokalen und der zentralen Ebene aufgeteilt. Im Sekundarbereich entscheidet die zentrale Ebene.

Türkei: Die lokalen Verwaltungen müssen Mittel für andere Ausgaben als für Lehrkräfte beitragen, diese sind gegenüber den Beträgen auf zentraler Ebene jedoch sehr gering.

Erläuterung

Es wurden die folgenden Kostenarten berücksichtigt: Lehrpersonal, nicht lehrendes Personal, Betriebsausgaben im Zusammenhang mit dem Unterrichtsbetrieb, sonstige Betriebsausgaben, bewegliche Güter sowie Immobilien und Ausstattung. Bei der Zusammenstellung der finanziellen Daten wurden diese sechs Kategorien zu drei Hauptkategorien zusammengefasst: Betriebsausgaben für Personal, sonstige Betriebsausgaben und Investitionen. Für die Ebene der Entscheidungsprozesse in der Verwaltung erscheint jedoch eine Gruppierung nach a) Lehrpersonal, b) nicht lehrendes Personal, Betriebsausgaben und bewegliche Güter sowie c) Immobilien und Ausstattung zweckdienlicher.



Anmerkungen (Abbildungen B19a, B19b und B19c – Fortsetzung)

Betriebsausgaben umfassen die Ausgaben für Güter und Dienstleistungen, die innerhalb eines Jahres verbraucht werden und jährlich erneuert werden müssen. Investitionsausgaben sind die Ausgaben, die sich auf Güter mit einer Lebensdauer von über einem Jahr beziehen. Sie umfassen die Ausgaben für Bau, Instandhaltung und umfangreiche Renovierungsarbeiten an Gebäuden (Immobilien) sowie Ausgaben für Ausrüstungsgegenstände, Mobiliar und Computerausstattung (Ausstattung). Kleinere Ausgaben für Ausrüstungsgegenstände, deren Kosten unter einem bestimmten Schwellwert liegen, werden jedoch unter den Betriebsausgaben erfasst.

Spezielle Mittelzuweisungen für Schulen, die im Rahmen besonderer Unterstützungsmaßnahmen benachteiligte Schülerpopulationen unterrichten (z. B. in bildungspolitischen Schwerpunktgebieten oder im Rahmen spezifischer Programme für Angehörige ethnischer Minderheiten), wurden in dieser Abbildung nicht berücksichtigt.

In den meisten Staaten ist die Zentralregierung die höchste Verwaltungsebene für den Bildungssektor. In drei Staaten werden die Entscheidungen jedoch auf einer anderen Ebene getroffen: von den Regierungen der Gemeinschaften in Belgien, den Bundesländern in Deutschland und den Regierungen der Autonomen Gemeinschaften in Spanien.

Erfasst sind ausschließlich öffentliche Schulen. In drei Staaten (Belgien, Irland und Niederlande), in denen staatlich geförderte Privatschulen einen großen Anteil der Schüler aufnehmen und öffentlichen Schulen weitgehend gleichgestellt sind, wurden diese Schulen jedoch mit eingeschlossen.



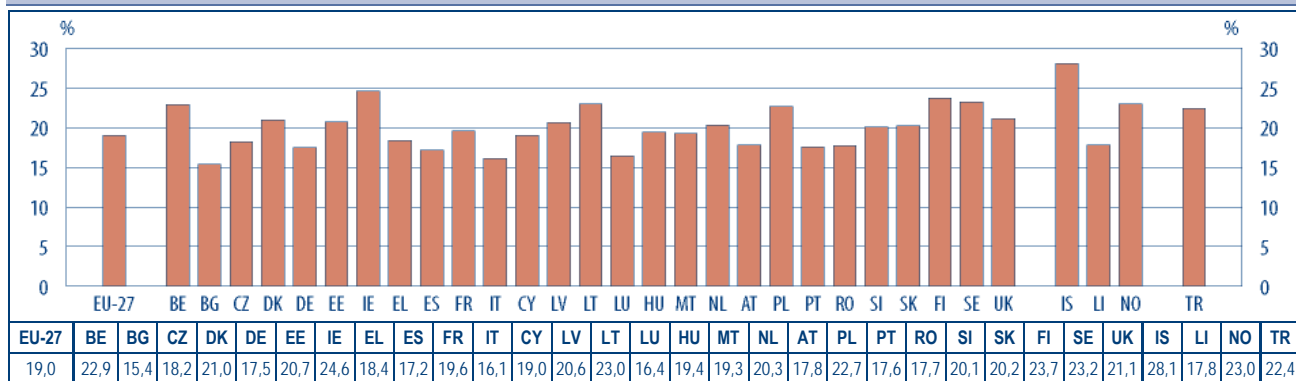
BILDUNGSBETEILIGUNG

KNAPP 20 % DER GESAMTBEVÖLKERUNG IN EUROPA SIND SCHÜLER ODER STUDIERENDE

Der Anteil der Schüler und Studierenden an der Gesamtbevölkerung liegt in den meisten europäischen Staaten zwischen 15 % und 25 %. Island weist als einziger Staat einen Anteil von mehr als 25 % auf.

Die Bevölkerungsstruktur der einzelnen Staaten wirkt sich auf die Beteiligungsquoten aus, da bei den jüngeren Bevölkerungsgruppen die Wahrscheinlichkeit größer ist, dass sie eine Schule oder Hochschule besuchen, als bei den Älteren. Die allgemeine demografische Situation in Europa sieht wie folgt aus: Die Altersgruppe der 0- bis 9-Jährigen ist zahlenmäßig die Kleinste, gefolgt von der Altersgruppe der 10- bis 19-Jährigen. Durch den Rückgang der Zahl der jungen Menschen in den vergangenen Jahren (Abbildung A1) lässt sich der Rückgang von etwa 5 % der Schüler und Studierenden an der Gesamtbevölkerung erklären. Nach den erwarteten Zuwachsraten der Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen, die in Abbildung A4.1 dargestellt werden, könnte sich der Trend einer rückläufigen Zahl von Schülern im schulpflichtigen Alter verstärken.

Abbildung C1: Anteil der Schüler und Studierenden vom Elementar- bis Hochschulbereich (ISCED 1 bis 6) an der Gesamtbevölkerung, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Zypern und Liechtenstein: Die meisten Studierenden im Tertiärbereich studieren im Ausland. Sie wurden bei der Ermittlung der Zahl der Studierenden nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung wurden die im Ausland Studierenden dagegen mitgezählt, sodass die Quote zu niedrig ausfällt.

Luxemburg: Die meisten Studierenden des Tertiärbereichs absolvieren ihr Studium im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Zahlreiche Schüler auf den ISCED-Stufen 1, 2 und 3 besuchen ebenfalls Schulen im Ausland und wurden nicht berücksichtigt.

Erläuterung

Die Datenerhebung zu den Schüler- und Studierendenzahlen bezieht sich auf das gesamte Bildungssystem – unabhängig von den jeweiligen Schulträgern. Es wurden alle Bildungsgänge des Regelsystems berücksichtigt, ebenso alle Erwachsenenbildungsprogramme, die dasselbe Bildungsziel anstreben wie die Bildungsgänge des Regelsystems oder die zu ähnlichen Qualifikationen führen. Bildungsangebote im Rahmen des Sonderschulwesens oder der integrierten sonderpädagogischen Förderung werden unabhängig von der Art des Förderbedarfs der Schüler oder Studierenden mitberücksichtigt. Bildungsgänge im Rahmen der Lehrlingsausbildung wurden ebenfalls berücksichtigt. Nicht berücksichtigt wurden dagegen Ausbildungsprogramme, die gänzlich am Arbeitsplatz stattfinden und nicht von einer staatlichen Bildungsbehörde überwacht werden. Berücksichtigt wurden außerdem sowohl Vollzeit- als auch Teilzeitschüler und -studierende.

Jeder während eines Schul- oder Studienjahrs angemeldete Schüler bzw. eingeschriebene Studierende wurde nur einmal gezählt, auch wenn er in mehreren Bildungsgängen eingeschrieben war.



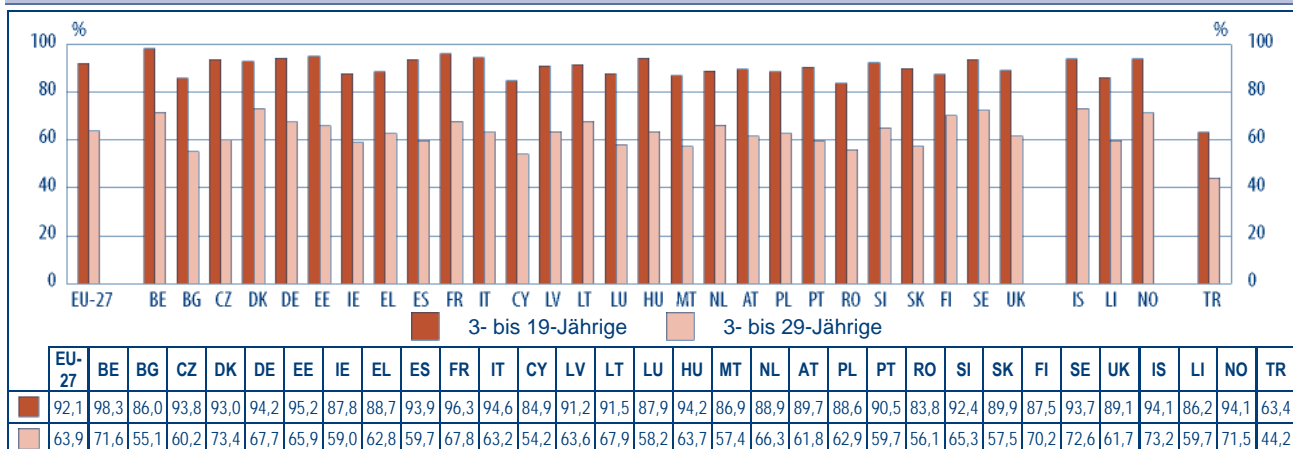
MEHR ALS 90 % DER 3- BIS 19-JÄHRIGEN BESUCHEN EINE BILDUNGSEINRICHTUNG

In allen europäischen Staaten ist eine hohe Bildungsbeteiligung der 3- bis 19-Jährigen zu verzeichnen: Der Anteil der jungen Menschen, die eine Bildungseinrichtung besuchen, beträgt in sechszehn Staaten mehr als 90 % und in Belgien, Estland und Frankreich mehr als 95 %.

Ein Vergleich der Beteiligungsquoten der jungen Menschen in den Altersgruppen der 0- bis 19-Jährigen und der 3- bis 29-Jährigen zeigt auf, dass in ganz Europa in der Gruppe der 3- bis 29-Jährigen deutlich weniger Personen eine Schule oder Hochschule besuchen. Dieser Unterschied beträgt in den meisten europäischen Staaten durchschnittlich etwa 30 %. Dagegen ist in Dänemark, Finnland und der Türkei der Unterschied zwischen den Beteiligungsquoten der beiden Altersgruppen weit weniger ausgeprägt (weniger als 20 %).

Das bedeutet, dass sich deutlich weniger junge Menschen im Alter von über 19 Jahren in Ausbildung befinden – unabhängig von der Art des besuchten Bildungsgangs. Der Durchschnittswert liegt in der Europäischen Union für die Altersgruppe der 3- bis 29-Jährigen bei etwa 65 % (gegenüber mehr als 92 % für die Altersgruppe der 3- bis 19-Jährigen). Dieser Rückgang der Bildungsbeteiligung lässt sich eindeutig mit dem Ende der Schulpflicht in Verbindung bringen (Abbildung C10). Nur in Belgien und den nordischen Staaten ist die Beteiligungsquote für die Altersgruppe der 3- bis 29-Jährigen höher als 70 %.

**Abbildung C2: Anteil der Schüler und Studierenden
an der Altersgruppe der 3- bis 19-Jährigen und der Altersgruppe der 3- bis 29-Jährigen, 2006**



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Zypern und Liechtenstein: Die meisten Studierenden im Tertiärbereich studieren im Ausland. Sie wurden bei der Ermittlung der Zahl der Studierenden nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung wurden die im Ausland Studierenden dagegen mitgezählt, sodass die Quote zu niedrig ausfällt.

Luxemburg: Die meisten Studierenden des Tertiärbereichs absolvieren ihr Studium im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Zahlreiche Schüler auf den ISCED-Stufen 1, 2 und 3 besuchen ebenfalls Schulen im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung werden die im Ausland zur Schule gehenden Schüler dagegen mitgezählt. Alle Beteiligungsquoten nach Altersgruppen fallen daher zu niedrig aus. Auf der ISCED-Stufe 5 sind keine nach Altersgruppen aufgeschlüsselte Daten verfügbar.

Erläuterung

Im Zähler wurden alle Schüler und Studierenden der Altersgruppe der 3- bis 19-Jährigen und der Altersgruppe der 3- bis 29-Jährigen auf allen ISCED-Stufen, sowohl in öffentlichen als auch privaten Vorschulen, Schulen oder Hochschulen berücksichtigt. Die Zahl der Schüler und Studierenden wurde durch die Zahl der Bevölkerung in der entsprechenden Altersgruppe dividiert. Die Bevölkerungsdaten beziehen sich auf den 1. Januar 2006.

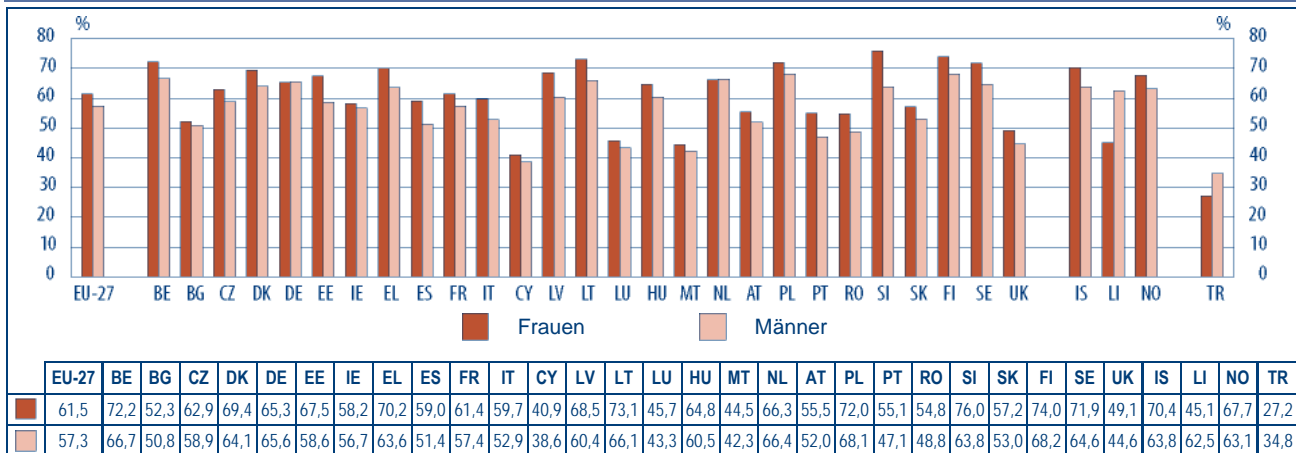
Die Datenerhebung zu den Schüler- und Studierendenzahlen bezieht sich auf das gesamte Bildungssystem – unabhängig von den jeweiligen Schulträgern. Es wurden alle Bildungsgänge des Regelsystems berücksichtigt, ebenso alle Erwachsenenbildungsprogramme, die dasselbe Bildungsziel anstreben wie die Bildungsgänge des Regelsystems oder die zu ähnlichen Qualifikationen führen. Der Elementarbereich (ISCED 0) ist berücksichtigt. Die Vorschulerziehung ist auf die Bildungs- und Entwicklungsbedürfnisse von mindestens 3-jährigen Kindern abgestimmt. Bildungsangebote im Rahmen des Sonderschulwesens oder der integrierten sonderpädagogischen Förderung werden unabhängig von der Art des Förderbedarfs der Schüler oder Studierenden mitberücksichtigt. Bildungsgänge im Rahmen der Lehrlingsausbildung wurden ebenfalls berücksichtigt. Nicht berücksichtigt wurden dagegen Ausbildungsprogramme, die gänzlich am Arbeitsplatz stattfinden und nicht von einer staatlichen Bildungsbehörde überwacht werden.



HÖHERE BILDUNGSBETEILIGUNG VON FRAUEN ALS VON MÄNNERN

In der Europäischen Union absolvieren im Durchschnitt etwas mehr als 60 % der jungen Frauen in der Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen eine schulische oder berufliche Ausbildung im Vergleich zu 57 % der jungen Männer. Der Unterschied bei den Beteiligungsquoten nach Geschlecht ist in Estland, Griechenland, Spanien, Italien, Lettland, Litauen, Portugal, Slowenien und Schweden mit mehr als 7 Prozentpunkten besonders groß. Nur in Deutschland und den Niederlanden sind die Beteiligungsquoten zwischen Männern und Frauen relativ ausgeglichen. In Liechtenstein ist die Beteiligung der Männer höher als die der Frauen, allerdings sind hier die eine ausländische Hochschule besuchenden Studierenden nicht in der Erhebung berücksichtigt, sodass die Beteiligungsquoten nach Geschlecht zu niedrig oder unzuverlässig sein können.

Abbildung C3: Anteil der jungen Menschen in der Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen in Bildungs- oder Ausbildungsgängen nach Geschlecht, 2006



Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Deutschland, Italien und Polen: Studierende auf der ISCED-Stufe 6 wurden nicht berücksichtigt.

Zypern und Liechtenstein: Studierende, die ihren Wohnsitz in Zypern haben, aber im Ausland studieren, wurden in der Erhebung noch nicht erfasst.

Luxemburg: Teilweise Erfassung: Die Daten sind zu niedrig angesetzt, da Bildungsgänge der ISCED-Stufe 5A und der ISCED-Stufe 5B nur teilweise erfasst sind. Zahlreiche Schüler besuchen Schulen im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung werden die im Ausland zur Schule gehenden Schüler dagegen mitgezählt. Alle Beteiligungsquoten nach Altersgruppen fallen daher zu niedrig aus.

Erläuterung

Eine **Person in allgemeiner oder beruflicher Bildung** ist eine Person, die in den vier Wochen vor der Erhebung an einer Form von Bildung oder Ausbildung teilgenommen hat. Die Daten beziehen sich auf jegliche allgemeinbildende oder berufliche Ausbildung, unabhängig davon, ob sie für die gegenwärtige oder künftige Beschäftigung der Auskunftsperson relevant ist, sowie auf alle Formen der allgemeinen und beruflichen Bildung.



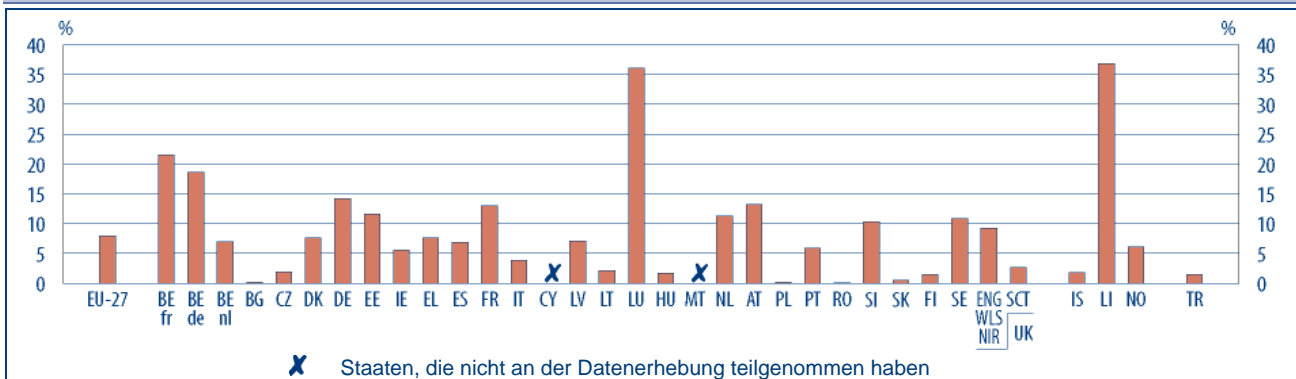
IN DEN MEISTENZ STAATEN HABEN WENIGER ALS 10 % DER 15-JÄHRIGEN EINEN MIGRATIONSHINTERGRUND

Der PISA-Studie von 2006 zufolge beträgt der Anteil der 15-jährigen Schüler, deren Eltern beide im Ausland geboren sind, in den meisten Staaten, für die Daten verfügbar sind, weniger als 10 % der Gesamtschülerzahl dieser Altersgruppe.

In Belgien (Französische und Deutschsprachige Gemeinschaft), Deutschland, Estland, Frankreich, den Niederlanden, Österreich, Slowenien und Schweden belief sich der Anteil der 15-jährigen Schüler mit Migrationshintergrund auf zwischen 10 % und 20 % der Gesamtschülerzahl dieser Altersgruppe. In Luxemburg und Lichtenstein macht der Anteil der Schüler aus Migrantenfamilien mehr ein Drittel der Gesamtzahl der 15-jährigen Schüler aus.

Diese Beteiligungsquoten entsprechen den Bevölkerungsdaten zum Anteil der ausländischen Jugendlichen an der Gesamtzahl der Jugendlichen (Abbildung A5) und spiegeln die historischen Immigrationsbewegungen wider.

**Abbildung C4: Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund
an der Gesamtzahl der Schüler im Alter von 15 Jahren, 2006**



X Staaten, die nicht an der Datenerhebung teilgenommen haben

EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (!)	UK-SCT	IS	LI	NO	TR
7,9	21,5	18,6	7,0	0,2	1,9	7,6	14,2	11,6	5,6	7,6	6,9	13,0	3,8	X	7,1	2,1	36,1	1,7	X	11,3	13,2	0,2	5,9	0,1	10,3	0,5	1,5	10,8	9,2	2,6	1,8	36,8	6,1	1,5

UK (!): UK-ENG/WLS/NIR.

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2006

Erläuterung

In dem Schülerfragebogen wurden die Schüler gebeten, ihren Geburtsort und den ihrer Eltern anzugeben. In der Kategorie „Schüler mit Migrationshintergrund“ werden alle Schüler erfasst, die angegeben haben, dass ihre Eltern im Ausland geboren sind (unabhängig vom Geburtsort des jeweiligen Schülers).

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und anschließend die Schüler (35 Schüler im Alter von 15 Jahren) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden.

Für weitere Erläuterungen zur PISA-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.



DIE BILDUNGSBETEILIGUNG DER 4-JÄHRIGEN NIMMT IN NAHEZU ALLEN EUROPÄISCHEN STAATEN ZU

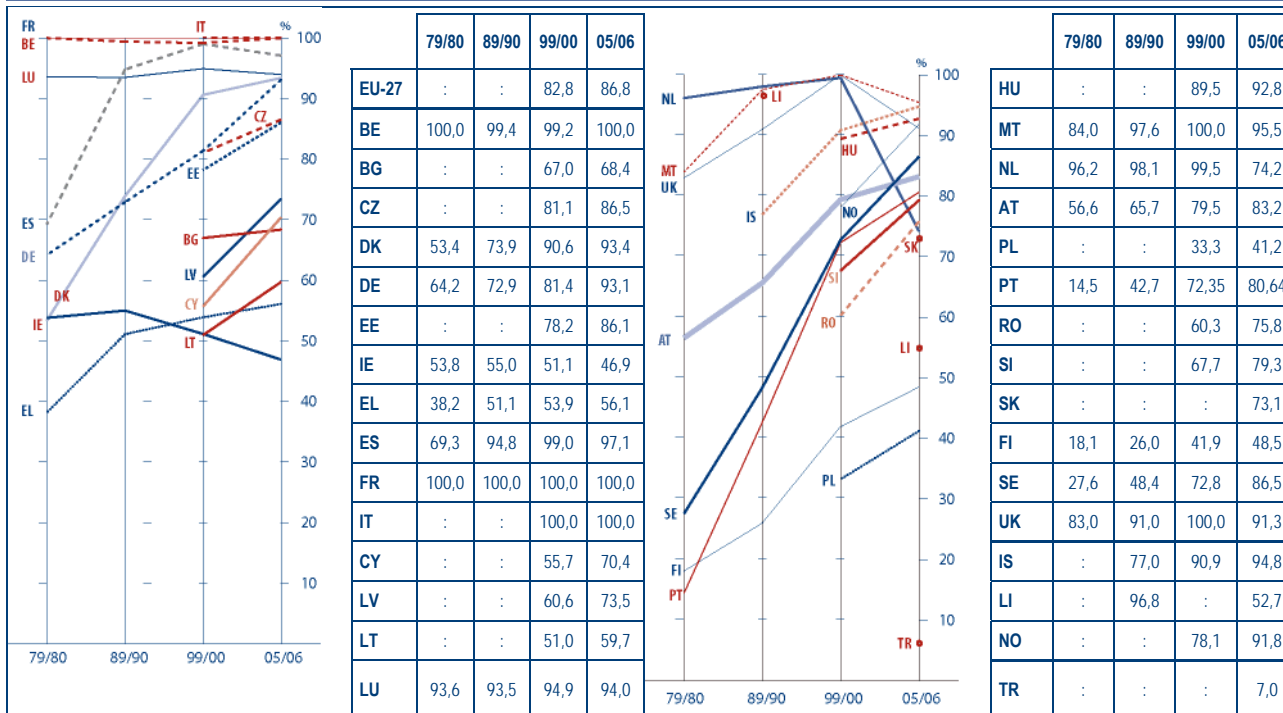
Der Besuch einer Einrichtung des Elementarbereichs erfolgt in den europäischen Staaten fast immer auf freiwilliger Basis. Nur zwei Staaten, Luxemburg und das Vereinigte Königreich (Nordirland), haben die Vorschulerziehung für 4-Jährige zur Pflicht gemacht. Das theoretische Eintrittsalter in Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion ist je nach Bildungssystem unterschiedlich (Abbildung B1).

Die Besuchsquoten im Elementarbereich hängen vom Angebot an, allerdings kann man in Bezug auf die 4-Jährigen, die ein Angebot des Elementar- oder Primarbereichs wahrnehmen, als allgemeine Tendenz in fast ganz Europa eine Zunahme feststellen.

Im Jahr 2006 besuchten nahezu alle 4-Jährigen in Belgien, Frankreich und Italien eine Bildungseinrichtung. In sämtlichen dieser Staaten lagen die Besuchsquoten in diesem Alter schon immer bei fast 100 %. In Dänemark, Deutschland, Spanien, Luxemburg, Ungarn, Malta, dem Vereinigten Königreich, Island und Norwegen waren Besuchsquoten von mehr als 90 % zu verzeichnen. In dieser Gruppe von Staaten war insbesondere in Deutschland und Norwegen in den vergangenen fünf Jahren ein Anstieg der Besuchsquoten von mehr als 10 % festzustellen.

In allen übrigen Staaten mit Ausnahme von Irland, Polen und Finnland waren 2005/06 mehr als 50 % der 4-Jährigen in einer Einrichtung des Elementar- oder Primarbereichs angemeldet. Darüber hinaus waren in Zypern, Lettland, Rumänien, Slowenien und Schweden mit einem Anstieg der Besuchsquoten von mehr als 10 % in den vergangenen fünf Jahren die stärksten Zuwächse zu verzeichnen. Nur in einer sehr kleinen Gruppe von Staaten ist ein Rückgang der Besuchsquoten festzustellen, der hauptsächlich durch die jährlichen Abweichungen bei den Zeitreihen der Bevölkerungs- und Bildungsstatistik zu erklären ist. Die Türkei verzeichnete 2006 eine äußerst niedrige Besuchsquote der 4-Jährigen von nur 7 %.

Abbildung C5: Entwicklung der Besuchsquoten der Vierjährigen in Einrichtungen des Elementar- und Primarbereichs (ISCED 0-1), 1979/80 bis 2005/06



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland: Die Daten für 1979/80 und 1989/90 beziehen sich auf das frühere Bundesgebiet.

Irland: Auf der ISCED-Stufe 0 gibt es kein öffentliches Angebot. Viele Kinder besuchen private Vorschuleinrichtungen. Dazu liegen größtenteils keine Daten vor. Der Bruch in Zeitreihe geht auf die Einführung der neuen ISCED 1997 zurück. Bildungsgänge, die in der ISCED 1976 dem Elementarbereich zugeordnet waren, werden in der ISCED 1997 dem Primarbereich zugerechnet (typische Besuchsdauer: ein Jahr).

Niederlande: Die Daten sind zu niedrig, da die Werte auf einer Schülerzählung des Elementar-/Primarbereichs zum 1. Oktober beruhen. Zwischen 1. Oktober und 31. Dezember vollendet etwa ein Viertel der 3-Jährigen das vierte Lebensjahr und hat daher ein Recht auf den Besuch einer Vorschuleinrichtung, das nahezu zu 100 % wahrgenommen wird.

Vereinigtes Königreich: Die Daten für 2005/06 beruhen auf einer geänderten Methodik. Die Schätzungen der Abteilung für Kinder, Schulen und Familien für die Vorjahre belaufen sich nach der geänderten Methodik wie folgt: 1979/80: 83,0 %; 1989/90: 85,0 %; 1999/2000: 87,1 %.

Erläuterung

Die Vorschulerziehung (ISCED 0) ist auf die Bildungs- und Entwicklungsbedürfnisse von mindestens 3-jährigen Kindern abgestimmt. Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion sind verpflichtet, Fachkräfte mit pädagogischen Qualifikationen zu beschäftigen. Nicht berücksichtigt sind hier Tagesstätten oder Spielgruppen, die von ihren Beschäftigten nicht unbedingt den Nachweis einer formalen pädagogischen Qualifikation verlangen.

Dieser Indikator wurde berechnet, indem die Zahl der 4-jährigen Kinder, die eine Einrichtung des Elementar- oder Primarbereichs besuchen, durch die Gesamtzahl der 4-Jährigen geteilt wurde.

In einigen Staaten scheinen die Besuchsquoten mehr als 100 % zu betragen. Das ist darauf zurückzuführen, dass sie anhand von zwei Datensammlungen (Bevölkerungsdaten und statistische Daten zum Bildungswesen) berechnet wurden, die sich auf unterschiedliche Erhebungen beziehen, die zu verschiedenen Zeitpunkten des betreffenden Jahres durchgeführt wurden. Die Zahl wurde proportional auf 100 abgerundet.

Die Bevölkerungsdaten beziehen sich auf den 1. Januar des Bezugsjahres.



TEILNAHME AN DER VORSCHULERZIEHUNG STEIGT MIT ZUNEHMENDEM ALTER DER KINDER

Das Alter, in dem Kinder in Vorschuleinrichtungen aufgenommen werden können, ist von Staat zu Staat unterschiedlich. Vorschulerziehung wird in der Regel für Kinder spätestens ab dem 3. oder 4. Lebensjahr angeboten (Abbildung B1). Über die Hälfte der europäischen Staaten verzeichnet für diese Altersstufe eine massive Beteiligung im Vorschulbereich (über 80 %).

In Griechenland, Zypern, Lettland, Rumänien, Slowenien, der Slowakei und Liechtenstein besuchen die meisten Kinder ab dem Alter von 5 Jahren eine Vorschuleinrichtung, während die meisten bulgarischen, litauischen, polnischen und finnischen Kinder erst ab dem Alter von 6 Jahren für ein Jahr eine vorschulische Einrichtung besuchen.

In Belgien, Griechenland, Spanien, Frankreich, Italien, Zypern, Luxemburg, Malta, Portugal, Slowenien, Island und Norwegen erfolgt der Übergang zur ISCED-Stufe 1 für mehr als 90 % der Kinder im Alter von 6 Jahren. Somit entsprechen die Besuchsquoten in diesen Staaten dem theoretischen Eintrittsalter in den Primarbereich, außer in Belgien, Luxemburg, Portugal und Slowenien, wo eine geringe Zahl von Sechsjährigen (zwischen 3 % und 7 %) im Elementarbereich verbleibt. In Deutschland, Österreich und der Slowakei befinden sich ungefähr 40 % der Sechsjährigen noch in Einrichtungen des Elementarbereichs. In Irland besucht die Hälfte der Kinder bereits im Alter von 4 Jahren die Primarschule, bei den Fünfjährigen sind es fast alle. Im Vereinigten Königreich sind alle Fünfjährigen und in Malta ungefähr 70 % der Fünfjährigen ebenfalls bereits in die Primarschule eingeschult.

In Bulgarien, Dänemark, den drei baltischen Staaten, Ungarn, Polen, Rumänien, Finnland und Schweden werden die meisten Kinder im Alter von 7 Jahren in die Primarschule eingeschult. In der Tschechischen Republik, Dänemark, Lettland, Litauen, Ungarn und Rumänien verbleiben jedoch mehr als 3 % der 7-Jährigen im Vorschulbereich. Im Fall der Tschechischen Republik und Ungarns ist dies darauf zurückzuführen, dass Kinder, die nach einem bestimmten Stichtag geboren sind, ein weiteres Jahr auf ihre Einschulung warten müssen. In der Tschechischen Republik kommt als weitere mögliche Erklärung hinzu, dass etwa 20 % der Kinder auf Antrag der Eltern (dem der jeweilige Schulleiter zustimmen muss) erst später eingeschult werden. In Lettland und in Litauen handelt es sich um schulpflichtige Kinder, die aufgrund mangelnder Schulreife noch vom Schulbesuch zurückgestellt werden (Abbildung B4).

Anmerkungen (Abbildung C6)

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Irland: Auf der ISCED-Stufe 0 gibt es kein öffentliches Angebot. Viele Kinder besuchen private Vorschuleinrichtungen. Dazu liegen größtenteils keine Daten vor.

Niederlande: Nach dem nationalen Bildungssystem (siehe Abbildung B1) beginnt die Primarbildung im Alter von 4 Jahren und besteht ab dem Alter von fünf Jahren Schulpflicht. Dennoch werden die ersten beiden Jahre als ISCED-Stufe 0 klassifiziert und die ISCED-Stufe 1 beginnt ab dem Alter von 6 Jahren.

Erläuterung

Die Vorschulerziehung (ISCED 0) ist auf die Bildungs- und Entwicklungsbedürfnisse von mindestens 3-jährigen Kindern abgestimmt. Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion sind verpflichtet, Fachkräfte mit pädagogischen Qualifikationen zu beschäftigen. Nicht berücksichtigt sind hier Tagesstätten oder Spielgruppen, die von ihren Beschäftigten nicht unbedingt den Nachweis einer formalen pädagogischen Qualifikation verlangen. Die Ziele der Lehrpläne im Primarbereich (ISCED 1) umfassen die Vermittlung grundlegender Lese-, Schreib- und Rechenkenntnisse sowie eines Grundverständnisses von Sachverhalten und Zusammenhängen in anderen Fächern.

Dieser Indikator gibt die Besuchsquoten der Schüler auf den ISCED-Stufen 0 und 1 nach Alter (3- bis 7-Jährige) an und vermittelt eine Vorstellung von der Bildungsbeteiligung junger und sehr junger Kinder.

In einigen Staaten scheinen die Besuchsquoten mehr als 100 % zu betragen. Das ist darauf zurückzuführen, dass sie anhand von zwei Datensammlungen (Bevölkerungsdaten und statistische Daten zum Bildungswesen) berechnet wurden, die sich auf unterschiedliche Erhebungen beziehen, die zu verschiedenen Zeitpunkten des betreffenden Jahres durchgeführt wurden. Die Zahl wurde proportional auf 100 abgerundet.

Die Bevölkerungsdaten beziehen sich auf den 1. Januar 2006.



BILDUNGSBETEILIGUNG

Abbildung C6: Besuchsquoten an Vorschuleinrichtungen und Primarschulen (ISCED 0 und 1) nach Alter, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)



DIE MEISTEN JUGENDLICHEN BESUCHEN BEREITS MIT 16 DEN SEKUNDARBEREICH II

An dem Verlauf der schulischen Laufbahn der 15- bis 19-Jährigen und am Zeitpunkt, zu dem sie in den tertiären Bereich eintreten, lassen sich die Unterschiede im Aufbau der europäischen Bildungssysteme ablesen (Abbildung B1). In bestimmten Staaten dauert die Bildung auf der ISCED-Stufe 2 deutlich länger und der Übergang zu den höheren Stufen ist über einen längeren Zeitraum gestaffelt. In anderen Staaten erfolgt der Übergang zur ISCED-Stufe 3 und den folgenden Stufen üblicherweise in einem früheren Alter.

Im Durchschnitt befindet sich ungefähr die Hälfte der Jugendlichen in Europa im Alter von 15 Jahren in einem Bildungsgang der ISCED-Stufe 3. Bei den 17-Jährigen beträgt dieser Anteil bereits knapp 80 %. Im Alter von 19 Jahren ist die Bildungsbeteiligung der jungen Menschen zwischen ISCED 3 und ISCED 5 aufgeteilt. Ein kleiner Teil befindet sich auch in den Staaten, in denen diese Stufe besteht, in ISCED 4 (etwa 5 % der Altersgruppe der 19-Jährigen). In den meisten europäischen Staaten erfolgt der Übergang in die ISCED-Stufe 3 für alle oder fast alle Schüler im Alter von 16 Jahren. In Belgien, Italien, Zypern, Österreich und Slowenien ist dieser Übergang bereits nahezu vollständig im Alter von 15 Jahren abgeschlossen, während im Vereinigten Königreich fast alle 15-Jährigen einen Bildungsgang der ISCED-Stufe 3 besuchen.

In einigen Staaten erfolgt der Übergang von ISCED 2 in einem höheren Alter. Die Beteiligungsquote der 15-Jährigen an ISCED 2 beträgt in elf europäischen Staaten mehr als 90 %. In Dänemark, Deutschland, Spanien, Litauen, den Niederlanden und Portugal befinden sich zwischen 10 % und 20 % der Schüler im Alter von 17 Jahren noch in einem Bildungsgang der ISCED-Stufe 2. Dies ist einerseits auf die Dauer des Sekundarbereichs I in diesen Staaten (in einigen Fällen bis zum Alter von 16 bzw. in Dänemark 17 Jahren und in den Niederlanden bis zur Stufe VMBO, die insgesamt als ISCED 2 klassifiziert wird) zurückzuführen, andererseits auch auf die Tatsache, dass die Schüler in einigen dieser Staaten ein Schuljahr wiederholen müssen, wenn sie das Klassenziel nicht erreicht haben.

Mit Ausnahme von Deutschland und Österreich besuchen in ganz Europa im Alter von 19 oder 18 Jahren mehr Studierende einen Bildungsgang der ISCED-Stufe 5 als der ISCED-Stufe 4. In einigen Staaten (Dänemark, Zypern, Niederlande, Finnland, Island und Liechtenstein) gibt es jedoch keine spezifischen Ausbildungsgänge der ISCED-Stufe 4 für diese Altersgruppe (Abbildung B1).

Anmerkungen (Abbildung C7)

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland und Polen: Studierende auf der ISCED-Stufe 6 wurden nicht berücksichtigt.

Zypern und Liechtenstein: Die meisten Studierenden im Tertiärbereich studieren im Ausland. Sie wurden bei der Ermittlung der Zahl der Studierenden nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung wurden die im Ausland Studierenden dagegen mitgezählt, sodass die Quote zu niedrig ausfällt.

Luxemburg: Die meisten Studierenden des Tertiärbereichs absolvieren ihr Studium im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Zahlreiche Schüler der ISCED-Stufen 1, 2 und 3 besuchen Schulen im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung werden die im Ausland zur Schule gehenden Schüler dagegen mitgezählt. Alle Beteiligungsquoten nach Altersgruppen fallen daher zu niedrig aus. Auf der ISCED-Stufe 5 sind keine nach Altersgruppen aufgeschlüsselte Daten verfügbar.

Erläuterung

Die Datenerhebung zu den Schüler- und Studierendenzahlen bezieht sich auf das gesamte Bildungssystem – unabhängig von den jeweiligen Schulträgern. Es wurden alle Bildungsgänge des Regelsystems berücksichtigt, ebenso alle Erwachsenenbildungsprogramme, die dasselbe Bildungsziel anstreben wie die Bildungsgänge des Regelsystems oder die zu ähnlichen Qualifikationen führen. Alle Formen der sonderpädagogischen Förderung sind eingeschlossen. Bildungsgänge im Rahmen der Lehrlingsausbildung wurden ebenfalls berücksichtigt. Nicht berücksichtigt wurden dagegen Ausbildungsprogramme, die gänzlich am Arbeitsplatz stattfinden und nicht von einer staatlichen Bildungsbehörde überwacht werden.

Jeder während eines Schul- oder Studienjahrs angemeldete Schüler bzw. eingeschriebene Studierende wurde nur einmal gezählt, auch wenn er in mehreren Bildungsgängen eingeschrieben war.

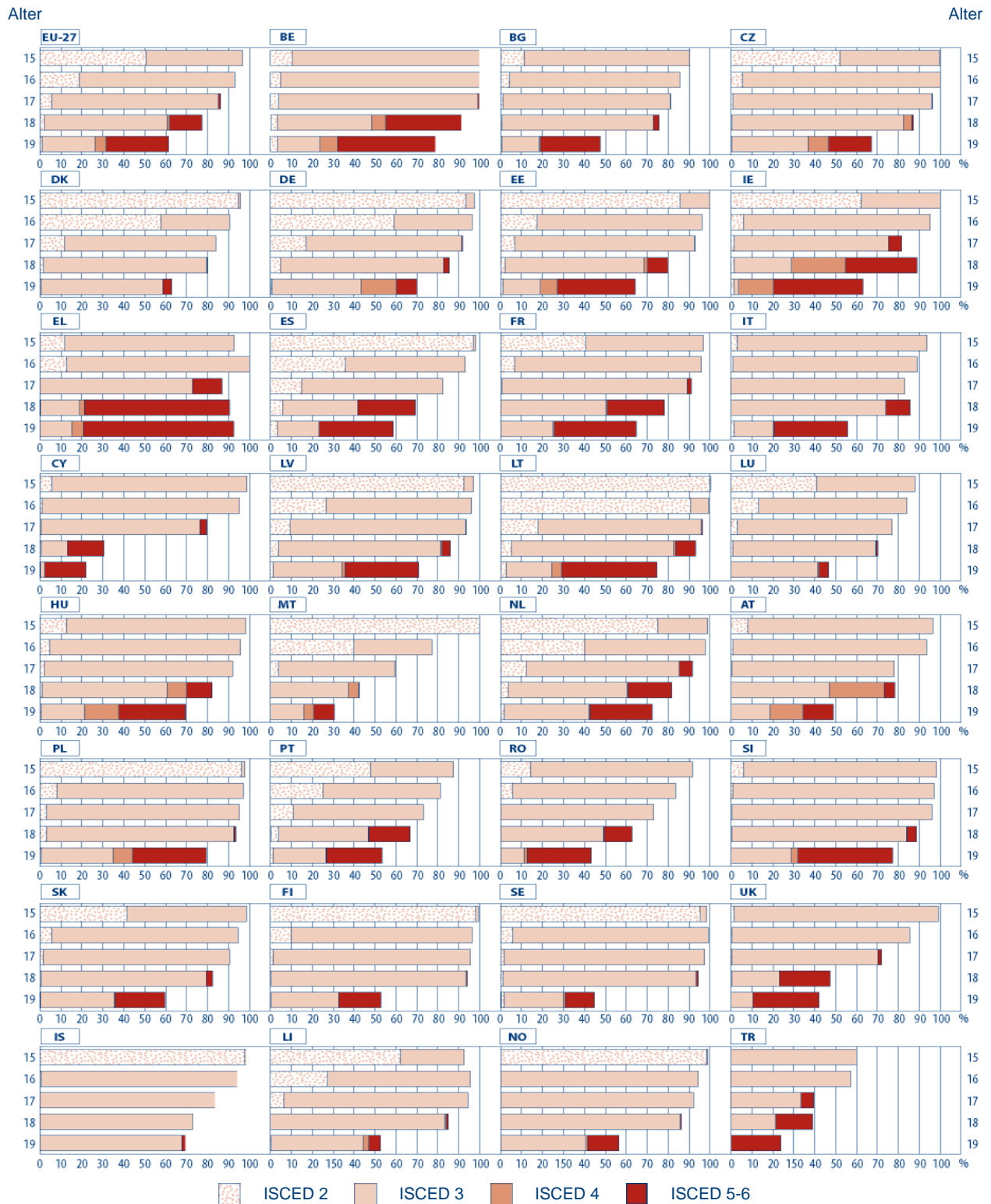
In einigen Staaten scheinen die Besuchsquoten mehr als 100 % zu betragen. Das ist darauf zurückzuführen, dass sie anhand von zwei Datensammlungen (Bevölkerungsdaten und statistische Daten zum Bildungswesen) berechnet wurden, die sich auf unterschiedliche Erhebungen beziehen, die zu verschiedenen Zeitpunkten des betreffenden Jahres durchgeführt wurden. Die Zahl wurde proportional auf 100 abgerundet.

Die Bevölkerungsdaten beziehen sich auf den 1. Januar 2006.



BILDUNGSBETEILIGUNG

Abbildung C7: Beteiligungsquoten nach Alter vom Sekundarbereich I bis zum Tertiärbereich (ISCED 2 bis 6), 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

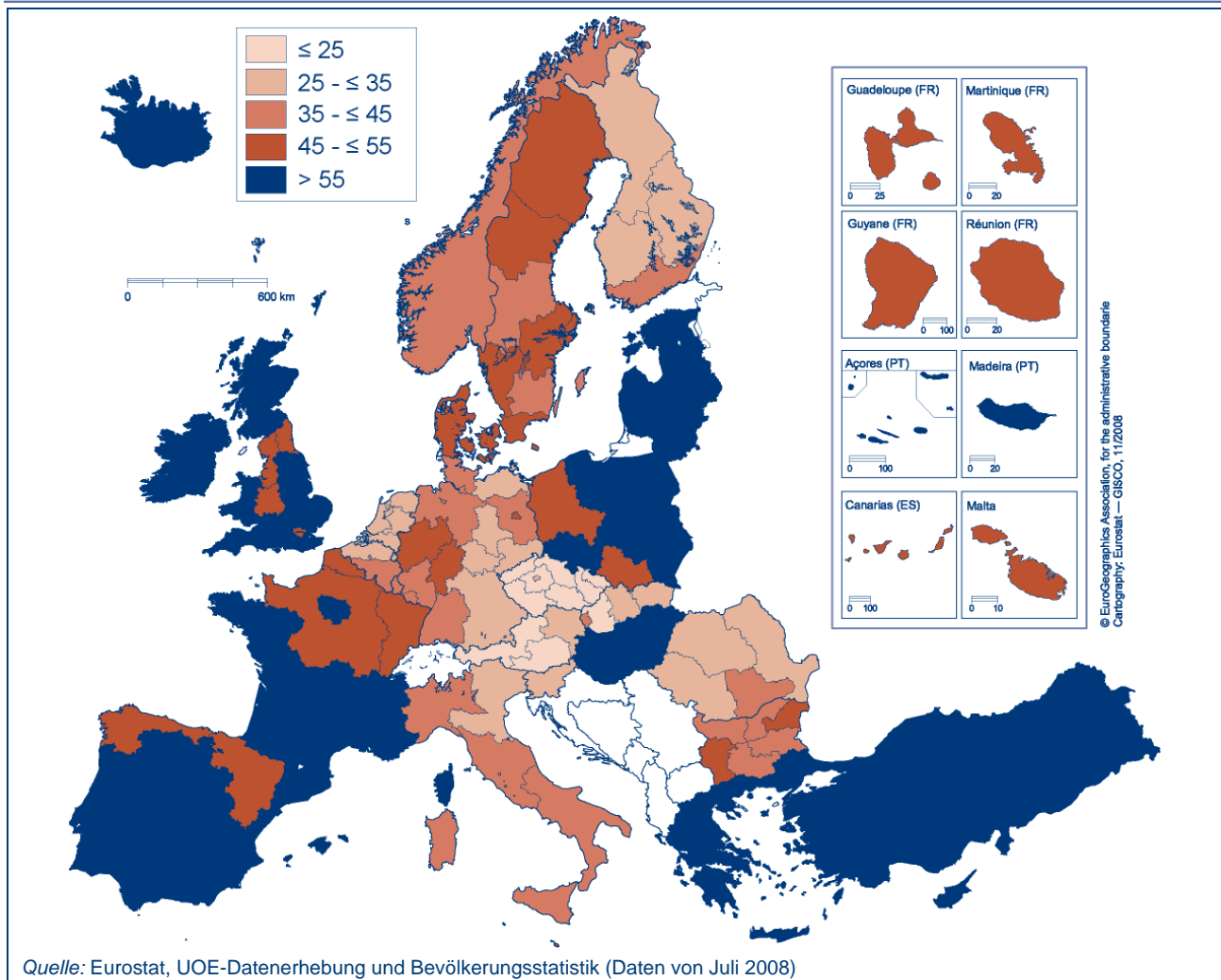


IN DEN MEISTEN STAATEN SIND DIE BETEILIGUNGSQUOTEN AN ALLGEMEINBILDENDEN SCHULEN IN ALLEN REGIONEN ÄHNLICH

Obwohl sich die Staaten in Bezug auf den Anteil der Schüler, die den allgemeinbildenden und den berufsvorbereitenden Sekundarbereich II besuchen (Abbildung C9), deutlich unterscheiden, zeigt sich bei der Verteilung dieser Schüler auf die verschiedenen Regionen innerhalb der einzelnen Staaten ein sehr einheitliches Muster. Hohe nationale Beteiligungsquoten entsprechen daher in der Regel auch hohen regionalen Beteiligungsquoten und umgekehrt. Regionen, in denen sich die Hauptstadt befindet, weisen eine höhere Beteiligung an allgemeinbildenden Bildungsgängen auf.

Die größten Unterschiede sind in den größeren europäischen Staaten festzustellen: In Deutschland reichen die Prozentwerte in den Regionen von 29,5 % (Sachsen) bis zu 49,6 % (Nordrhein-Westfalen; in Frankreich von 52,4 % in den überseeischen Départements bis zu 64,1 % in Île de France, während im Vereinigten Königreich ein größerer Prozentsatz in Nordirland (65,3 %) als in London (52,6 %) oder in der North-East-Region (52 %) als im übrigen Vereinigten Königreich im allgemeinbildenden (im Vergleich zum berufsbildenden) Sekundarbereich II teilnimmt.

Abbildung C8: Anteil der Schüler im allgemeinbildenden Sekundarbereich II (ISCED 3) nach NUTS-Regionen, 2006





Anmerkungen (Abbildung C8)

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Irland und Schweden: Die Daten zur Beteiligung stammen aus dem Jahr 2005.

Vereinigtes Königreich: Die Daten zur ISCED-Stufe 4 sind in den Angaben zur berufsbildenden ISCED-Stufe 3 enthalten.

Erläuterung

Dieser Indikator gibt die Zahl der Schüler, die in Vollzeit- oder Teilzeitbildungsgängen im allgemeinbildenden oder berufsvorbereitenden Sekundarbereich II eingeschrieben sind, als Prozentsatz der Gesamtheit der im Sekundarbereich II in der Region angemeldeten Schüler wieder.

Es wurden alle Bildungsgänge des Regelsystems berücksichtigt, ebenso alle Erwachsenenbildungsprogramme, die dasselbe Bildungsziel anstreben wie die Bildungsgänge des Regelsystems oder die zu ähnlichen Qualifikationen führen. Alle Formen der sonderpädagogischen Förderung sind eingeschlossen. Bildungsgänge im Rahmen der Lehrlingsausbildung wurden ebenfalls berücksichtigt. Nicht berücksichtigt wurden dagegen Ausbildungsprogramme, die gänzlich am Arbeitsplatz stattfinden und nicht von einer staatlichen Bildungsbehörde überwacht werden.

Zur Systematik der Gebietseinheiten für die Statistik (NUTS) siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

In den meisten Staaten wird die NUTS-Ebene 1 verwendet, außer in Bulgarien, der Tschechischen Republik, Irland, Portugal, der Slowakei, Finnland und Schweden, wo die Systematik NUTS 2 verwendet wird.

MEHR JUNGE MÄNNER ALS JUNGE FRAUEN IN BERUFLICHEN BILDUNGSGÄNGEN

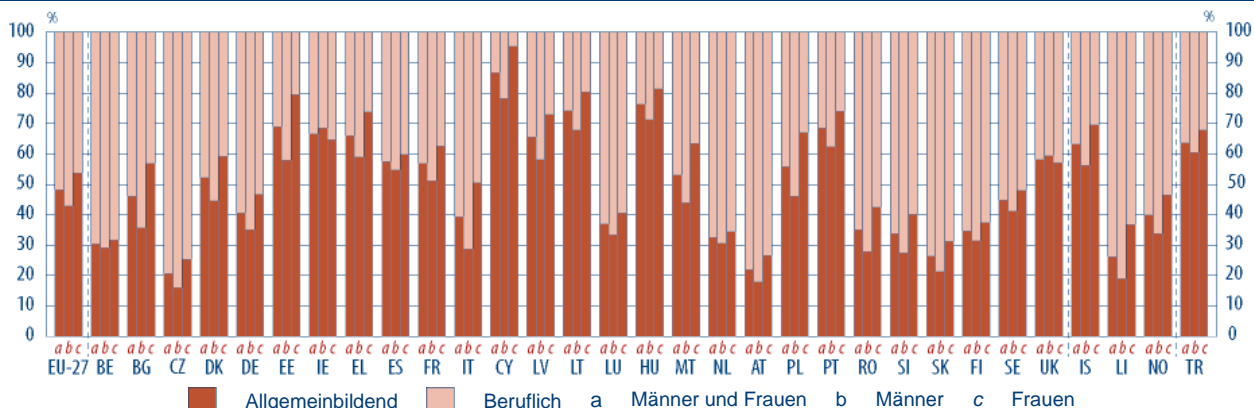
Auf europäischer Ebene ist die Beteiligung zwischen Studierenden in beruflichen und allgemeinbildenden Bildungsgängen relativ ausgeglichen, dennoch bestehen große Unterschiede zwischen einzelnen Staaten. In Belgien, Luxemburg, den Niederlanden, Rumänien, Slowenien und Finnland nehmen mehr als 60 % aller Schüler der Sekundarstufe II an beruflichen Bildungsgängen teil. Außergewöhnlich hohe Beteiligungsquoten an beruflichen Bildungsgängen des Sekundarbereichs II (mehr als 70 % aller Schüler) sind in der Tschechischen Republik, Österreich, der Slowakei und Liechtenstein zu verzeichnen.

In Zypern, Litauen und Ungarn ist hingegen der Anteil der Schüler in allgemeinbildenden Studiengängen des Sekundarbereichs II höher als 70 % und liegt in Estland, Irland, Griechenland, Lettland und Portugal zwischen 60 % und 70 %.

Die Aufschlüsselung nach Geschlecht ergibt wieder andere Verteilungsmuster. Überall sind die Beteiligungsquoten der jungen Männer in den berufsbildenden Bildungsgängen höher. In fast allen Staaten liegt der Unterschied zwischen der Beteiligung der jungen Männer und der jungen Frauen an berufsbildenden Bildungsgängen bei mindestens 10 %. In Bulgarien, Estland, Italien, Malta und Polen ist die Situation besonders auffallend, dort ist die Beteiligung der jungen Männer 20 % höher als die der jungen Frauen (obwohl die Gesamtbeteiligungsquote an berufsbildenden Bildungsgängen nahezu gleich ist wie bei allgemeinbildenden Bildungsgängen). In der Tschechischen Republik, in Italien, Österreich, Rumänien, Slowenien, der Slowakei und Liechtenstein ist die Beteiligung der jungen Männer an berufsbildenden Bildungsgängen besonders hoch (mehr als 70 %). Lediglich in Belgien, Spanien, den Niederlanden und im Vereinigten Königreich ist mit einem Unterschied von weniger als 5 % eine relativ ausgeglichene Verteilung nach Geschlechtern zu verzeichnen.



**Abbildung C9: Verteilung der Schüler im Sekundarbereich II (ISCED 3)
nach allgemeinbildendem und beruflichem Bereich (insgesamt und nach Geschlecht), 2006**



a. Gesamt

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■ Allgemeinbildend	48,3	30,5	46,0	20,7	52,3	40,6	69,1	66,6	66,1	57,5	56,9	39,5	86,7	65,7	74,3	37,1	76,3	53,1	32,5	22,1	56,0	68,5	35,1	33,8	26,3	34,6	44,9	58,3	63,3	26,2	40,0	63,7
■ Beruflich	51,7	69,5	54,0	79,3	47,8	59,4	30,9	33,4	33,9	42,5	43,1	60,5	13,3	34,3	25,8	62,9	23,7	46,9	67,5	77,9	44,0	31,5	64,9	66,2	73,7	65,4	55,1	41,7	36,8	73,8	60,0	36,3

b. Männer

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■ Allgemeinbildend	43,0	29,3	35,8	16,2	44,7	35,1	57,9	68,5	59,0	54,9	51,2	28,9	78,3	58,2	68,0	33,5	71,2	44,0	30,6	17,9	46,1	62,3	27,9	27,5	21,3	31,4	41,2	59,4	56,3	19,1	33,9	60,5
■ Beruflich	57,1	70,7	64,2	83,8	55,3	64,9	42,1	31,5	41,0	45,1	48,8	71,1	21,7	41,8	32,0	66,5	28,8	56,0	69,4	82,1	53,9	37,7	72,1	72,5	78,7	68,6	58,8	40,6	43,8	80,9	66,1	39,5

c. Frauen

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■ Allgemeinbildend	53,7	31,7	57,0	25,3	59,3	46,8	79,6	64,8	73,9	59,8	62,7	50,6	95,5	73,0	80,5	40,6	81,5	63,4	34,4	26,8	67,0	74,0	42,4	40,3	31,4	37,5	48,0	57,2	69,7	36,8	46,6	67,9
■ Beruflich	46,3	68,3	43,0	74,7	40,7	53,2	20,4	35,2	26,1	40,2	37,3	49,4	4,5	27,0	19,5	59,4	18,5	36,6	65,6	73,3	33,0	26,0	57,6	59,7	68,6	62,5	52,0	42,8	30,3	63,3	53,4	32,1

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Vereinigtes Königreich: Die berufsvorbereitenden Angebote wurden dem berufsbildenden Bereich zugerechnet. Die Daten zur ISCED-Stufe 4 sind in den Angaben zur berufsbildenden ISCED-Stufe 3 enthalten.

Erläuterung

Dieser Indikator gibt die Zahl der Schülerinnen und Schüler im allgemeinbildenden und berufsbildenden Sekundarbereich II als Anteil an der Gesamtschülerzahl im Sekundarbereich II (ISCED 3) wieder. Berufsvorbereitende Angebote wurden dem allgemeinbildenden Bereich zugerechnet.

Die Datenerhebung zu den Schüler- und Studierendenzahlen bezieht sich auf die Einrichtungen der nationalen Bildungssysteme – unabhängig von den jeweiligen Schulträgern. Es wurden alle Bildungsgänge des Regelsystems berücksichtigt, ebenso alle Erwachsenenbildungsprogramme, die dasselbe Bildungsziel anstreben wie die Bildungsgänge des Regelsystems oder die zu ähnlichen Qualifikationen führen. Alle Formen der sonderpädagogischen Förderung sind eingeschlossen. Bildungsgänge im Rahmen der Lehrlingsausbildung wurden ebenfalls berücksichtigt. Nicht berücksichtigt wurden dagegen Ausbildungsprogramme, die gänzlich am Arbeitsplatz stattfinden und nicht von einer staatlichen Bildungsbehörde überwacht werden.

Der berufsbildende Bereich umfasst Bildungsangebote, die die Teilnehmer auf einen direkten Eintritt in einen bestimmten Beruf vorbereiten (ohne zusätzliche Ausbildung). Die Ausbildung in allgemeinbildenden Bildungsgängen zielt nicht auf bestimmte Berufe ab, weniger als 25 % des Lehrplans ist beruflich oder technisch ausgerichtet. Die Lehrpläne der berufsvorbereitenden Angebote enthalten mindestens 25 % berufliche oder technische Ausbildung, dienen aber hauptsächlich dazu, den Teilnehmern einen Einblick ins Arbeitsleben zu vermitteln, führen also nicht zu einer einschlägigen beruflichen oder technischen Qualifikation.

Sowohl Vollzeit- als auch Teilzeitschüler wurden berücksichtigt. Die Tabelle beruht auf der Erhebung der Personenzahlen.



RÜCKLÄUFIGE BETEILIGUNG NACH ABSCHLUSS DER SCHULPFLICHT

Die Schulpflicht endet im Allgemeinen mit dem Ende des Sekundarbereichs I bzw. in einigen Staaten im Laufe des Sekundarbereichs II. In den einzelnen Staaten gelten unterschiedliche Altersgrenzen für die Erfüllung der Schulpflicht (Abbildung B1), was bei der Analyse der Entwicklung der Beteiligungsquoten insgesamt und nach Geschlecht zu berücksichtigen ist, die für drei verschiedene Zeitpunkte aufgeführt werden: am Ende der Schulpflicht sowie ein Jahr bzw. zwei Jahre nach Ende der Schulpflicht.

In den europäischen Staaten, für die Daten vorliegen, gehen die Beteiligungsquoten gegen Ende der Schulpflicht schrittweise zurück. Besonders langsam sinken die Schulbesuchsquoten in der Tschechischen Republik, in Irland, Lettland, Litauen, Österreich, Polen, Slowenien, Finnland, Schweden, Liechtenstein und Norwegen. In diesen Staaten liegen sie während des zweiten Jahres nach dem Ende der Schulpflicht immer noch bei über 85 %. In Deutschland, Malta und dem Vereinigten Königreich nehmen hingegen weniger als 50 % der jungen Menschen zwei Jahre nach Ende der Schulpflicht noch an einem Bildungsgang teil.

In den meisten Staaten verbleiben die jungen Frauen länger im Schulsystem als die jungen Männer. Dieser Unterschied ist besonders deutlich in Belgien, Spanien, Irland, Rumänien und Island. In diesen Staaten lagen die Besuchsquoten der jungen Frauen zwei Jahre nach Ende der Schulpflicht circa 10 Prozentpunkte oder mehr über denen der gleichaltrigen jungen Männer. In Bulgarien, der Tschechischen Republik, Malta und Schweden sind dagegen die Beteiligungsquoten der jungen Männer etwas höher als die der jungen Frauen. Beim Vergleich der Daten zum ersten und zweiten Jahr nach Ende der Schulpflicht ist der Unterschied zwischen den Geschlechtern sogar noch ausgeprägter. In Belgien, Griechenland, Lettland, Litauen, Portugal, Rumänien, Island und Norwegen beträgt die Differenz bei der Beteiligung zwischen den Geschlechtern im zweiten Jahr gegenüber dem ersten Jahr nach Ende der Schulpflicht mehr als 3,5 %.

Anmerkungen (Abbildung C10)

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Irland: Die Schulpflicht wurde mit der Annahme des *Welfare Act 2000*, das seit dem 5. Juli 2002 in Kraft ist, bis zum Alter von 16 Jahren verlängert.

Zypern und Liechtenstein: Die meisten Studierenden im Tertiärbereich studieren im Ausland. Sie wurden bei der Ermittlung der Zahl der Studierenden nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung wurden die im Ausland Studierenden dagegen mitgezählt, sodass die Quote zu niedrig ausfällt.

Luxemburg: Die meisten Studierenden des Tertiärbereichs absolvieren ihr Studium im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Zahlreiche Schüler der ISCED-Stufen 2 und 3 besuchen Schulen im Ausland und werden hier nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung werden die im Ausland zur Schule gehenden Schüler dagegen mitgezählt. Alle Beteiligungsquoten nach Altersgruppen fallen daher zu niedrig aus. Auf der ISCED-Stufe 5 sind keine nach Altersgruppen aufgeschlüsselte Daten verfügbar.

Ungarn: Für Schüler, die am 1. September 1998 oder später eingeschult wurden, verlängert sich die Schulpflicht bis zu dem Schuljahr, in dem sie ihr 18. Lebensjahr vollenden.

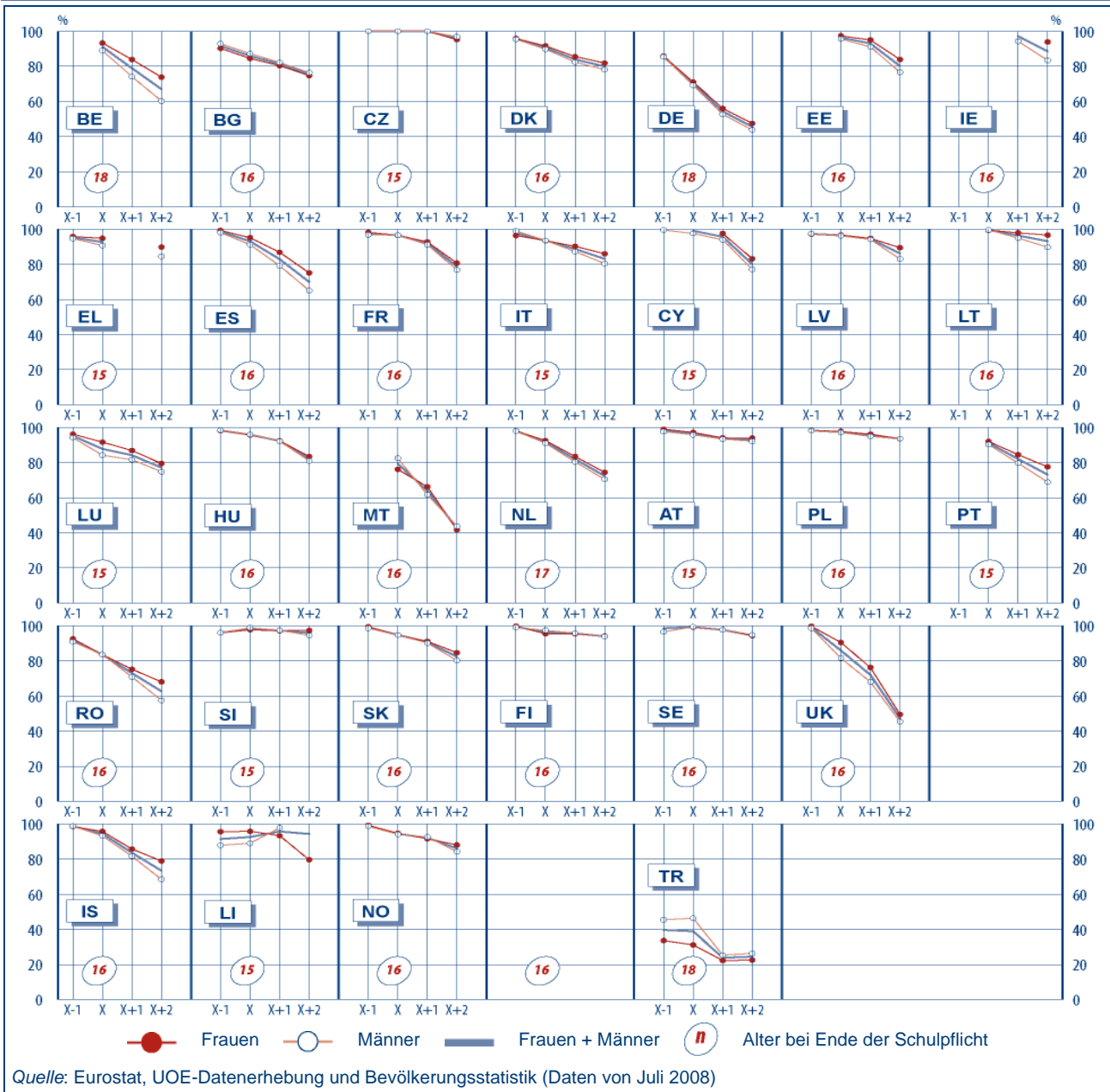
Erläuterung

Dieser Indikator zeigt für die einzelnen Staaten die Beteiligungsquoten auf allen ISCED-Stufen am Ende der Schulpflicht. Sowohl Vollzeit- als auch Teilzeitschüler wurden berücksichtigt. Die Tabelle beruht auf der Erhebung der Personenzahlen.

Die Datenerhebung zu den Schüler- und Studierendenzahlen bezieht sich auf das gesamte Bildungssystem – unabhängig von den jeweiligen Schulträgern. Es wurden alle Bildungsgänge des Regelsystems berücksichtigt, ebenso alle Erwachsenenbildungsprogramme, die dasselbe Bildungsziel anstreben wie die Bildungsgänge des Regelsystems oder die zu ähnlichen Qualifikationen führen. Alle Formen der sonderpädagogischen Förderung sind eingeschlossen. Bildungsgänge im Rahmen der Lehrlingsausbildung wurden ebenfalls berücksichtigt. Nicht berücksichtigt wurden dagegen Ausbildungsprogramme, die gänzlich am Arbeitsplatz stattfinden und nicht von einer staatlichen Bildungsbehörde überwacht werden.



Abbildung C10: Bildungsbeteiligung nach Ende der Schulpflicht, insgesamt und nach Geschlecht, 2006



DURCHSCHNITTLICH BETRÄGT DIE BILDUNGSERWARTUNG EINES 5-JÄHRIGEN 17 JAHRE

Die Bildungserwartung oder auch **voraussichtliche Schulbesuchsdauer** gibt die geschätzte Zahl von Jahren an, die ein 5-jähriges Kind im Laufe seines Lebens unter der Voraussetzung einer gleich bleibenden Altersverteilung in der Schüler- und Studierendenpopulation im Bildungssystem verbringen wird. Dieser Indikator gibt anhand der derzeitigen Struktur Aufschluss über die zu erwartende Entwicklung der Bildungsbeteiligung und ermöglicht einen Vergleich zwischen den Bildungssysteme der einzelnen Staaten.



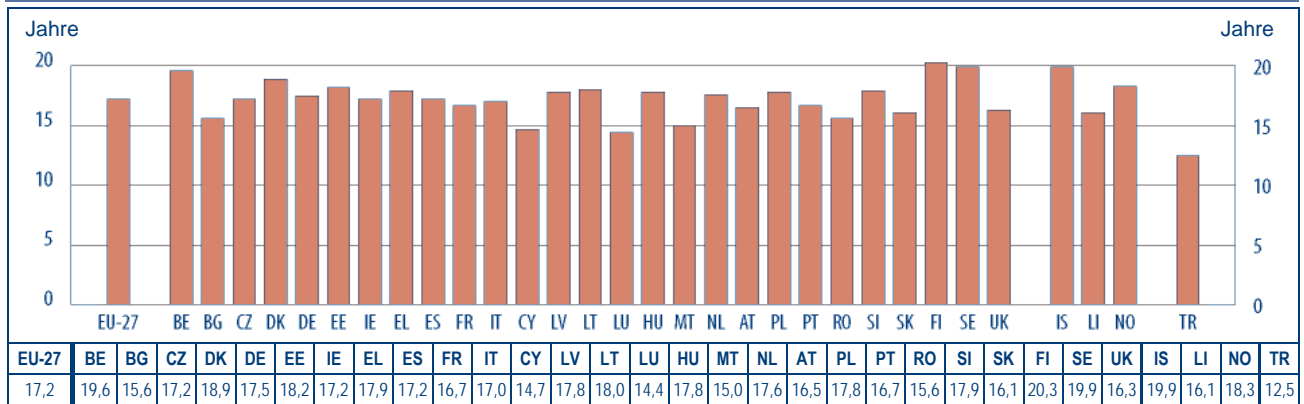
BILDUNGSBETEILIGUNG

Die Bildungserwartung eines 5-Jährigen reicht von 14 Jahren in Zypern, Luxemburg und Malta (wo die meisten jungen Menschen im Ausland studieren und statistisch nicht erfasst werden) bis hin zu 19 Jahren in Belgien, Schweden und Island. In Finnland ist die Bildungserwartung mit mehr als 20 Jahren am höchsten. Die Türkei ist der einzige Staat mit einer Bildungserwartung von weniger als 13 Jahren.

Im Vergleich zu 2002 (siehe *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*) ist die Bildungserwartung in einer Gruppe von Staaten um mehr als ein Jahr gestiegen. Zu dieser Gruppe zählen Bulgarien, Zypern, Lettland, Litauen, Ungarn, Slowakei, Finnland und Island.

Bei der Auslegung dieser Daten sind die Dauer der Schulpflicht (Abbildungen B1 und B13), der Trend der Menschen, im Bildungssystem zu verbleiben (Abbildung C2), der Umfang, in dem Schüler oder Studierende bestimmte Schul- oder Studienjahre wiederholen, der Anteil der Teilzeitschüler/-studierenden und das Angebot einiger Bildungsarten der Erwachsenenbildung zu berücksichtigen.

Abbildung C11: Bildungserwartung der 5-Jährigen (ISCED 0 bis 6), 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland: Weiterführende Forschungsprogramme (ISCED-Stufe 6) wurden nicht berücksichtigt.

Irland: Auf der ISCED-Stufe 0 gibt es kein öffentliches Angebot. Viele Kinder besuchen private Vorschuleinrichtungen. Dazu liegen größtenteils keine Daten vor.

Zypern, Malta und Liechtenstein: Studierende, die ihr Studium im Ausland absolvieren, werden nicht berücksichtigt.

Luxemburg: Die meisten Studierenden des Tertiärbereichs absolvieren ihr Studium im Ausland und werden nicht berücksichtigt. Auch viele Schüler anderer ISCED-Stufen besuchen Bildungseinrichtungen im Ausland und werden bei den Daten zum Schulbesuch nicht berücksichtigt. In den Bevölkerungsstatistiken dagegen werden sie berücksichtigt. Auf der ISCED-Stufe 5 sind keine nach Altersgruppen aufgeschlüsselte Daten verfügbar.

Vereinigtes Königreich: Nur Studierende, die an Bildungsgängen teilnehmen, die ein halbes Jahr oder länger dauern, werden in den ISCED-Stufen 3 und 4 berücksichtigt.

Erläuterung

Die Bildungserwartung oder auch voraussichtliche Schulbesuchsdauer gibt die geschätzte Zahl von Jahren an, die ein 5-jähriges Kind im Laufe seines Lebens unter der Voraussetzung einer gleich bleibenden Altersverteilung in der Schüler- und Studierendenpopulation im Bildungssystem verbringen wird.

Der Schätzwert für die Bildungserwartung (in Jahren) wird errechnet, indem die Nettobesuchsquoten für sämtliche Altersgruppen (in Jahren) addiert werden. Anhand der Addition der Besuchsquoten aller Altersgruppen kann eine Schätzung der Gesamtbildungserwartung vorgenommen werden. Diese Schätzung ist verlässlich, solange sich die Verteilung der Besuchsquoten nach Altersgruppen nicht verändert. Die Schätzungen basieren auf einer Zählung der Gesamtzahl der Schüler und Studierenden, wobei nicht nach Teilzeit und Vollzeit unterschieden wird.

Die Nettobesuchsquoten wurden errechnet, indem die Zahl der Schüler und Studierenden eines gegebenen Alters oder einer gegebenen Altersgruppe (ISCED 0 bis 6) durch die Gesamtbevölkerung dieses Alters oder dieser Altersgruppe geteilt wurde. Die Nettobesuchsquote der Schüler und Studierenden mit „unbekanntem“ Alter wurde errechnet, indem ihre Zahl durch die Gesamtzahl der Schüler und Studierenden durch die Gesamtbevölkerung im Alter zwischen 5 und 64 Jahren geteilt und dann mit 60 (Jahren) multipliziert wurde.



MEHR ALS 17 % ALLER TEILNEHMER AN BILDUNGSGÄNGEN SIND STUDIERENDE DES TERTIÄRBEREICHS

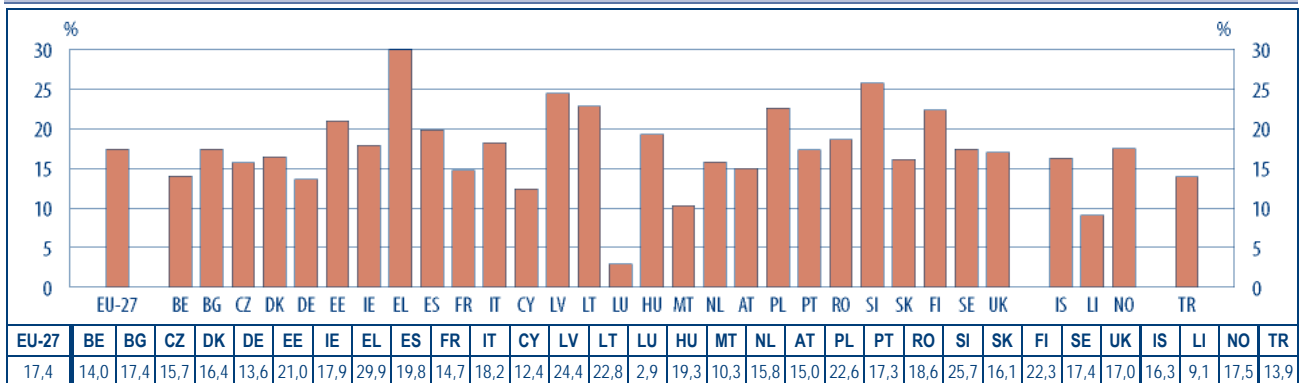
In der Europäischen Union waren im Jahr 2006 knapp 19 Millionen Studierende an Einrichtungen des Tertiärbereichs (ISCED 5-6) eingeschrieben. Sie stellen damit etwas mehr als 17 % der Gesamtzahl der Schüler und Studierenden (der ISCED-Stufen 0-6). Dieser Anteil ist von 15,6 % im Jahr 2002 auf 17,4 % im Jahr 2006 gestiegen.

Dieser Indikator spiegelt die vielfältigen Szenarien in den unterschiedlichen Staaten wider, die gemeinsam mit dem demografischen Profil (Abbildungen A3 und C13), der Struktur des Bildungssystems (z. B. Ausbau des Bildungsangebots im Vorschulbereich, unterschiedliche Dauer der Schulpflicht und der Bildungsgänge im Tertiärbereich, siehe Abbildung B1), der Zahl der an den Hochschulen verfügbaren Studienplätze und eventuellen Zulassungsbeschränkungen (Abbildung B14) zu analysieren sind. Insbesondere kann üblicherweise bei einer Bevölkerung, die einen starken Anstieg der Bevölkerung im Schulalter zu verzeichnen hat, ein niedrigerer Anteil von Studierenden des Tertiärbereichs erwartet werden.

Der höchste Anteil von Studierenden des Tertiärbereichs ist in Griechenland, aber auch in den baltischen Staaten, Polen, Slowenien und Finnland festzustellen. Dort machen sie mehr als ein Fünftel aller Schüler und Studierenden aus. In Liechtenstein und Luxemburg entspricht dieser Anteil hingegen weniger als 10 % und in Malta etwas mehr als 10 %. In diesen Staaten sowie in Zypern (12,4 %) lässt sich der geringe Anteil zu einem Großteil dadurch erklären, dass die meisten Studierenden dieser Staaten ihr Studium im Ausland absolvieren (Abbildung C19). In den übrigen Staaten bewegt sich der Anteil der Studierenden im Bereich des Durchschnitts der Europäischen Union und reicht von 13,6 % (in Deutschland) bis 19,8 % (in Spanien).

In zahlreichen Staaten sind die meisten Studierenden des Tertiärbereichs im Alter zwischen 20 und 22 Jahren (Abbildung C15).

**Abbildung C12: Anteil der Studierenden im tertiären Bereich (ISCED 5 und 6)
an der Gesamtzahl der Schüler und Studierenden, 2006**



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland: ISCED 6 wird nicht berücksichtigt.

Zypern, Luxemburg und Liechtenstein: Nicht berücksichtigt wurde die überwiegende Mehrheit der Studierenden, die ihr Studium im Ausland absolvieren.

Luxemburg: Die Daten sind zu niedrig, da nicht alle Bildungsgänge der ISCED-Stufe 5A und der ISCED-Stufe 5B berücksichtigt werden.

Vereinigtes Königreich: Nur Studierende, die an Bildungsgängen teilnehmen, die ein halbes Jahr oder länger dauern, werden in den ISCED-Stufen 3 und 4 berücksichtigt.

Erläuterung

Berücksichtigt wurden alle Vollzeit- und Teilzeitstudierenden der ISCED-Stufen 5 und 6. Die Population, auf die sich dieser Indikator bezieht, ist die Gesamtzahl der Schüler und Studierenden an den Bildungseinrichtungen des jeweiligen Staates (ISCED 0 bis 6).



ZAHL DER STUDIERENDEN IM TERTIÄRBEREICH STIEG IN EUROPA VON 1998 BIS 2006 UM 25 %

Während des Zeitraums von 1998 bis 2006 war in der Europäischen Union ein kontinuierlicher Anstieg der Studierenden im Tertiärbereich zu verzeichnen. Insgesamt war in diesen Jahren eine Zunahme der Zahl der Studierenden von 25 % (jährliche Zuwachsrate von 2,8 %) zu verzeichnen, sodass sich die Zahl der Studierenden auf insgesamt 18,7 Mio. beläuft.

In diesem Zeitraum war in fast allen mittel- und osteuropäischen Staaten (mit Ausnahme von Bulgarien), den baltischen Staaten, Griechenland, Schweden, Island und der Türkei ein deutlicher Anstieg der Zahl der Studierenden festzustellen. In allen diesen Staaten hat sich die Zahl der Studierenden in diesem Zeitraum um mindestens 50 % erhöht, in Rumänien und Litauen sogar mehr als verdoppelt. In den letzten Jahren hat sich jedoch in den meisten Staaten die Wachstumsrate tendenziell verringert. In Malta und Schweden ist die Zahl der Studierenden in diesem Zeitraum sogar leicht gesunken. Während in Luxemburg nach einem dynamischen Zeitraum bis 2003 in den letzten Jahren ein Rückgang der Zahl der Studierenden zu verbuchen ist, ist in Liechtenstein in den vergangenen drei Jahren die Zahl der Studierenden um mehr als 40 % gestiegen.

In den meisten westeuropäischen und einigen nordischen Staaten war der Anstieg der Zahl der Studierenden gering und liegt in Belgien, Deutschland, Spanien, Frankreich, Italien, Österreich, Portugal und in geringerem Umfang in Finnland, dem Vereinigten Königreich und Norwegen unter dem Durchschnitt der EU-27. Über den gesamten Zeitraum kann die Zahl der Studierenden in Spanien, Österreich und Portugal als nahezu stabil betrachtet werden, was in beiden Fällen auf einen Rückgang über mehrere Jahre zurückgeführt werden kann.

In Bulgarien war über den gesamten Zeitraum, insbesondere bis 2002 ein Rückgang der Zahl der Studierenden zu verzeichnen. Seither ist tendenziell wieder eine Zunahme festzustellen, durch diese konnte aber der Rückgang in der ersten Phase noch nicht ausgeglichen werden.

In den übrigen Staaten (Dänemark, Irland und die Niederlande) ist ein Anstieg der Studierenden im Bereich des Durchschnitts der EU-27 festzustellen, obwohl sich der Trend zum Ende des Zeitraums in Dänemark und Irland offenbar abschwächt.

Anmerkungen (Abbildung C13)

EU-27: Für Belgien, Zypern und Malta umfassen die Angaben für 1998 auch die Daten für 1999.

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland: ISCED 6 wird nicht berücksichtigt.

Zypern, Luxemburg und Liechtenstein: Nicht berücksichtigt wurde die überwiegende Mehrheit der Studierenden, die ihr Studium im Ausland absolvieren.

Luxemburg: Die Daten sind zu niedrig, da nicht alle Bildungsgänge der ISCED-Stufe 5A und der ISCED-Stufe 5B berücksichtigt werden.

Erläuterung

Die Zuwachsrate für die einzelnen Jahre wurde ermittelt, indem die Zahl der Studierenden des betreffenden Jahres durch die Zahl der Studierenden von 1998 geteilt und das Ergebnis mit 100 multipliziert wurde.

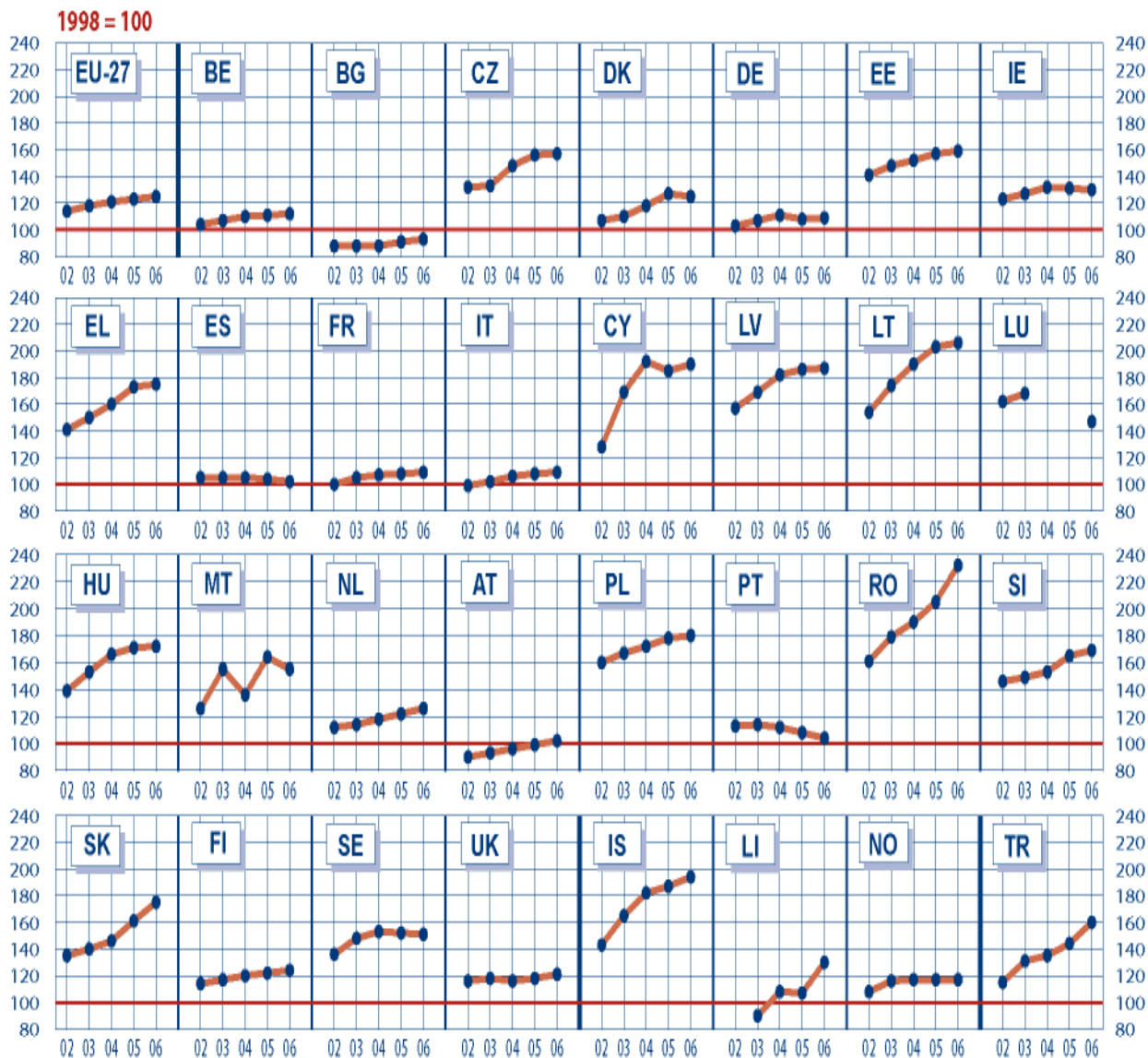
1998 = 100, mit Ausnahme von Belgien, Zypern, Malta und der Türkei (1999) sowie Liechtenstein (2000).

Berücksichtigt wurden alle Vollzeit- und Teilzeitstudierenden der ISCED-Stufen 5 und 6.



BILDUNGSBETEILIGUNG

Abbildung C13: Entwicklung des Index, Studierende im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6), 2002-2006 (im Vergleich zu 1998)



(1998=100)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
2002	114	104	88	132	107	103	141	123	141	105	100	99	128	157	154	162	139	126	112	90	160	113	161	146	135	114	136	116	143	:	108	115
2003	118	107	88	133	110	107	148	127	150	105	105	102	169	169	174	168	153	155	114	93	167	114	179	149	140	117	148	118	165	90	116	131
2004	121	110	88	148	118	111	152	132	160	105	107	106	192	182	190	:	166	136	118	96	172	112	190	153	146	120	153	116	182	108	117	135
2005	123	111	91	156	127	108	157	131	173	104	108	108	185	186	203	:	171	164	122	99	178	108	205	165	161	122	152	118	187	107	117	144
2006	125	112	93	157	125	109	159	130	175	102	109	109	190	187	206	147	172	155	126	102	180	104	232	169	175	124	151	121	194	130	117	160

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)



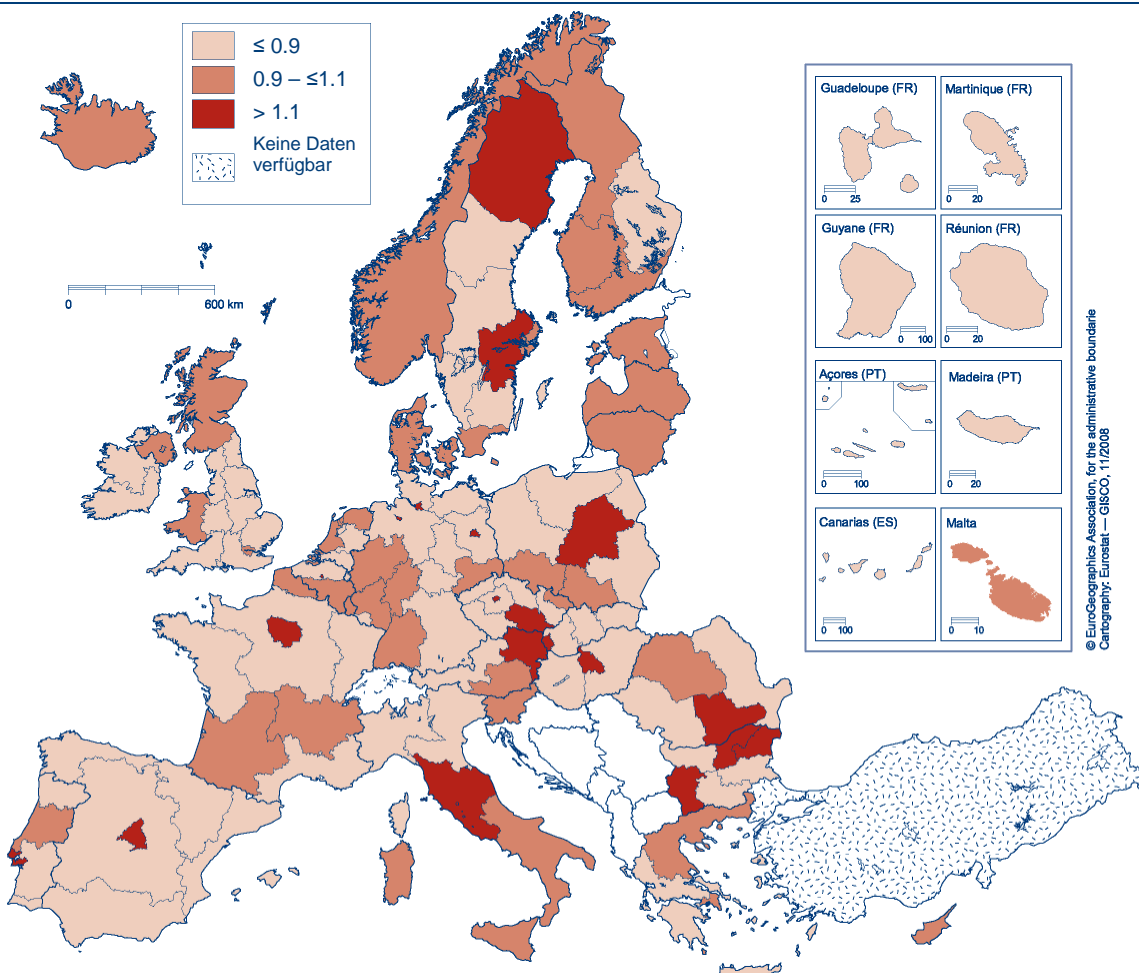
IN EINIGEN REGIONEN IST DER ANTEIL VON STUDIERENDEN SEHR HOCH

Die Studierendendichte bestimmter Regionen lässt sich bestimmen, indem der Anteil der Studierenden im Tertiärbereich der Region zum Bevölkerungsanteil der betreffenden Region an der Gesamtbevölkerung in Bezug gesetzt wird. Manche Regionen haben einen im Vergleich zu ihrem Bevölkerungsanteil deutlich höheren Studierendenanteil. In anderen Regionen ist bezogen auf ihre Einwohnerzahl nur ein geringer Anteil der Studierenden an der Gesamtbevölkerung zu verzeichnen. Dieser Indikator berücksichtigt die Studierenden nach ihrem Studienort und nicht nach ihrem Wohn- oder Herkunftsort. Die Regionen mit Universitäten und Hochschulen (häufig handelt es sich um Großstädte) erzielen daher eine Verhältniszahl, die über 1 liegt. Das ist ein eindeutiger Hinweis auf eine ungleiche Verteilung der tertiären Bildungsinfrastruktur auf die verschiedenen Regionen und die damit einhergehende interregionale Studierendenmobilität.

In einigen Staaten gibt es in bestimmten Regionen (nach NUTS 2) im Verhältnis zu der relativen Größe ihrer Bevölkerung nur sehr wenige Studierende. In Bulgarien (Severozapaden), der Tschechischen Republik (Střední Čechy, das zum Einzugsgebiet von Prag gehört), Griechenland (Notio Aigaio), den Niederlanden (Drenthe) und Österreich (Vorarlberg) beträgt der regionale Anteil der Studierenden weniger als ein Zehntel des regionalen Bevölkerungsanteils an der Gesamtbevölkerung. Am anderen Ende der Skala gibt es einige Regionen mit großen Metropolen – häufig sind es die Regionen, in denen die Hauptstädte gelegen sind – die einen starken Anziehungspunkt für Studierende darstellen. In Belgien (Region Brüssel-Hauptstadt), der Tschechischen Republik (Prag), Deutschland (Bremen), den Niederlanden (Groningen), Österreich (Wien), Rumänien (Bukarest) und der Slowakei (Bratislava) ist der Studierendenanteil der genannten Regionen doppelt so hoch wie ihr Anteil an der Gesamtbevölkerung.



Abbildung C14: Verhältnis des regionalen Anteils der Studierenden (ISCED 5 und 6) zum regionalen Bevölkerungsanteil nach NUTS-Regionen, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Bevölkerungsstatistik (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland und Rumänien: ISCED 6 wird nicht berücksichtigt.

Zypern: Die meisten Studierenden im Tertiärbereich studieren im Ausland. Sie wurden bei der Zahl der Studierenden nicht berücksichtigt. Bei der Gesamtbevölkerung wurden die im Ausland Studierenden dagegen mitgezählt, sodass die Quote zu niedrig ausfällt.

Irland: Es sind nur regionale Zahlen zu Vollzeitstudierenden verfügbar.

Irland, Griechenland und Schweden: Die Daten zur Beteiligung stammen aus dem Jahr 2005.

Vereinigtes Königreich: Die Daten zur Beteiligung stammen aus dem Jahr 2004.

Erläuterung

Für diesen Indikator wurde der Anteil der Studierenden an Hochschulen in dem betreffenden Staat (ISCED 5 und 6) durch den Anteil der Gesamtbevölkerung, der in dieser Region lebt, geteilt. In einer Region mit einem Index > 1 sind die Studierenden also überrepräsentiert, während sie in einer Region mit einem Index < 1 unterrepräsentiert sind.

Berücksichtigt wurden alle Vollzeit- und Teilzeitstudierenden der ISCED-Stufen 5 und 6. Mit Ausnahme der angegebenen Staaten beziehen sich die Studierendenzahlen auf das Studienjahr 2005/06 und die Bevölkerungszahlen auf den 1. Januar 2006. Daher sagt dieser Indikator mehr über die geografische Verteilung der Standorte der Hochschulen aus als über die Beteiligung der jeweiligen regionalen Bevölkerung an der Hochschulbildung.

Die Regionen wurden nach der Systematik der Gebietseinheiten für die Statistik (NUTS) definiert (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“).

In den meisten Staaten wird die NUTS-Ebene 1 verwendet, außer in Bulgarien, der Tschechischen Republik, Irland, Portugal, der Slowakei, Finnland und Schweden, wo die Systematik NUTS 2 verwendet wird.



EIN DRITTEL ALLER 20- BIS 22-JÄHRIGEN SIND STUDIERENDE IM TERTIÄRBEREICH

Die Beteiligungsquote im Tertiärbereich hängt stark von der Altersgruppe der betreffenden Bevölkerung ab. In allen Staaten ist sie in der Altersgruppe der 20- bis 22-Jährigen und in geringerem Umfang der 24-Jährigen wie in Dänemark am höchsten. In der EU-27 war etwa ein Drittel der Altersgruppe der 20- bis 22-Jährigen an einer Einrichtung des Tertiärbereichs eingeschrieben. Für die 18-Jährigen beläuft sich diese Quote hingegen auf nur 15 % und nach dem Alter von 24 Jahren nimmt sie rapide ab.

Doch unterscheidet sich die Altersverteilung der Studierenden in den einzelnen Staaten, was auf die Unterschiede hinweist, die bei den Bildungssystemen der einzelnen Staaten und insbesondere dem Alter, in dem der Übergang von der ISCED-Stufe 3 zur ISCED-Stufe 5 stattfindet, sowie in Bezug auf die Studiendauer auf der ISCED-Stufe 5 bestehen. Die Spitzen der Beteiligungsquoten liegen in den verschiedenen Staaten jeweils bei einem anderen Alter und flachen auch je nach Staat mit fortschreitendem Alter der Studierenden unterschiedlich schnell ab.

In Belgien, Irland und in geringerem Umfang in Spanien und Frankreich ist etwa ein Drittel der 18-Jährigen an einer Einrichtung des Tertiärbereichs eingeschrieben. Auf der anderen Seite beträgt die Beteiligungsquote im Tertiärbereich in den nordischen Staaten und Deutschland bei der Altersgruppe der 28-Jährigen immer noch mehr als 10 %. In Lettland, Finnland, Schweden und Island sind noch mehr als 5 % der 35- bis 39-Jährigen an einer Einrichtung des Tertiärbereichs eingeschrieben (Durchschnitt der EU-27: 2,0 %).

In Staaten wie Belgien, Irland, Griechenland, Frankreich, Zypern, Malta, der Slowakei, dem Vereinigten Königreich, Liechtenstein oder der Türkei sinkt die Beteiligungsquote nach dem Alter von 22 Jahren deutlich und beträgt bei der Altersgruppe der 24-Jährigen gerade noch 15 %. In Dänemark, Slowenien, Finnland und Schweden und in geringerem Umfang in Island und Norwegen sind mehr als 30 % der 24-Jährigen noch in einer Einrichtung des Tertiärbereichs eingeschrieben. Im Vergleich zu den übrigen Staaten hält sich diese Quote in den nordischen Staaten (Dänemark, Finnland, Schweden, Island und Norwegen) für die Bevölkerungsgruppe ab 24 Jahren auf einem relativ hohen Niveau. In Deutschland ergibt sich tendenziell das gleiche Bild, wenn auch auf einem niedrigeren Niveau, und ist eine Glockenkurve zu verzeichnen.

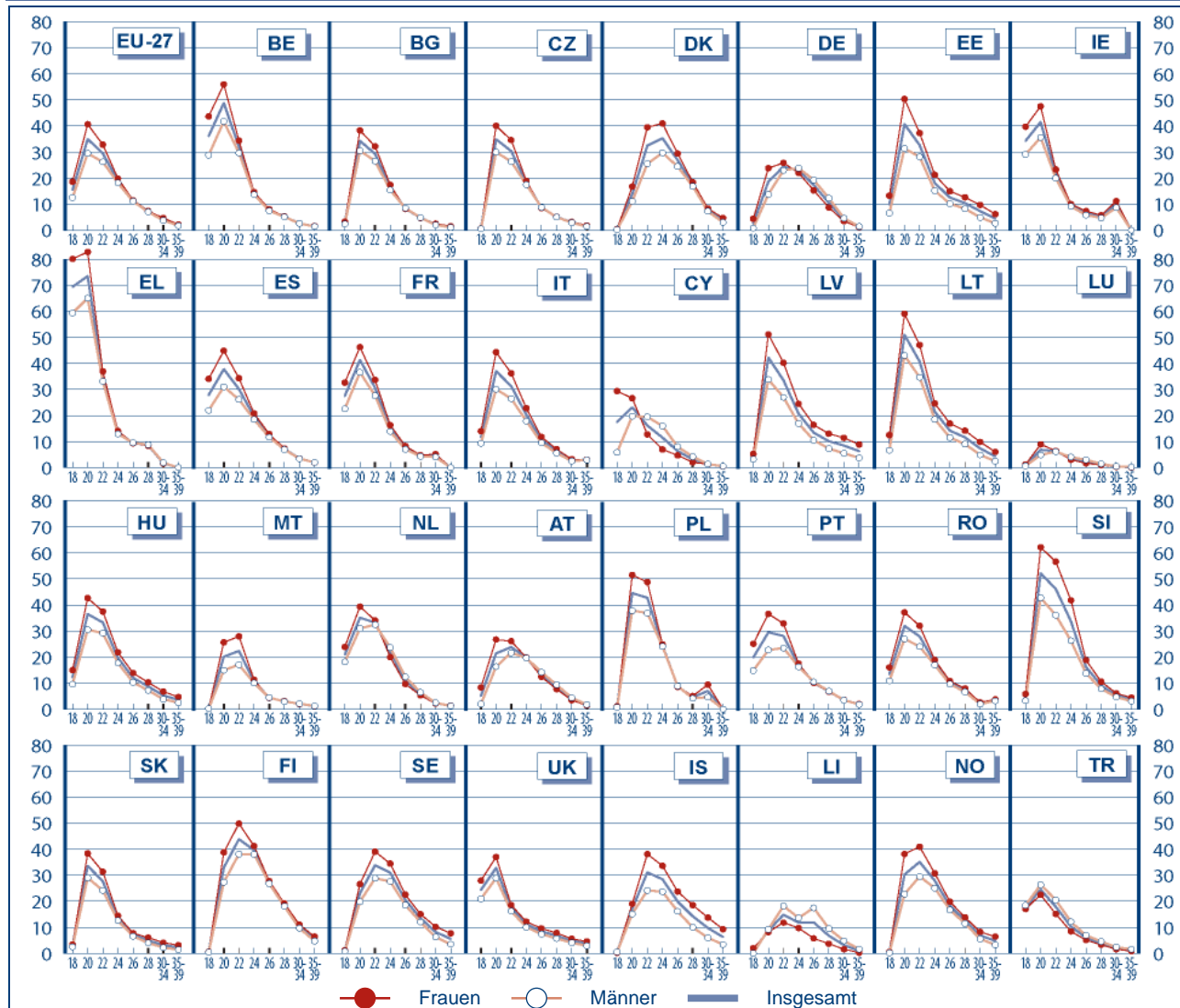
Für die altersbezogene Beteiligungsquote der Männer und Frauen ergibt sich in den meisten Staaten ein vergleichbares Profil. Mit Ausnahme von Deutschland, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und Portugal erreicht die Beteiligungsquote beider Geschlechter in fast allen Staaten ihre Spitze im selben Alter. In diesen fünf Staaten tritt der Höchststand bei der Beteiligung der Männer erst zwei Jahre nach dem der Frauen ein. Teilweise lässt sich das darauf zurückführen, dass die Männer Wehr- oder Zivildienst ableisten müssen (mit Ausnahme von Luxemburg und den Niederlanden, wo es keinen obligatorischen Wehr- oder Zivildienst gibt). Nur in Zypern erreicht die Beteiligungsquote der Frauen im Alter von 18 Jahren ihre Spitze.

Die Beteiligungsquoten der 18- bis 39-Jährigen sind in der Regel bei den Frauen höher als bei den Männern. Dieser Unterschied ist insbesondere in den baltischen Staaten, Slowenien und Island ausgeprägt, während in Deutschland, Griechenland, Zypern, Luxemburg, den Niederlanden und Österreich keine großen Unterschiede festzustellen sind. Nur in Liechtenstein und der Türkei ist die Beteiligungsquote der Männer in allen Altersgruppen höher als die der Frauen.

Die Unterschiede bei den Beteiligungsquoten der Männer und der Frauen nehmen mit zunehmendem Alter der Studierenden ab und verschwinden dann praktisch ganz. In einigen Staaten übersteigt allerdings die Beteiligungsquote der Männer bei den über 22-Jährigen die der Frauen. Das ist in Deutschland, Griechenland, Zypern, Luxemburg, den Niederlanden und Österreich der Fall. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass die Beteiligungsquote der Frauen in der Altersgruppe der 18-Jährigen in Deutschland, Zypern und Österreich die Beteiligungsquote der Männer um das 4- oder 5-Fache übersteigt.



Abbildung C15: Beteiligungsquoten im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6)
nach Alter und Geschlecht, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland, Italien und Polen: ISCED 6 wird nicht berücksichtigt.

Irland: Die Altersgruppe der 30- bis 34-Jährigen umfasst auch die der 35-Jährigen und Älteren.

Griechenland: Die hohe Beteiligungsquote erklärt sich zum Teil aus der großen Zahl zyprischer Studierender in Griechenland.

Zypern: Die meisten Studierenden des Tertiärbereichs absolvieren ihr Studium im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt.

Luxemburg: Teilweise Erfassung: Die Daten sind zu niedrig angesetzt, da Bildungsgänge der ISCED-Stufe 5A und der ISCED-Stufe 5B nur teilweise erfasst sind.

Polen: 18-Jährige – ISCED 5: Die Daten zur Bildungsbeteiligung umfassen auch die 17-Jährigen. 26- und 28-Jährige – ISCED 5B: Es liegen keine Daten zur Zahl der Studierenden vor. 30- bis 34-Jährige – ISCED 5: Die Daten zur Zahl der Studierenden umfassen auch 35-Jährige und Ältere.

Liechtenstein: Nicht berücksichtigt wurde die überwiegende Mehrheit der Studierenden, die ihr Studium im Ausland absolvieren.

Erläuterung

Für jedes Alter bzw. jede Altersgruppe wird die Zahl der weiblichen und männlichen Studierenden durch die Zahl der Gesamtbevölkerung desselben Geschlechts des entsprechenden Alters bzw. der entsprechenden Altersgruppe geteilt. Berücksichtigt wurden alle Vollzeit- und Teilzeitstudierenden der ISCED-Stufen 5 und 6.



IN DEN MEISTEN STAATEN HÖHERER ANTEIL VON FRAUEN ALS VON MÄNNERN IM TERTIÄRBEREICH

In fast allen europäischen Staaten sind mehr Frauen als Männer in einer Einrichtung des Tertiärbereichs eingeschrieben. In der EU-27 lag 2006 durchschnittlich ein Verhältnis von 123 weiblichen je 100 männlichen Studierenden vor. In Deutschland und in geringerem Umfang in Griechenland, Zypern, Luxemburg und den Niederlanden ist die Verteilung zwischen Männern und Frauen relativ ausgeglichen. In allen übrigen Staaten lag das Verhältnis bei mehr als 115 weiblichen je 100 männlichen Studierenden im Tertiärbereich. Am deutlichsten ist die größere Beteiligung der weiblichen Studierenden an der Hochschulbildung in den nordischen (Schweden, Island und Norwegen) und baltischen Staaten, in denen sich das Verhältnis auf mehr als 150 weibliche je 100 männliche Studierende beläuft. In Belgien, Irland, Frankreich, Portugal und Rumänien entspricht das Verhältnis dem Durchschnitt der EU. Dennoch ist darauf hinzuweisen, dass die Unterschiede bei den Beteiligungsquoten der Männer und Frauen mit zunehmendem Alter der Studierenden abnehmen und dann praktisch ganz verschwinden (Abbildung C15).

Der seit Mitte der 1970er Jahre zu beobachtende Trend hat sich insbesondere seit 1998 günstig entwickelt (siehe *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*) und im zurückliegenden Zeitraum (2002-2006) ist das durchschnittliche Verhältnis in der EU-27 weiter von 119 auf 123 gestiegen.

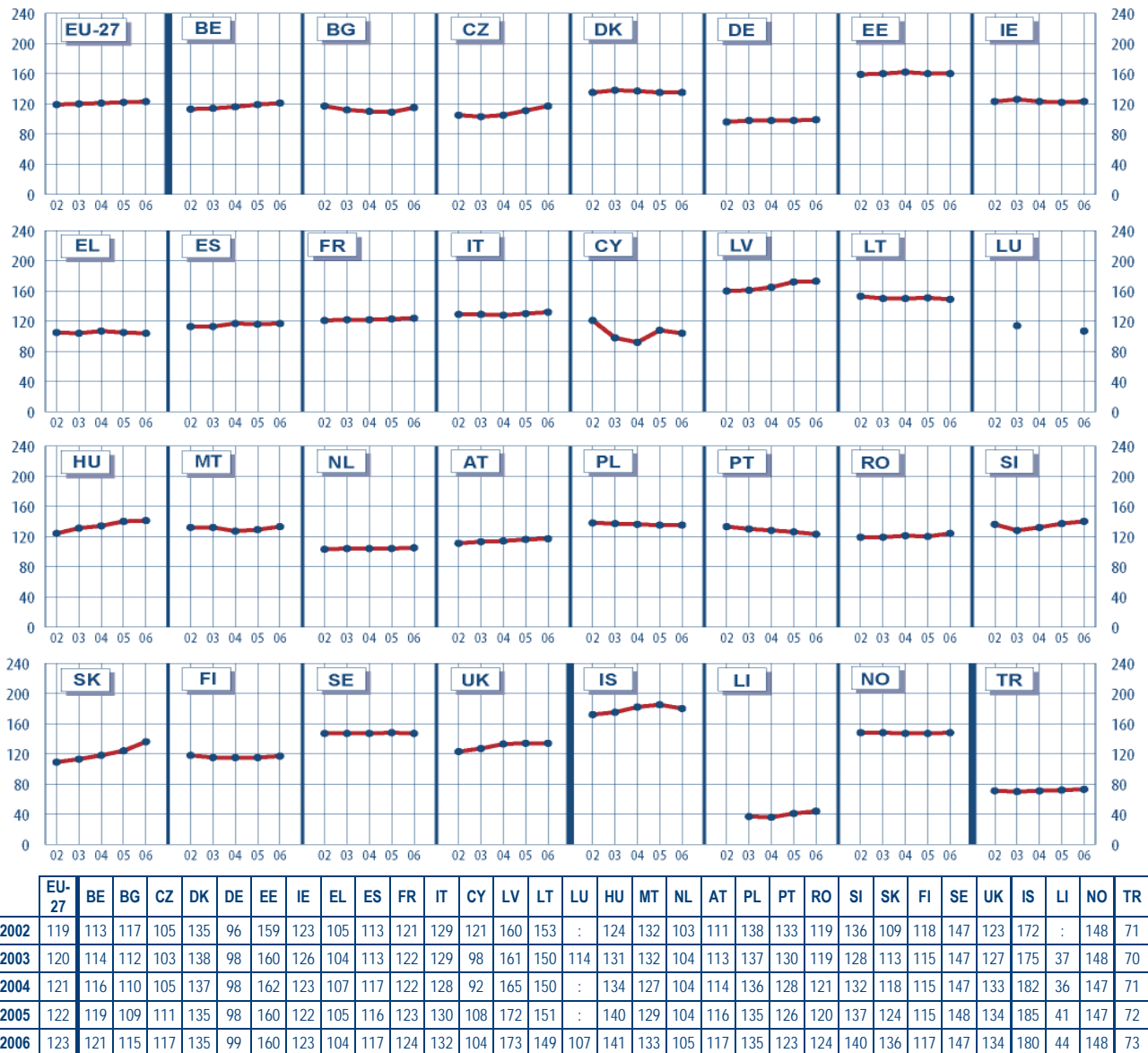
Während in den meisten Staaten im zurückliegenden Zeitraum (2002-2006) keine starken Änderungen zu beobachten waren, war in der Slowakei (von 109 auf 136), aber auch in der Tschechischen Republik, Ungarn und Liechtenstein sowie in geringerem Umfang in Belgien und Lettland ein deutlicher Anstieg der Zahl der weiblichen Studierenden je 100 männliche Studierende zu verzeichnen. In Zypern, Luxemburg und Portugal sank hingegen dieses Verhältnis. Trotz des sehr niedrigen Verhältnisses war in der Türkei kaum eine Veränderung festzustellen.

Die Tatsache, dass an den europäischen Hochschulen derzeit mehr Frauen als Männer studieren, kann zum Teil darauf zurückgeführt werden, dass die Erwerbstätigkeit der Frauen insgesamt zugenommen hat und die Anforderungen des Arbeitsmarkts im Hinblick auf die Qualifikation der Arbeitskräfte gestiegen sind. Es können in diesem Zusammenhang jedoch auch Aspekte eine Rolle spielen, die auf Entwicklungen im Bereich der Schulbildung zurückgehen. So liegen in vielen Staaten die Schulbesuchsquoten der Mädchen ein bzw. zwei Jahre nach dem theoretischen Alter für das Ende der Schulpflicht höher als die ihrer männlichen Altersgenossen (Abbildung C10). Dagegen ist der Anteil der männlichen Schüler, die im Sekundarbereich II einen unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgang besuchen (und damit weniger geneigt sein werden, ihre Ausbildung im Tertiärbereich fortzusetzen) im Allgemeinen höher als der Anteil der Mädchen in diesen Bildungsgängen (Abbildung C9).

Die stärkere Beteiligung der Frauen an der Hochschulbildung hat eindeutig Auswirkungen auf die Zahl der Hochschulabsolventinnen je 100 Männer (Abbildung F5).



Abbildung C16: Entwicklung der Zahl der weiblichen Studierenden im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6) je 100 männliche Studierende, 2002-2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

- Belgien:** Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.
- Deutschland:** Erstmals werden Teilzeitstudierende der ISCED-Stufe 5A berücksichtigt (3,8 % der ISCED-Stufe 5A).
- Deutschland und Rumänien:** ISCED 6 wird nicht berücksichtigt.
- Griechenland:** Erstmals werden von anderen Ministerien als dem Bildungsministerium beaufsichtigte Bildungsgänge berücksichtigt.
- Spanien:** Die Daten umfassen erstmals Studierende der ISCED-Stufe 5A – 2. Studienzyklus mit einer Dauer von mehr als 6 Jahren.
- Zypern und Lichtenstein:** Nicht berücksichtigt wurde die überwiegende Mehrheit der Studierenden, die ihr Studium im Ausland absolvieren.
- Luxemburg:** Die Daten sind zu niedrig angesetzt, da Bildungsgänge der ISCED-Stufe 5A und der ISCED-Stufe 5B nur teilweise erfasst sind.

Erläuterung

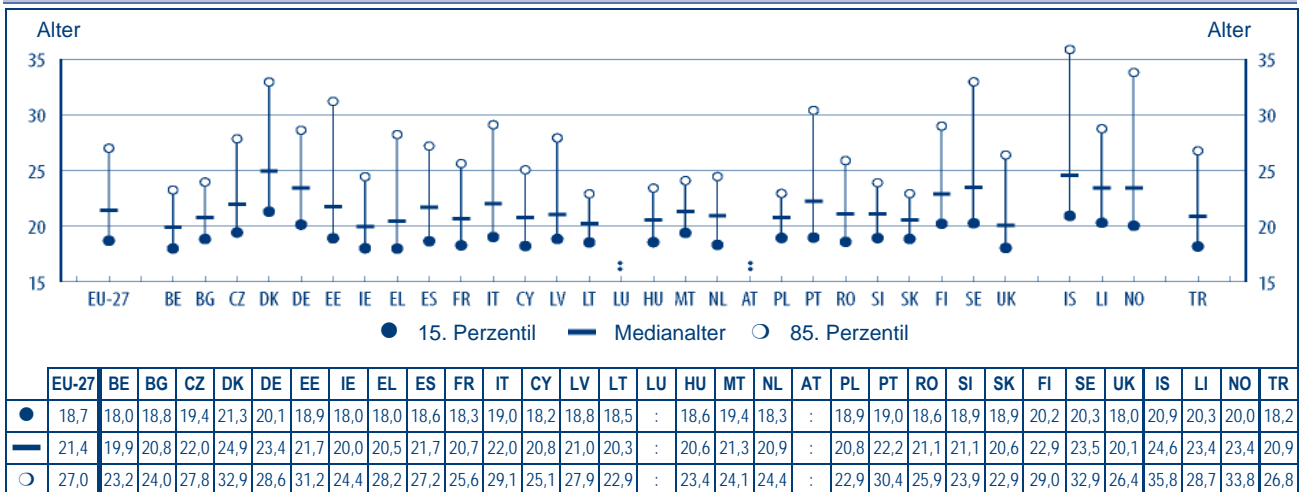
Berücksichtigt wurden alle Vollzeit- und Teilzeitstudierenden der ISCED-Stufen 5 und 6. Der Verhältniswert für die Zahl der weiblichen Studierenden je 100 männliche Studierende im Tertiärbereich wurde ermittelt, indem die Zahl der weiblichen Studierenden durch die Zahl der männlichen Studierenden dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wurde.



ANTEIL DER ÄLTEREN STUDIERENDEN NIMMT IN VIELEN STAATEN ZU, DOCH BESTEHEN WEITERHIN DEUTLICHE UNTERSCHIEDE

Im Jahr 2006 waren 70 % der Vollzeitstudierenden im Tertiärbereich in der Europäischen Union zwischen 18,7 und 27 Jahre alt und die Hälfte älter als 21,5 Jahre. Die Situation hat sich gegenüber 2002 kaum verändert (*Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*). Dennoch sind bei der Altersverteilung der Studierenden große Unterschiede in Europa zu verzeichnen und das Medianalter der Studierenden reicht von 19,9 Jahren in Belgien bis 24,9 Jahre in Dänemark. In bestimmten Staaten ist die Altersspanne relativ klein und die meisten Studierenden sind recht jung (Belgien, Bulgarien, Irland, Litauen, Ungarn, Malta, die Niederlande, Polen, Slowenien und Slowakei). In anderen Staaten ist das Altersspektrum viel breiter und umfasst auch ältere Altersgruppen. Dieses Muster ist typisch für die nordischen Staaten, Portugal und in geringerem Umfang für Italien und Liechtenstein. In Dänemark, Estland, Portugal, Schweden, Island und Norwegen sind mindestens 15 % der Vollzeitstudierenden im Tertiärbereich älter als 30 Jahre. In Island sind 15 % der Studierenden älter als 35,8 Jahre.

Abbildung C17: Verteilung der Vollzeitstudierenden im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6) nach Alter, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland und Rumänien: ISCED 6 wird nicht berücksichtigt.

Zypern und Liechtenstein: Nicht berücksichtigt wurde die überwiegende Mehrheit der Studierenden, die ihr Studium im Ausland absolvieren.

Erläuterung

Das Medianalter einer gegebenen Population ist das Alter, das die Gruppe in zwei gleich große Hälften teilt. Das Alter, das dem 15. Perzentil der Population entspricht, ist das Alter, das die Population so in zwei Gruppen teilt, dass 15 % jünger und 85 % älter sind.

In Dänemark und Island stellen die unter 21-Jährigen etwa 15 % aller Studierenden dar, während in Belgien, Bulgarien, Irland, Griechenland, Zypern, Lettland, Litauen, Ungarn, den Niederlanden, Polen, der Slowakei, dem Vereinigten Königreich und der Türkei mehr als 50 % der Studierenden im Tertiärbereich jünger als 21 Jahre sind. In Litauen, Polen und der Slowakei sind 85 % der Studierenden jünger als 23 Jahre und die Gruppe somit am homogensten.

Gegenüber 2002 hat der Anteil der älteren Studierenden tendenziell in den meisten Staaten zugenommen, besonders in den Staaten, die nur einen kleinen Anteil zu verzeichnen haben. In Deutschland, wo 2002 eine hohe Zahl älterer Studierenden festzustellen war (das 85. Perzentil sank zwischen 2002 und 2006 von 31,6 auf 28,6) sowie in geringerem Umfang in Finnland und Schweden entwickelt sich dieser Anteil hingegen rückläufig.

Bei der Berücksichtigung von Teilzeitstudierenden (Abbildung C15) ist das Altersspektrum der Studierenden im Tertiärbereich noch breiter gestreut.



Die Gründe für die Altersunterschiede der Vollzeitstudierenden in den verschiedenen Staaten sind zahlreich und komplex und können mit strukturellen Faktoren verbunden sein: unterschiedliches Alter bei Abschluss des Sekundarbereichs, Dauer der Studiengänge (Abbildung B1), die Tradition der finanziellen Unabhängigkeit der Studierenden, die durch die öffentliche Politik der Ausbildungsförderung unterstützt wird (Abbildung D18), aktive politische Maßnahmen zur Förderung des Studiums von Personen, die bereits im Beruf stehen (und damit älter sind als die meisten Studierenden), Auslandsaufenthalte und schließlich die Verpflichtung zum Wehrdienst.

KAUM ÄNDERUNGEN BEI DER VERTEILUNG DER GESCHLECHTER SEIT 2002

Insgesamt gesehen studieren mehr Frauen als Männer im Tertiärbereich, doch unterscheidet sich die Aufschlüsselung nach Frauen und Männern je nach Fachrichtung und Staat stark.

Frauen sind in drei Bereichen deutlich in der Überzahl: „Erziehungswissenschaften“, „Gesundheits- und Sozialwesen“ sowie „Geisteswissenschaften und Kunst“. In den Bereichen „Erziehungswissenschaften“ sowie „Gesundheits- und Sozialwesen“ stellen sie in der EU-27 etwa 75 % der Gesamtzahl der Studierenden im Tertiärbereich und dieser Anteil hat sich seit 2002 nicht verändert. In allen Staaten mit Ausnahme der Türkei („Erziehungswissenschaften“ – 53 %, „Gesundheits- und Sozialwesen“ – 61 %) und Liechtenstein („Gesundheits- und Sozialwesen“ – 21 %) sind mehr als 66 % der Studierenden Frauen. In Estland sind die Frauen mit 90 % der Studierenden in diesen beiden Fachrichtungen deutlich in der Überzahl. In den nordischen Staaten und der Slowakei sind mehr als 80 % der Studierenden der Fachrichtung „Gesundheits- und Sozialwesen“ Frauen. Auch in den Geisteswissenschaften sind die Frauen zahlreicher vertreten (durchschnittlich 66 % in der EU-27), die Situation stellt sich in den einzelnen Staaten jedoch sehr unterschiedlich dar. Während in Liechtenstein und der Türkei etwa 45 % der Studierenden in dieser Fachrichtung weiblich sind, beträgt ihr Anteil in den baltischen Staaten, Italien, Zypern, Polen, Slowenien und Finnland zwischen 70 % und 80 %.

Im Vergleich zu den vorstehenden Fachrichtungen hinkt der Bereich „Sozialwissenschaften, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ etwas hinterher, doch die Lage hat sich seit 2002 etwas verbessert (*Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*). Weibliche Studierende machen einen Anteil von 58 % in diesem Bereich der Tertiärbildung aus, wobei große Unterschiede zwischen den einzelnen Staaten festzustellen sind. In Liechtenstein ist der Anteil der männlichen Studierenden mit mehr als 70 % in dieser Fachrichtung deutlich höher als bei den Frauen, und in Deutschland, Zypern, den Niederlanden und der Türkei macht der Anteil der weiblichen Studierenden immer noch weniger als die Hälfte aus. In den baltischen Staaten, in Ungarn und in Slowenien stellen die Frauen etwa zwei Drittel aller Studierenden.

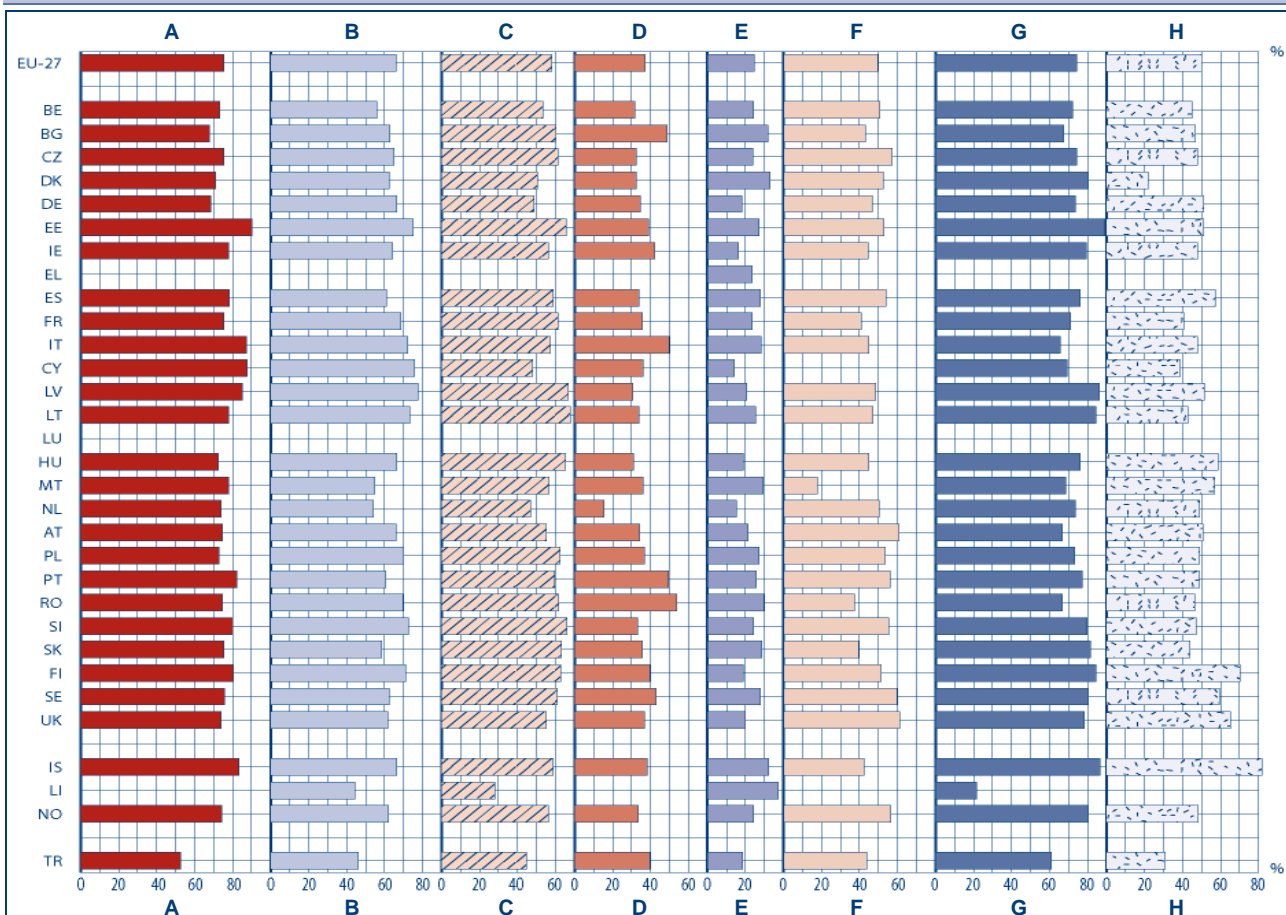
Auf der anderen Seite sind Männer in den Fachrichtungen „Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe“ sowie „Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik“ deutlich stärker vertreten als Frauen und diese Situation hat sich seit 2002 im Wesentlichen nicht verändert. In der Fachrichtung „Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe“ (Durchschnitt der EU-27: 24 %) beträgt der Anteil der Frauen an den Studierenden in keinem Staat mehr als 40 %. Bulgarien, Dänemark, Island und Liechtenstein (mit 37 %) sind die einzigen Staaten, in denen der Frauenanteil mehr als 30 % beträgt, während sich in Irland, den Niederlanden und Zypern der Anteil der weiblichen Studierenden auf etwa 15 % beläuft. In Bulgarien, Italien, Portugal und Rumänien ist das Verhältnis in der Fachrichtung „Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik“ ausgewogen (Durchschnitt der EU-27: 37 %), in den Niederlanden beträgt der Frauenanteil in dieser Fachrichtung jedoch nur 15 %. In allen übrigen Staaten sind männliche Studierende deutlich stärker vertreten als weibliche Studierende und stellen etwa 60 % bis 70 % aller Studierenden in diesem Bereich.

Im Mittelfeld ist das Verhältnis der Geschlechter in den Fachrichtungen „Dienstleistungen“ sowie „Landwirtschaft und Veterinärmedizin“ ausgeglichen und hat sich seit 2002 kaum verändert (ein leichter Anstieg im Bereich „Landwirtschaft“). Mit Ausnahme von Dänemark (22 %) und der Türkei (31 %) ist das Verhältnis im Bereich „Dienstleistungen“ in zahlreichen Staaten bereits ausgewogen oder beinahe ausgewogen. In Finnland, dem Vereinigten Königreich, Island (82 %) und in geringerem Umfang in Ungarn und Schweden sind mehr als 60 % der Studierenden in diesem Bereich Frauen. Abgesehen von Malta (18 %) wurde in nahezu allen Staaten im Bereich „Landwirtschaft“ ein Anteil der weiblichen Studierenden von mehr als 40 % erreicht, wobei in Österreich, Schweden und dem Vereinigten Königreich mit 60 % eine besondere Situation vorliegt.



BILDUNGSBETEILIGUNG

**Abbildung C18: Anteil der weiblichen Studierenden
im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6) nach Fachrichtungen, 2006**



A Erziehungswissenschaften **B** Geisteswissenschaften und Kunst **C** Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften **D** Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik
E Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe **F** Landwirtschaft und Veterinärmedizin **G** Gesundheits- und Sozialwesen **H** Dienstleistungen

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
A	75,3	73,3	68,0	75,3	70,9	68,5	90,3	77,9	:	78,2	75,5	87,3	87,8	85,3	77,8	:	72,5	78,0	74,1	74,6	72,9	82,2	74,8	80,1	75,3	80,6	75,8	74,1	83,4	:	74,2	52,7
B	66,1	56,1	62,7	64,9	62,4	66,3	75,2	64,2	:	60,8	68,6	72,3	75,7	77,5	73,3	:	66,4	54,8	54,1	66,2	70,1	60,6	69,5	72,5	58,6	71,3	62,3	61,6	66,3	44,4	62,2	46,2
C	58,2	53,3	60,3	61,1	50,4	48,7	65,5	56,3	:	58,8	61,4	57,2	47,8	66,7	67,9	:	65,2	56,6	46,8	55,3	62,4	59,4	61,8	65,9	63,1	62,7	61,0	55,2	58,8	28,0	56,4	44,8
D	37,2	31,9	48,9	32,5	32,6	34,8	39,1	42,3	:	34,1	35,7	49,7	35,9	30,5	33,8	:	31,1	36,2	15,6	34,3	36,7	49,5	53,9	33,0	35,8	39,8	42,9	36,9	38,2	:	33,4	39,5
E	24,4	24,2	31,8	24,0	32,9	18,2	27,3	16,4	23,6	28,0	23,4	28,3	14,0	20,8	25,2	:	18,7	29,1	15,0	21,3	27,1	25,7	29,7	24,1	28,5	18,8	27,8	19,8	32,0	37,1	24,0	18,6
F	49,7	50,6	42,9	57,0	52,5	46,8	52,9	44,6	:	54,0	41,0	45,1	:	48,7	47,1	:	45,0	17,7	50,2	60,9	53,5	56,0	37,4	55,5	39,5	51,5	59,5	61,1	42,5	:	56,3	43,9
G	74,2	72,1	67,4	74,5	80,4	73,6	89,1	79,3	:	76,0	71,2	65,6	69,1	86,1	84,5	:	76,3	68,5	73,5	66,8	73,2	77,1	66,8	79,7	81,4	84,4	80,6	78,2	86,8	21,4	80,6	60,8
H	50,2	45,0	46,9	47,8	21,7	51,2	51,0	48,1	:	57,1	40,5	47,9	38,8	51,5	42,9	:	58,8	57,0	49,0	50,7	48,9	49,1	46,3	47,1	43,9	70,2	59,4	65,1	81,8	:	48,2	31,0

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland: Die ISCED-Stufe 6 wurde nicht berücksichtigt.

Zypern und Lichtenstein: Nicht berücksichtigt wurde die überwiegende Mehrheit der Studierenden, die ihr Studium im Ausland absolvieren.

Erläuterung

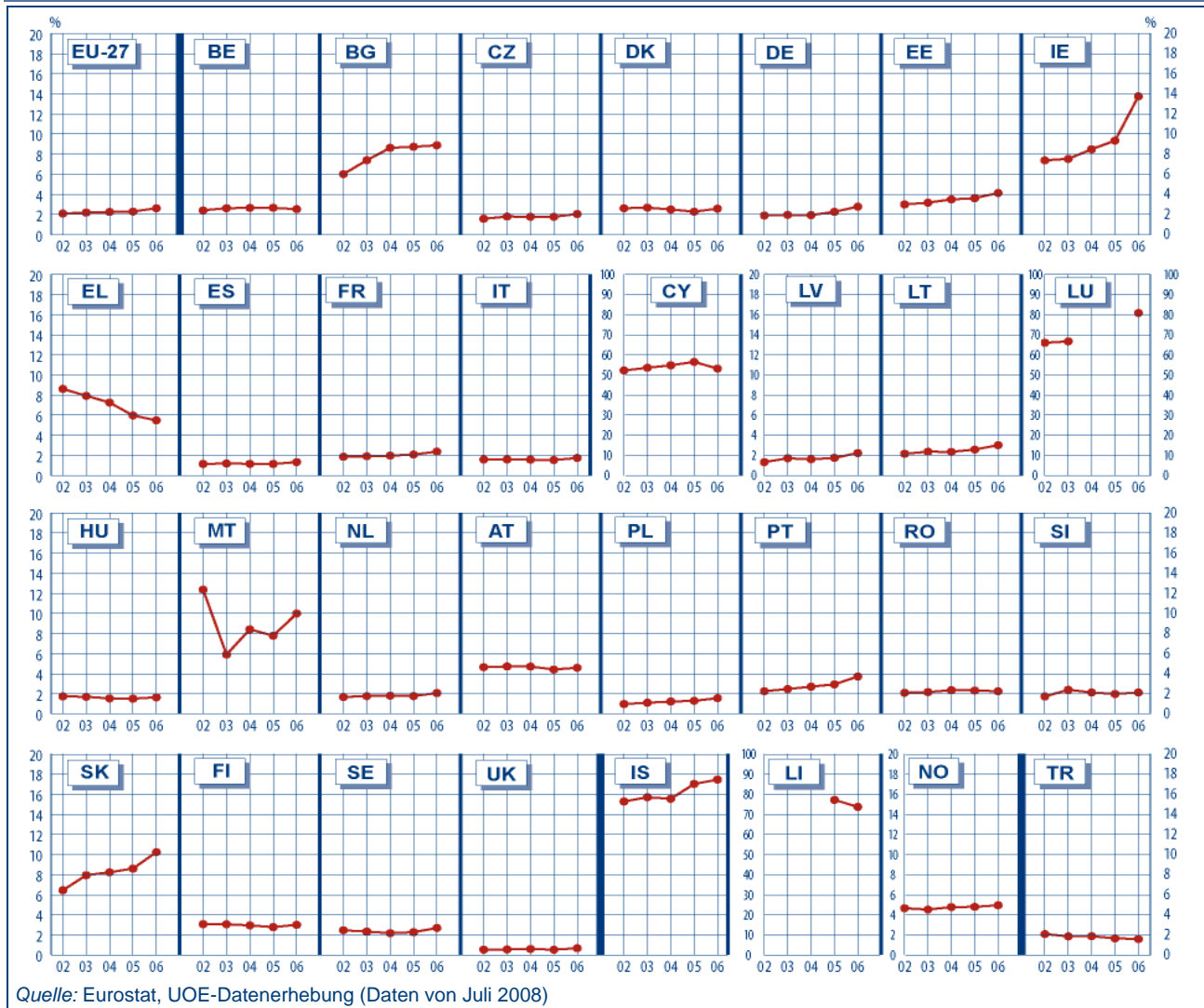
Dieser Indikator wurde errechnet, indem die Zahl der weiblichen Studierenden in einer gegebenen Fachrichtung durch die Gesamtzahl der Studierenden in dieser Fachrichtung dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wurde.



ZUNAHME DES ANTEILS DER STUDIERENDEN, DIE IN EINEM ANDERN EUROPÄISCHEN STAAT STUDIEREN

In der Europäischen Union haben 2006 etwa 2,6 % der Studierenden im Tertiärbereich zumindest ein Jahr in einem anderen Mitgliedstaat, in einem Beitrittsstaat oder in einem EFTA/EWR-Staat studiert. Dieser Anteil ist zwischen 2002 und 2006 von 2,1 auf 2,6 gestiegen. In den Statistiken werden nur die Studierenden berücksichtigt, die mindestens ein Jahr an einer Universität im Ausland studieren, wobei die jeweilige Staatsangehörigkeit ausschlaggebend ist. Das bedeutet, dass Studierende, die ihren ständigen Wohnsitz in einem anderen Staat haben, dort als ausländische Studierende erfasst werden, obwohl sie sich für ihr Studium nicht in einen anderen Staat begeben haben. Abbildung C19 gibt daher keine Auskunft über die Studierendenmobilität im weiten Sinne und sollte mit Vorsicht interpretiert werden. Bei den hier präsentierten Daten sind nämlich für die meisten Staaten die Studierenden nicht berücksichtigt, die im Rahmen eines europäischen Mobilitätsprogramms im Ausland studiert haben.

Abbildung C19: Anteil der Studierenden (ISCED 5 und 6), die ihr Studium in einem anderen Mitgliedstaat, einem Beitrittsland oder einem anderen EFTA/EWR-Staat absolvieren, 2002 - 2006



**Daten (Abbildung C19)**

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
2002	2,1	2,4	6,0	1,6	2,6	1,9	3,0	7,4	8,6	1,1	1,9	1,6	52,2	1,3	2,2	66,0	1,7	12,4	1,7	4,7	1,0	2,3	2,1	1,7	6,4	3,1	2,4	0,5	15,3	:	4,6	2,1
2003	2,2	2,6	7,4	1,8	2,7	2,0	3,2	7,5	7,9	1,2	1,9	1,6	53,6	1,7	2,4	66,7	1,7	5,9	1,8	4,7	1,1	2,5	2,2	2,4	7,9	3,0	2,3	0,5	15,7	:	4,5	1,8
2004	2,2	2,6	8,6	1,8	2,5	1,9	3,5	8,5	7,3	1,2	2,0	1,6	54,8	1,6	2,3	:	1,5	8,4	1,8	4,7	1,2	2,7	2,4	2,1	8,2	2,9	2,2	0,6	15,5	:	4,8	1,8
2005	2,3	2,7	8,7	1,8	2,3	2,3	3,6	9,3	6,0	1,1	2,1	1,5	56,5	1,7	2,6	:	1,5	7,8	1,8	4,4	1,3	2,9	2,3	2,0	8,6	2,8	2,3	0,5	17,0	77,1	4,8	1,6
2006	2,6	2,5	8,9	2,0	2,6	2,8	4,1	13,8	5,5	1,3	2,4	1,7	53,2	2,2	3,0	80,9	1,7	10,0	2,1	4,6	1,6	3,7	2,3	2,1	10,2	3,0	2,7	0,7	17,4	73,6	4,9	1,6

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Deutschland und Rumänien: Die ISCED-Stufe 6 wurde nicht berücksichtigt.

Zypern: Der Anteil der Studierenden, die ihr Studium in einem anderen Mitgliedstaat oder EWR-Staat absolvieren, ist zu gering angesetzt, da die zyprischen Studierenden in Griechenland nicht berücksichtigt werden (es sind keine Daten zu ausländischen Studierenden in Griechenland verfügbar).

Luxemburg: Die meisten Studierenden des Tertiärbereichs absolvieren ihr Studium im Ausland und wurden hier nicht berücksichtigt. Die Daten sind zu niedrig angesetzt, da Bildungsgänge der ISCED-Stufe 5A und der ISCED-Stufe 5B nur teilweise erfasst sind.

Slowenien: In den Studienjahren vor 2004/05 ist die ISCED-Stufe 6 nicht berücksichtigt.

Erläuterung

Studierende, die an einer Hochschule im Ausland für eine kürzere Zeit als ein Jahr studieren und an ihrer Herkunftshochschule immatrikuliert bleiben bzw. weiter dort Studiengebühren bezahlen, werden im Aufnahmeland nicht als ausländische Studierende betrachtet.

Die Zahl der im Ausland eingeschriebenen Studierenden wurde für die jeweilige Nationalität durch Addition der Zahlen ermittelt, die die aufnehmenden Staaten für jede Nationalität angegeben haben. Das Ergebnis wurde dann durch die Gesamtzahl der Studierenden dieser Staatsangehörigkeit (einschließlich derer, die im eigenen Staat studieren) dividiert. In manchen Staaten liegen keine Angaben zur Aufschlüsselung der ausländischen Studierenden nach Staatsangehörigkeit vor, was hier dazu führt, dass die angegebenen Werte generell zu niedrig angesetzt sind.

Die Angaben zu den ausländischen Studierenden beruhen auf der Staatsangehörigkeit: das bedeutet, dass Studierende mit ständigem Wohnsitz in einem Staat, dessen Staatsangehörigkeit sie nicht haben, in den Daten als ausländische Studierende gezählt werden.

Abgesehen von Liechtenstein, Zypern und Luxemburg, wo die meisten Studierenden aufgrund des begrenzten Hochschulangebots in ihren eigenen Ländern ihr Studium im Ausland absolvieren, sind Irland, Malta, der Slowakei, Island und in geringerem Umfang Bulgarien die fünf Staaten, die den höchsten Anteil von Studierenden aufweisen, die im Ausland studieren (etwa 9 % bis 10 %). Im Vereinigten Königreich (0,65 % – seit 2002 zunehmend), aber auch in Spanien, Italien, Ungarn, Polen und der Türkei sind die Studierenden am wenigsten mobil (weniger als 2 % der Studierenden absolvieren ein Studium im Ausland).

Im zurückliegenden Zeitraum (2002-2006) war die Situation in zehn Staaten weitgehend unverändert (Belgien, Dänemark, Italien, Zypern, Ungarn, Österreich, Rumänien, Finnland, Schweden und Norwegen), in einigen Staaten, insbesondere in Griechenland, aber auch in Malta und der Türkei, war ein Rückgang der Studierenden, die ihr Studium im Ausland absolvieren, zu verzeichnen. In allen anderen Staaten, zu denen Daten verfügbar sind, hat sich die Mobilität der Studierenden verbessert, insbesondere in Irland, Lettland, Polen, Portugal und der Slowakei. In diesen Staaten war ein Anstieg der Mobilität der Studierenden von mehr als 60 % festzustellen. Dennoch liegen Lettland und Polen weiterhin unter dem Durchschnitt der EU-27, während in Irland und der Slowakei mehr als 10 % der Studierenden ihr Studium im Ausland absolvieren.

Diese Entwicklungen spiegeln den aktuellen Trend bei der Zahl der Studierenden, das erweiterte Angebot im Tertiärbereich in manchen Staaten, aber auch die Entschlossenheit der Studierenden wider, die ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten für ein Studium im Ausland zu nutzen, insbesondere in Form von finanzieller Unterstützung wie zusätzlicher Unterstützung für Mobilität, Übertragbarkeit von nationaler finanzieller Unterstützung, usw.



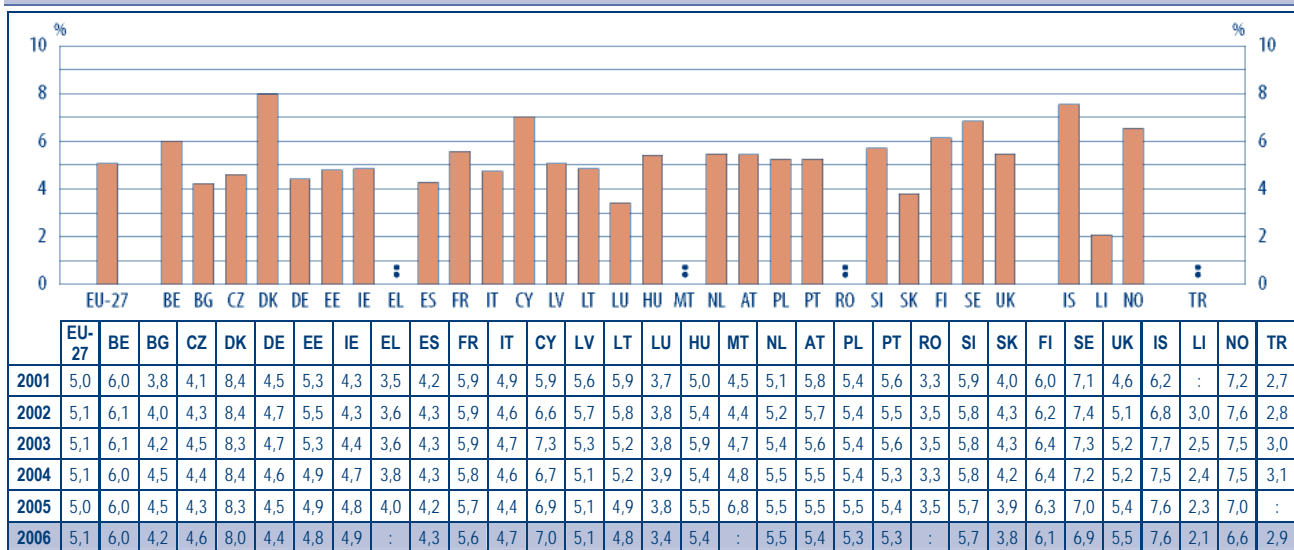
RESSOURCEN

ABSCHNITT I – INVESTITIONEN UND AUSSTATTUNG

DIE ÖFFENTLICHEN BILDUNGS-AUSGABEN ALS PROZENTSATZ DES BIP SIND SEIT 2001 STABIL

Im Zeitraum 2001-2006 hielt sich der für das Bildungswesen aufgewendete Gesamtanteil der EU-27 in % des BIP stabil bei 5,1 %. Hinter diesem Durchschnittssatz verbergen sich jedoch Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern, von denen einige erhebliche Veränderungen während des Zeitraums zu verzeichnen hatten.

Abbildung D1: Öffentliche Bildungsausgaben (ISCED 0 bis 6)
in Prozent des BIP, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung (Daten von Juli 2009)

Anmerkungen

EU-27: Schätzwerte

Belgien: Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt.

Dänemark: 2001/02: Die Ausgaben für die ISCED-Stufe 4 wurden nicht berücksichtigt; 2005 und 2006: Die Ausgaben für Forschung und Entwicklung wurden nicht berücksichtigt.

Griechenland: 2001/02: Die zugewiesenen Kosten für Ruhegehälter wurden nicht berücksichtigt; 2003-2006: Öffentliche Darlehen für Studierende wurden nicht berücksichtigt.

Zypern: Die Ausbildungsförderung für zyprische Studierende im Ausland wurde berücksichtigt.

Litauen: 2003-2006: Staatliche Transferzahlungen an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt.

Luxemburg: 2001 und 2002: Die Ausgaben für die ISCED-Stufen 5 und 6 sowie zugewiesene Kosten für Ruhegehälter wurden nicht berücksichtigt; 2003-2006: Transferzahlungen an sonstige private Stellen, Ausgaben für die ISCED-Stufen 4, 5 und 6 sowie zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Polen und Slowakei: Die Ausgaben für vorschulische Kinderbetreuungsangebote wurden berücksichtigt.

Portugal: Die Ausgaben auf lokaler Ebene sowie die zugewiesenen Kosten für Ruhegehälter wurden nicht berücksichtigt; 2003-2006: Öffentliche Darlehen für Studierende und Ausgaben für ISCED-Stufe 4 wurden nicht berücksichtigt.

Vereinigtes Königreich: Das BIP wurde in Einklang mit dem Haushaltjahr des Vereinigten Königreichs (1. April bis 31. März) bereinigt.

Island: 2001/02: Die Ausgaben für die ISCED-Stufe 0 wurden nicht berücksichtigt; 2003 und -2006: Die Ausgaben für die ISCED-Stufe 5B und zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Liechtenstein: Das BIP in Liechtenstein beruht in wesentlichem Umfang auf den Tätigkeiten von im Ausland wohnhaften Personen. 2005 waren 48,1 % der Beschäftigten in Liechtenstein Grenzgänger aus dem Ausland. Aus diesem Grund kann das Pro-Kopf-BIP nicht anhand der gebietsansässigen Bevölkerung in Liechtenstein berechnet werden. Das BIP und das Pro-Kopf-BIP sind zu niedrig angesetzt und können nicht direkt mit anderen Staaten verglichen werden.



Anmerkungen (Abbildung D1 – Fortsetzung)

Norwegen: 2001/02: Die Ausgaben für vorschulische Kinderbetreuungsangebote wurden berücksichtigt.
Türkei: 2001-2003: Die Ausgaben für die ISCED-Stufe 0 wurden nicht berücksichtigt; 2000 und 2002: Direkte Ausgaben auf regionaler und lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt; 2003: Staatliche Transferzahlungen an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt; 2001 und 2003: Ausgaben auf regionaler und lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt.

Erläuterung

Im Allgemeinen finanziert der Staat die Bildungsausgaben, indem er die Betriebskosten und die Investitionen der Bildungseinrichtungen direkt trägt (öffentliche Direktfinanzierung der Bildungseinrichtungen) oder den Schülern/Studierenden und ihren Familien Unterstützung gewährt (staatliche Ausbildungsbeihilfen und Darlehen) bzw. Ausbildungsmaßnahmen der privaten Unternehmen oder Organisationen ohne Erwerbszweck finanziell unterstützt (Transferleistungen an private Haushalte und Unternehmen). Die öffentlichen Gesamtausgaben für das Bildungswesen umfassen die öffentliche Direktfinanzierung der Bildungseinrichtungen und die Transferleistungen an private Haushalte und Unternehmen.

Die öffentlichen Gesamtausgaben für das Bildungswesen korrelieren mit dem Bruttoinlandsprodukt (BIP). Dieser Wert wird mit 100 multipliziert.

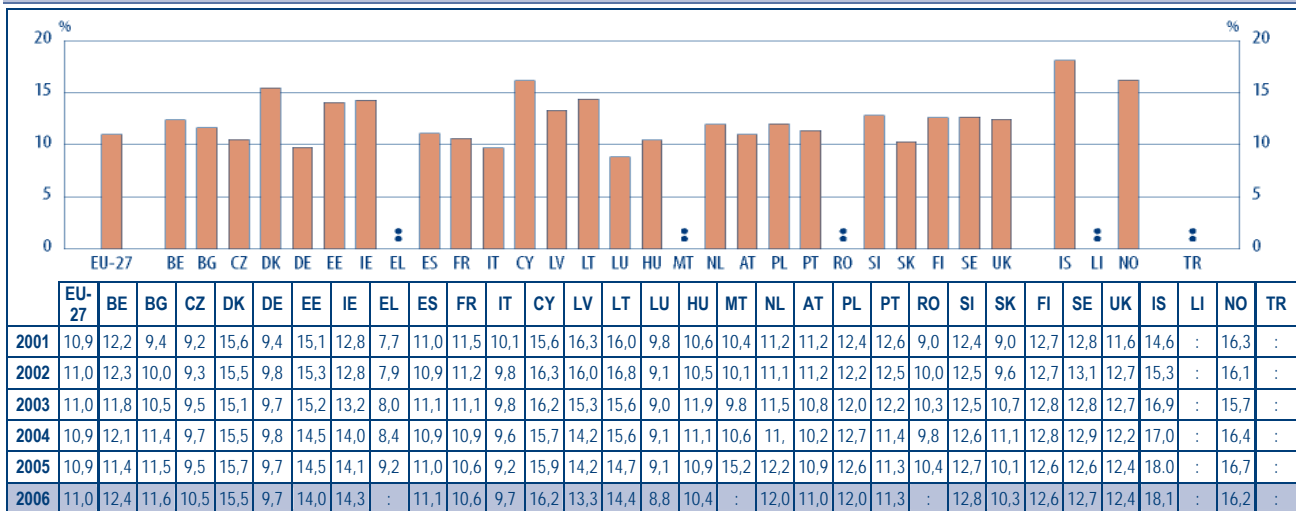
In Zypern, Ungarn und Island ist der für Bildungsausgaben aufgebrauchte Anteil am BIP zwischen 2001 und 2006 um mehr als 20 % gestiegen. Auch in der Tschechischen Republik, in Irland, den Niederlanden und im Vereinigten Königreich war ein Anstieg von mehr als 10 % zu verzeichnen.

2006 betrug der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben in etwas mehr als der Hälfte der europäischen Staaten mehr als 5 % des BIP. In den nordischen Staaten und Zypern lag dieser Anteil sogar bei mehr als 6 %. In den übrigen Staaten betragen die öffentlichen Bildungsausgaben als Anteil am BIP weniger als 5 %.

**KNAPP 11 % DER ÖFFENTLICHEN GESAMTAUSGABEN
FLIEßEN INS BILDUNGSWESEN**

In der EU-27 hielten sich die öffentlichen Investitionen in das Bildungswesen im Zeitraum 2001-2006 stabil, wobei die öffentlichen Bildungsausgaben etwa 11 % der öffentlichen Gesamtausgaben ausmachten. Obwohl 2006 etwa drei Viertel der Staaten mehr als 10 % ihrer öffentlichen Ausgaben für öffentliche Bildungsausgaben vorgesehen hatten, erreichten nur wenige Staaten (Dänemark, Estland, Irland, Zypern, Litauen, Island und Norwegen) den Schwellenwert von 14 % oder höher. In Deutschland, Italien und Luxemburg liegt der Anteil unter 10 %. Bei der Auslegung dieser Zahlen muss jedoch beachtet werden, dass bei diesem Indikator nicht die Zahl der Schüler/Studierenden berücksichtigt wird und er keine Informationen über die Ausgaben pro Schüler/Studierenden liefert (Abbildung D4).

**Abbildung D2: Öffentliche Bildungsausgaben (ISCED 0 bis 6)
in Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben, 2006**



Quelle: Eurostat, JOE-Datenerhebung und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung (Daten von Juli 2009)

Anmerkungen (Abbildung D2)**EU-27:** Schätzwerte**Belgien:** Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt.**Dänemark:** 2006: Ausgaben für Forschung und Entwicklung wurden nicht berücksichtigt; 2000-2002: Ausgaben für die ISCED-Stufe 4 wurden nicht berücksichtigt.**Estland:** 2001: Die Ausgaben für vorschulische Kinderbetreuungsangebote wurden berücksichtigt.**Griechenland:** 2001/02: Die zugewiesenen Kosten für Ruhegehälter wurden nicht berücksichtigt; 2003, 2004: Öffentliche Darlehen für Studierende wurden nicht berücksichtigt.**Zypern:** Die Ausbildungsförderung für zypriotische Studierende im Ausland wurde berücksichtigt.**Litauen und Luxemburg:** 2003-2006: Staatliche Transferzahlungen an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt.**Luxemburg:** 2001, 2002: Ausgaben für die ISCED-Stufen 5 und 6 sowie zugewiesene Kosten für Ruhegehälter wurden nicht berücksichtigt; 2003-2006: Ausgaben für die ISCED-Stufen 4, 5 und 6 sowie zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.**Polen, Slowakei und Norwegen:** Die Ausgaben für vorschulische Kinderbetreuungsangebote wurden berücksichtigt.**Portugal:** Die Ausgaben auf lokaler Ebene sowie die zugewiesenen Kosten für Ruhegehälter wurden nicht berücksichtigt; 2003-2006: Öffentliche Darlehen für Studierende und Ausgaben für ISCED-Stufe 4 wurden nicht berücksichtigt.**Vereinigtes Königreich:** Die öffentlichen Gesamtausgaben wurden in Einklang mit dem Haushaltsjahr des Vereinigten Königreichs (1. April bis 31. März) bereinigt.**Island:** 2001, 2002: Die Ausgaben für vorschulische Kinderbetreuungsangebote wurden berücksichtigt; 2003-2006: Die Ausgaben für die ISCED-Stufe 5B und zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.**Liechtenstein:** Siehe Anmerkung zu Abbildung D1.**Erläuterung**

Die öffentlichen Gesamtausgaben für das Bildungswesen für alle Bildungsstufen umfassen die Direktfinanzierung der Bildungseinrichtungen und die Transferleistungen an private Haushalte und die Unternehmen. Als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben ausgedrückt geben sie den Anteil am Gesamthaushalt an, d. h. die Mittel, die auf sämtlichen Verwaltungsebenen (zentrale, regionale und lokale Ebene sowie im Rahmen des Sozialversicherungssystems) für die Bildung aufgebracht werden.

In den meisten Staaten, für die Daten verfügbar sind, hat sich der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben an den öffentlichen Gesamtausgaben seit 2001 relativ stabil gehalten. In Bulgarien, der Tschechischen Republik, Irland, der Slowakei und Island war dagegen ein deutlicher Anstieg zu verzeichnen. Nur in den baltischen Staaten, Frankreich, Luxemburg und Portugal sind die Ausgaben für die Bildung als Anteil an den öffentlichen Gesamtausgaben gesunken.

MEHR ALS EIN DRITTEL DER ÖFFENTLICHEN GESAMTAUSGABEN FÜR DIE BILDUNG FLIEßEN IN DEN SEKUNDARBEREICH

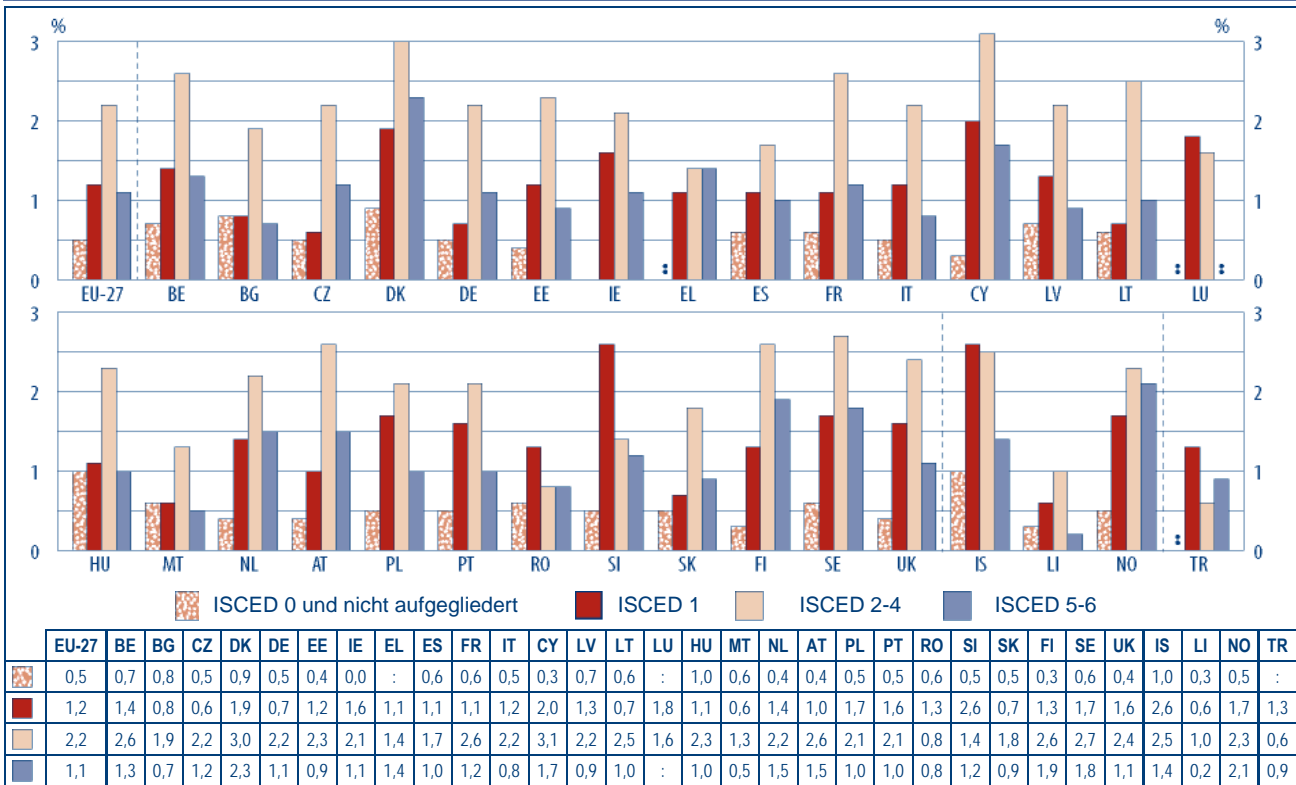
Die öffentlichen Bildungsausgaben nach Bildungsstufen sind in den einzelnen Staaten unterschiedlich und hängen von verschiedenen Faktoren ab, darunter die Dauer der Bildungsstufen (Abbildung B1) und die Beteiligungsquoten für die Bildungsstufen nach der Schulpflicht (Abbildung C15). Auch in den Bildungsstufen, auf die sich die Schulpflicht erstreckt (in den meisten Staaten Primarbereich und Sekundarbereich I) haben demografische Veränderungen (Abbildungen A1 und A2) Auswirkungen, wenn auch mit einer Verzögerung. Zudem ist bei der Auslegung der Zahlen in vielen Staaten Vorsicht geboten, da die Ausgaben nicht immer vollständig nach Bildungsstufen aufgeschlüsselt werden können. Schließlich muss auch beachtet werden, dass bei diesem Indikator nicht die Zahl der Schüler/Studierenden berücksichtigt wird und er keine Informationen über die Ausgaben pro Schüler/Studierenden liefert (Abbildung D4-D5).

In nahezu allen europäischen Ländern stellen die öffentlichen Gesamtausgaben für die Bildung, die in den Sekundarbereich fließen, einen höheren Anteil am BIP dar als die Ausgaben für die übrigen Bildungsstufen, höchstens jedoch 3,1 % (Zypern). In Bulgarien, Griechenland, Spanien, Luxemburg, Malta, Rumänien, Slowenien, der Slowakei, Liechtenstein und der Türkei liegt dieser Anteil unter 2 % des BIP. Die öffentlichen Gesamtausgaben für die Bildung, die dem Primarbereich zugeordnet werden, beträgt in der Regel weniger als 2 % des BIP. Slowenien und Island bilden mit einem Anteil von 2,6 % eine Ausnahme.

Auf europäischer Ebene (EU-27) ist der Anteil der Bildungsausgaben am BIP, der für den Primarbereich und den Tertiärbereich aufgebracht wird, nahezu gleich (1,2 %). Dies gilt auch für Spanien, Frankreich, Ungarn, die Niederlande und Schweden. Der Anteil am BIP, der in den Tertiärbereich fließt, unterscheidet sich in den einzelnen Staaten deutlich. Nur in Dänemark und Norwegen wird ein Anteil von 2 % oder höher erreicht.



Abbildung D3: Öffentliche Gesamtausgaben für die Bildung nach Bildungsstufe (ISCED 1, 2 bis 4 und 5 bis 6) im Verhältnis zum BIP in %, 2006



Quelle: Eurostat, JOE-Datenerhebung und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung (Daten von Juli 2009)

Anmerkungen

EU-27: Schätzwerte

Belgien: Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt.

Dänemark: ISCED 5-6: Die Ausgaben für Forschung und Entwicklung wurden nicht berücksichtigt. Die Ausgaben für ISCED 4 sind teilweise in den Ausgaben für ISCED 5 bis 6 enthalten.

Griechenland: ISCED 5-6: Ausgaben auf lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt. Die Ausgaben für ISCED 0 sind in den Ausgaben für ISCED 1 enthalten.

Irland und Spanien: ISCED 5-6: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Zypern: Die Ausbildungsförderung für Schüler und Studierende im Ausland wurde berücksichtigt.

Litauen: Staatliche Transferzahlungen an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt.

Luxemburg: Die Ausgaben für ISCED 0 wurden in den Ausgaben für ISCED 1 erfasst; ISCED 1 und ISCED 2-4: Staatliche Transferzahlungen an sonstige private Stellen und Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt. Ausgaben für die ISCED-Stufe 4 wurden nicht berücksichtigt.

Polen und Slowakei: ISCED 0: Ausgaben für das Kinderbetreuungsangebot wurden nicht berücksichtigt.

Portugal: Zugewiesene Kosten für Ruhegehälter und Ausgaben für ISCED 4 wurden nicht berücksichtigt; ISCED 0, 1 und 2-4: Ausgaben auf lokaler Ebene, öffentliche Darlehen für Studierende und staatliche Transferzahlungen an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt; ISCED 5-6: Ausgaben auf lokaler und regionaler Ebene wurden nicht berücksichtigt; ISCED 0, 5-6: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Rumänien: Die Ausgaben für ISCED 2 sind in den Ausgaben für ISCED 1 enthalten; ISCED 5-6: Ausgaben auf lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt.

Slowenien: Die Ausgaben für ISCED 2 und ein Teil der Ausgaben für ISCED 0 wurden in den Ausgaben für ISCED 1 erfasst.

Slowakei: Die Ausgaben für ISCED 5B sind in den Ausgaben für ISCED 3 enthalten.

Vereinigtes Königreich: Die öffentlichen Gesamtausgaben wurden in Einklang mit dem Haushaltjahr des Vereinigten Königreichs (1. April bis 31. März) bereinigt. ISCED 5-6: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Island: Die Ausgaben für die ISCED-Stufe 5B und zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Liechtenstein: siehe Anmerkung zu Abbildung D1.

Norwegen: ISCED 0: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Erläuterung (Abbildung D3 – Fortsetzung)

Im Allgemeinen finanziert der Staat die Bildungsausgaben, indem er die Betriebskosten und die Investitionen der Bildungseinrichtungen direkt trägt (öffentliche Direktfinanzierung der Bildungseinrichtungen) oder den Schülern/Studierenden und ihren Familien Unterstützung gewährt (staatliche Ausbildungsbeihilfen und Darlehen) bzw. Ausbildungsmaßnahmen der privaten Unternehmen oder Organisationen ohne Erwerbszweck finanziell unterstützt (Transferleistungen an private Haushalte und Unternehmen). Die öffentlichen Gesamtausgaben für das Bildungswesen umfassen die öffentliche Direktfinanzierung der Bildungseinrichtungen und die Transferleistungen an private Haushalte und Unternehmen.

**DIE AUSGABEN PRO SCHÜLER/STUDIENDEM
KÖNNEN IM VERHÄLTNIS EINS ZU VIER VARIIEREN**

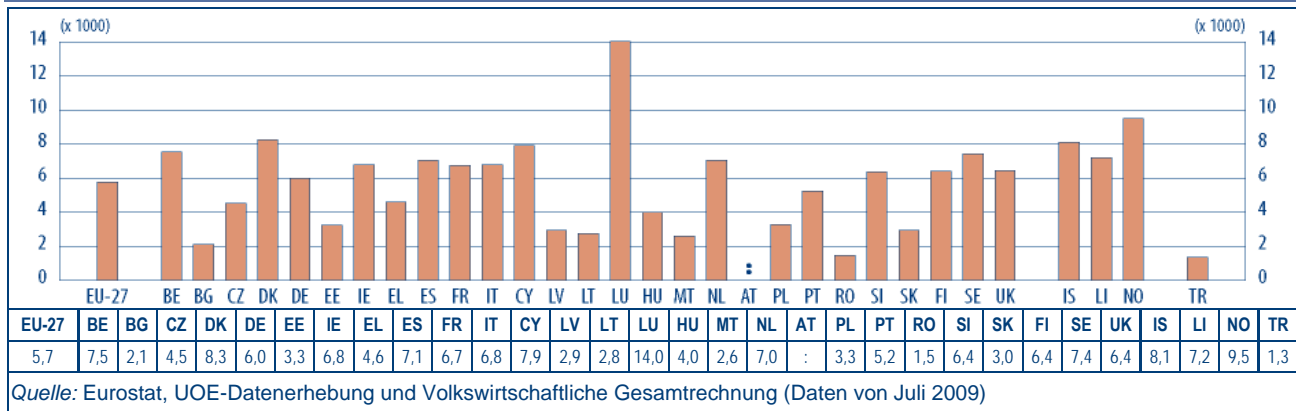
Bei den jährlichen Gesamtausgaben pro Schüler/Studierendem, die in der EU-27 durchschnittlich 5 748 EUR-KKS betragen, sind in den einzelnen Staaten große Unterschiede festzustellen.

Eine Gruppe von Staaten (Bulgarien, Estland, Lettland, Litauen, Malta, Polen, Rumänien und die Slowakei) zeichnet sich durch Ausgaben pro Schüler/Studierendem aus, die im Vergleich zum Durchschnitt der Gemeinschaft relativ niedrig sind und nicht mehr als 4 000 EUR-KKS betragen (diese reichen von 1 467 EUR-KKS in Rumänien bis zu 3 278 EUR-KKS in Polen).

In einer zweiten Gruppe von Staaten betragen die Ausgaben pro Schüler/Studierendem zwischen 7 000 EUR-KKS und 8 000 EUR-KKS. Zu dieser Gruppe gehören Belgien, Spanien, Zypern, die Niederlande, Schweden und Liechtenstein und in geringerem Umfang Irland, Frankreich und Italien (etwas niedriger).

Eine dritte Gruppe von Staaten bringt mehr als 8 000 EUR-KKS pro Schüler/Studierendem auf. Dies ist in Dänemark, Island, Norwegen oder Luxemburg der Fall, das mit 14 000 EUR-KKS pro Schüler/Studierendem an der Spitze liegt.

Abbildung D4: Jährliche Ausgaben pro Schüler/Studierenden an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in Tausend EUR-KKS (ISCED 0 bis 6), 2006





Anmerkungen (Abbildungen D4 und D5)

EU-27: Schätzwerte

Belgien: Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt; ISCED 1, ISCED 2-4: Zahlungen von sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Dänemark: ISCED 5-6: Ausgaben für Forschung/Entwicklung sowie Zahlungen von sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt. Die Ausgaben für ISCED 4 sind teilweise in den Ausgaben für ISCED 5 bis 6 enthalten.

Estland: Zahlungen von internationalen Einrichtungen und sonstigen ausländischen Quellen sowie von privaten Haushalten und sonstigen privaten Stellen an die öffentlichen Bildungseinrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Irland: ISCED 1, ISCED 2-4: Zahlungen von sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Griechenland: ISCED 1, ISCED 2-4: Zahlungen von sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt. Die Ausgaben für ISCED 0 sind in den Ausgaben für ISCED 1 enthalten.

Griechenland, Malta und Rumänien: Die Daten stammen aus dem Jahr 2005.

Spanien: ISCED 1, ISCED 2-4: Die Zahlungen von sonstigen privaten Stellen und privaten Haushalten an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Spanien und Irland: ISCED 5-6: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Italien: Ausgaben für ISCED 4 wurden nicht berücksichtigt; ISCED 2-4: Zahlungen von internationalen Einrichtungen und sonstigen ausländischen Quellen wurden nicht berücksichtigt.

Luxemburg: Zahlungen von internationalen Einrichtungen und sonstigen ausländischen Quellen sowie von privaten Haushalten an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt. Die Ausgaben für ISCED 0 sind in den Ausgaben für ISCED 1 enthalten. Ausgaben für die ISCED-Stufen 4, 5 und 6 wurden nicht berücksichtigt; ISCED 1, ISCED 2-4: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Polen: Zahlungen von internationalen Einrichtungen, sonstigen ausländischen Quellen und sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Portugal: Zugewiesene Kosten für Ruhegehälter und Ausgaben für ISCED 4 wurden nicht berücksichtigt. ISCED 0, 1 und 2-4: Ausgaben auf lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt; ISCED 5-6: Ausgaben auf lokaler und regionaler Ebene und für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt. Zahlungen von internationalen Einrichtungen, sonstigen ausländischen Quellen und sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Rumänien: Die Ausgaben für ISCED 2 sind in den Ausgaben für ISCED 1 enthalten; ISCED 5-6: Zahlungen der privaten Haushalte an öffentliche Bildungseinrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Slowenien: Die Ausgaben für ISCED 2 sind in den Ausgaben für ISCED 1 enthalten.

Slowakei: Die Ausgaben für ISCED 5B sind in den Ausgaben für ISCED 3 enthalten.

Schweden: ISCED 1, ISCED 2-4: Zahlungen von internationalen Einrichtungen und sonstigen ausländischen Quellen an öffentliche Bildungseinrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Vereinigtes Königreich: Die öffentlichen Gesamtausgaben wurden in Einklang mit dem Haushaltsjahr des Vereinigten Königreichs (1. April bis 31. März) bereinigt. Universitäten sind im Vereinigten Königreich als staatlich geförderte private Einrichtungen klassifiziert. Daher werden keine Ausgaben öffentlicher Einrichtungen für die ISCED-Stufen 5-6 ausgewiesen.

Island: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt. Zahlungen von internationalen Einrichtungen, sonstigen ausländischen Quellen und sonstigen privaten Stellen an öffentliche Bildungseinrichtungen wurden nicht berücksichtigt; ISCED 5-6: Ausgaben für die ISCED-Stufe 5B wurden nicht berücksichtigt.

Liechtenstein: ISCED 1, ISCED 2-4: Zahlungen von sonstigen privaten Stellen und privaten Haushalten an öffentliche Bildungseinrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Norwegen: Zahlungen von sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt; ISCED 2-4, ISCED 5-6: Zahlungen der privaten Haushalte an öffentliche Bildungseinrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Erläuterungen (Abbildungen D4 und D5)

Anhand der jährlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden in öffentlichen Bildungseinrichtungen wird gemessen, wie viel die zentrale, regionale oder lokale Verwaltung, die privaten Haushalte und sonstigen privaten Stellen (Unternehmen und Organisationen ohne Erwerbszweck) pro Schüler/Studierenden ausgeben. Zu diesen jährlichen Ausgaben gehören Personalausgaben, laufende Betriebsausgaben und Investitionsausgaben.

Der Indikator wurde berechnet, indem der Gesamtbetrag der jährlichen Ausgaben durch die Zahl der Schüler und Studierenden in Vollzeitäquivalenten geteilt wurde.

Die jährlichen Ausgabenzahlen wurden in Kaufkraftstandards umgerechnet (KKS – siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“), um Preisunterschiede zwischen den Staaten zu beseitigen. Der KKS basiert auf dem Euro.

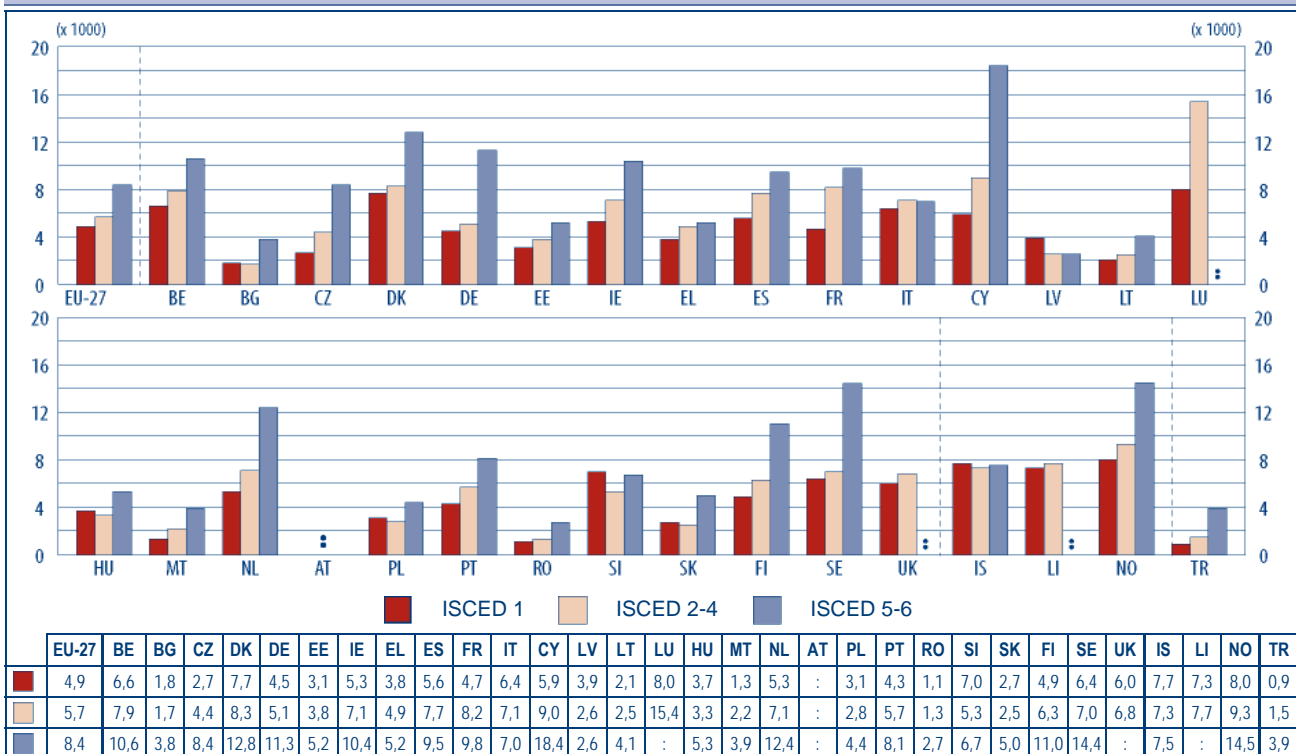
DIE AUSGABEN PRO STUDIERENDEM IM TERTIÄRBEREICH SIND KNAPP DOPPELT SO HOCH WIE DIE AUSGABEN PRO SCHÜLER DES PRIMÄRBEREICHS

Bei der Analyse der jährlichen Ausgaben pro Schüler/Studierenden in öffentlichen Bildungseinrichtungen nach Bildungsstufe sind dieselben Unterschiede zwischen den Staaten festzustellen, die bereits in Bezug auf die Gesamtausgaben pro Schüler/Studierenden beobachtet wurden (Abbildung D4).

Eine Aufgliederung der jährlichen Ausgaben pro Schüler/Studierendem nach Bildungsstufe zeigt zwei weitere Punkte auf: In nahezu allen Ländern steigen die Kosten pro Schüler bzw. Studierenden mit der Bildungsstufe und die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern werden mit den Bildungsstufen größer. Bei der Betrachtung der Daten für Dänemark, Griechenland, Luxemburg, Rumänien, Slowenien und der Slowakei ist Vorsicht geboten, da die öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung nicht immer vollständig auf die verschiedenen Bildungsstufen aufgeschlüsselt werden konnten.

In der EU-27 sind die Jahresdurchschnittskosten pro Schüler im Sekundarbereich (ISCED 2 bis 4) höher (5 663 EUR-KKS) als pro Schüler im Primarbereich (ISCED 1, 4 896 EUR-KKS). Mit durchschnittlichen Kosten in der EU-27 von 8 388 EUR-KKS sind die Ausgaben im Tertiärbereich am höchsten. In einigen Staaten sind die Unterschiede zwischen den Bildungsstufen jedoch relativ gering. Dies ist insbesondere in Italien, Slowenien und Island der Fall. In diesen Staaten sind die Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich in etwa gleich hoch wie die Ausgaben pro Schüler im Primarbereich. Die größten Unterschiede sind in Deutschland, Zypern, den Niederlanden, Finnland, Schweden und Norwegen festzustellen.

Abbildung D5: Jährliche Ausgaben der öffentlichen Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden und nach Bildungsstufe (ISCED 1, 2 bis 4 und 5 bis 6), in Tausend EUR-KKS, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung (Daten von Juli 2009)

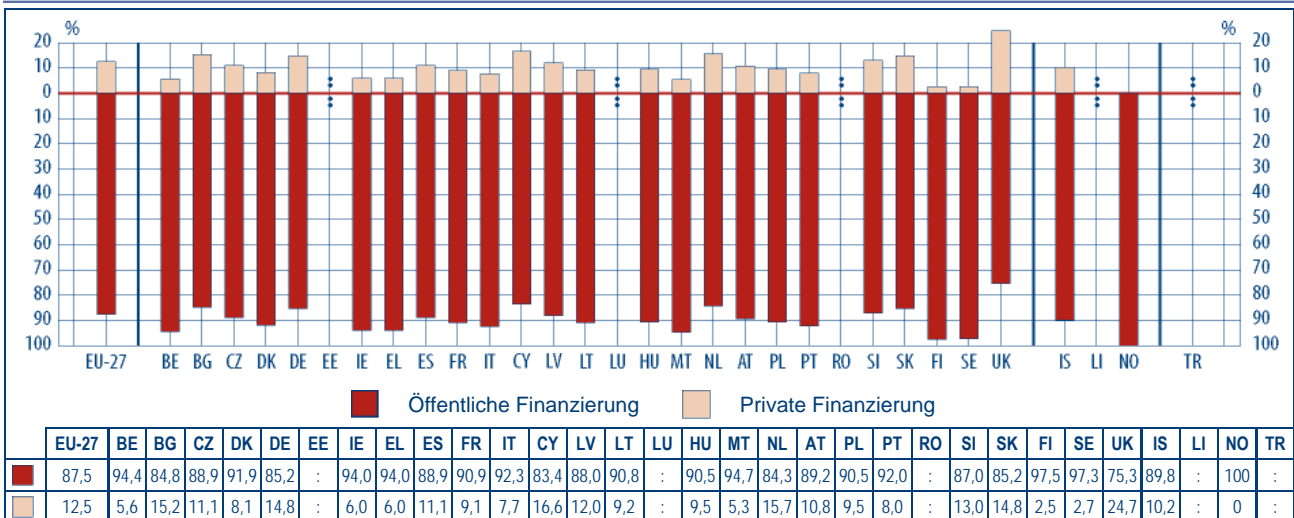
Anmerkungen und Erläuterungen (siehe Abbildung D4)

**PRIVATE FINANZIERUNG IN DER BILDUNG
WEITERHIN VON GERINGER BEDEUTUNG**

Bildungsausgaben werden durch zwei verschiedene Finanzierungsquellen aufgebracht: öffentliche Finanzierung und private Finanzierung. Öffentliche Ausgaben umfassen alle unmittelbar von der öffentlichen Hand (unabhängig von der Verwaltungsebene) für Bildungszwecke erworbenen Mittel, während die privaten Ausgaben die Zahlung von Schulgeld und Studiengebühren (und alle weiteren Zahlungen) vor allem durch private Haushalte, Unternehmen und Organisationen ohne Erwerbszweck umfassen.

Bildungsausgaben werden weitgehend aus öffentlichen Mitteln finanziert. In allen Staaten entspricht die öffentliche Finanzierung unter Berücksichtigung aller Bildungsstufen mindestens 75 % der Bildungsausgaben. Der zwar kleine Anteil der privaten Finanzierung unterscheidet sich in den einzelnen Staaten jedoch erheblich. Im Vergleich zu der Entwicklung zwischen 2002 und 2006 ist dieser Anteil in den meisten Staaten offenbar jedoch nicht gestiegen und hat sich in einigen Staaten sogar rückläufig entwickelt (siehe *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*).

Abbildung D6: Anteil der öffentlichen und privaten Finanzierungsquellen zur Deckung der Bildungsausgaben (ISCED 0 bis 6), 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juni 2009)

Anmerkungen

EU-27: Schätzwerte

Belgien: Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt.

Dänemark: Ausgaben für Forschung und Entwicklung wurden nicht berücksichtigt.

Griechenland und Malta: Die Daten stammen aus dem Jahr 2005.

Polen und Slowakei: Die Ausgaben für vorschulische Kinderbetreuungsangebote wurden berücksichtigt.

Portugal: Ausgaben auf lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt. Zugewiesene Ausgaben für Ruhegehälter und Ausgaben für postsekundäre nicht-universitäre Ausbildung wurden nicht berücksichtigt.

Island: Die Ausgaben für die ISCED-Stufe 5B und zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Erläuterung

Dieser Indikator stellt den Anteil der öffentlichen und privaten Ausgaben für (öffentliche und private) Bildungseinrichtungen dar. Der Anteil an den endgültigen öffentlichen oder privaten Ausgaben entspricht dem Prozentsatz der direkten Bildungsausgaben von privaten und öffentlichen Verbrauchern von Bildungsressourcen. Die endgültigen öffentlichen Ausgaben umfassen den unmittelbaren Erwerb von Bildungsressourcen durch die öffentliche Hand und die Transferleistungen an private Bildungseinrichtungen und andere private Stellen. Die endgültigen privaten Ausgaben umfassen die Schul- und Studiengebühren sowie alle sonstigen Zahlungen an die Bildungseinrichtungen. Zahlungen an Bildungseinrichtungen aus der Kategorie „sonstige private Stellen“ sind für die meisten Staaten nicht verfügbar.

In Bulgarien, Deutschland, Zypern, der Slowakei und im Vereinigten Königreich liegt der Anteil der öffentlichen Finanzierung von Bildungsausgaben leicht unter dem Durchschnitt in der EU-27 (87,5 %). In Bulgarien, Zypern, den Niederlanden und im Vereinigten Königreich macht die private Finanzierung mehr als 15 % der Bildungsausgaben aus.

In anderen Staaten, für die nicht alle Daten zu privaten Finanzierungsquellen vorliegen und in denen somit der Anteil der Mittel aus privaten Quellen zu niedrig angesetzt sein kann, stellt sich die Situation vermutlich ähnlich dar (siehe Anmerkungen zu Abbildung D7).

Der Anteil der privaten Finanzierung hängt unter anderem auch davon ab, ob die Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion kostenpflichtig sind (Abbildung D7) und ob die Studierenden im Tertiärbereich Einschreibe- und Studiengebühren zu zahlen haben (Abbildung D15), bzw. davon, wie hoch diese gegebenenfalls sind (Abbildung D16).

Wie groß die Anteile der (öffentlichen und privaten) Finanzierung der Bildung im Einzelnen ausfallen, hängt auch damit zusammen, wie autonom die Schulen bei der Erschließung von Privatmitteln sind, welche Kostenarten die Einrichtungen des Pflichtschulbereichs mit privaten Mitteln decken dürfen (Abbildung B19) und wie die öffentlich geförderten Privatschulen im jeweiligen Staat finanziert werden (Abbildung D8).

ÖFFENTLICHE VORSCHULEINRICHTUNGEN ERHEBEN HÄUFIG PRIVATE BEITRÄGE

In den meisten Staaten sind die Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion überwiegend kostenpflichtig, unabhängig davon, ob sie von der öffentlichen Hand oder von privaten Stellen getragen werden.

Belgien ist der einzige Staat, in dem allen Kindern ein beitragsfreier Platz im Vorschulbereich garantiert wird. In mehreren Staaten (Irland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Italien, Lettland, Luxemburg, Ungarn, Malta, Portugal, Rumänien und Liechtenstein) ist der Besuch der staatlichen Einrichtungen beitragsfrei, während die privaten Einrichtungen Gebühren erheben. Im Vereinigten Königreich ist der Besuch der staatlichen Vorschulen gebührenfrei; der Besuch von privaten Vorschulen ist ebenfalls gebührenfrei, wenn diese gänzlich vom Staat finanziert werden, ansonsten sind sie beitragspflichtig.

In fünf Staaten ist der Besuch öffentlicher Vorschuleinrichtungen zum Teil beitragsfrei, zum Teil beitragspflichtig (die Höhe der Beiträge ist zuweilen nach Höhe der Elterneinkommen gestaffelt). Im privaten Elementarbereich verlangen die Einrichtungen in der Tschechischen Republik, in Polen, Slowenien und in der Slowakei durchgängig Elternbeiträge, in anderen Staaten (wie in Spanien) kann das je nach Einrichtung unterschiedlich sein.

**Abbildung D7: Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion
nach Beitragspflicht, 2006/07**

		BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
Bei- trags- frei	Öffent- lich	●		●				●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	⊗		●	●	●		●	●		●				
	Privat	●								●						⊗			⊗							●	●					
Bei- trags- pflich- tig	Öffent- lich			●	●	●	●						●		●						●	●		●	●	●	●		●		●	●
	Privat		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	⊗	●	●	⊗	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●

⊗ Es gibt keine Vorschuleinrichtungen dieser Art.

Quelle: Eurydice

**Anmerkungen (Abbildung D7)**

Irland: Nur die *Early Start*-Einrichtungen (mit einer insgesamt geringen Schülerzahl) werden als öffentliche Vorschuleinrichtungen betrachtet.

Spanien: Nicht staatlich geförderte private Vorschuleinrichtungen sind beitragspflichtig, während staatlich geförderte private Bildungseinrichtungen beitragsfrei sind.

Frankreich: Nahezu alle Privatschulen sind staatlich gefördert und die Gebühren sind sehr niedrig.

Luxemburg: Im Schuljahr 2006/07 besuchten etwa 1 000 Kinder private Vorschuleinrichtungen, die nicht vom Staat gefördert werden.

Malta: Die staatlich geförderten Einrichtungen im privaten Vorschulbereich sind beitragsfrei.

Niederlande: Ab dem Alter von 4 Jahren werden Kinder in die ersten Jahre des *basisonderwijs* (Primarschule) aufgenommen.

Österreich: In einem Bundesland (Niederösterreich) ist die Teilnahme an der vorschulischen Erziehung (Vormittagsangebot) beitragsfrei. In einem weiteren Bundesland (Kärnten) wird seit 2007 für Kinder im letzten Jahr und seit September 2008 für alle Kinder im Alter zwischen 3 und 6 Jahren ein beitragsfreier Halbtageskindergartenbesuch angeboten. In weiteren Bundesländern werden Verhandlungen zum beitragsfreien (Halbtages-)Kindergartenbesuch geführt.

Portugal: In öffentlichen und gemeinnützigen privaten Einrichtungen ist das Bildungsangebot stets beitragsfrei. Familien mit niedrigem Einkommen, die sich für eine gemeinnützige private Einrichtung entscheiden, die einen Sonderstatusvertrag mit dem Bildungsministerium geschlossen haben, erhalten staatliche Unterstützung. Je nach ihrem Einkommen haben die Eltern für die Mahlzeiten und zusätzliche Aktivitäten zu zahlen oder werden befreit. Diese Ausgaben können auch durch die Gemeinden gefördert werden.

Finnland: Die Teilnahme an der Vorschulerziehung in öffentlichen oder privaten Einrichtungen ist für 6-jährige Kinder beitragsfrei.

Schweden: Die allgemeine Vorschule ist für 4- und 5-Jährige bis zu 525 Stunden jährlich beitragsfrei.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die privaten Vorschuleinrichtungen (*Voluntary Settings* und *Private Settings*, wie *Day Nurseries*, *Pre-School Groups* und *Playgroups*) werden hier als Einrichtungen mit Bildungsfunktion betrachtet, da sie als Voraussetzung für eine finanzielle Unterstützung bei der Festlegung ihres Lernprogramms die offiziellen Ziele der Früherziehung berücksichtigen müssen. Diese Einrichtungen erhalten staatliche Förderung für die Bereitstellung einer kostenfreien Vorschulerziehung (5 Mal pro Woche 2,5 Stunden). Sie können darüber hinaus weitere beitragspflichtige Stunden anbieten.

Türkei: In öffentlichen Schulen werden die Kinder von Märtyrern, Behinderten, Kriegsveteranen und armen Familien im Verhältnis von 1/10 beitragsfrei aufgenommen. Auch Einrichtungen im Rahmen des Sozialwesens und Kinderschutzeinrichtungen sind beitragsfrei. Private Bildungseinrichtungen müssen mindestens 2 % ihrer Kapazitäten beitragsfrei für arme Familien bereitstellen.

Erläuterung

Hier werden nur Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion berücksichtigt, d. h. solche Einrichtungen, die verpflichtet sind, Fachkräfte mit pädagogischen Qualifikationen zu beschäftigen. Nicht berücksichtigt werden Tagesstätten oder Spielgruppen, die von ihren Beschäftigten nicht grundsätzlich den Nachweis einer formalen pädagogischen Qualifikation verlangen.

Primarschulen, die sehr junge Kinder, die der ISCED-Stufe 0 zugerechnet werden, entweder ab 4 oder ab 6 Jahren aufnehmen, wurden hier nicht berücksichtigt. Als Beiträge gelten in diesem Rahmen Gebühren, die die Eltern für die Teilnahme des Kindes an dem eigentlichen vorschulpädagogischen Angebot entrichten. Nicht berücksichtigt wurden etwaige Unkostenbeiträge für zusätzliche Leistungen, wie z. B. für Mahlzeiten oder freiwillige bzw. zusätzliche Aktivitäten.

Öffentliche Vorschuleinrichtungen werden unmittelbar oder mittelbar von öffentlichen Bildungsbehörden getragen. Private Vorschuleinrichtungen (mit oder ohne öffentliche Förderung) werden unmittelbar oder mittelbar in der Trägerschaft eines freien Trägers geführt (z. B. Kirche, Gewerkschaft oder Betrieb).

PRIVATSCHULEN WERDEN IN DEN MEISTEN STAATEN AUF DIE GLEICHE WEISE FINANZIERT WIE DAS ÖFFENTLICHE BILDUNGSWESEN

In einigen Staaten erhalten öffentlich geförderte Privatschulen öffentliche Mittel für alle Kostenarten in derselben Höhe wie die öffentlichen Schulen. In Belgien, den Niederlanden, Polen und Schweden **unterscheidet** sich die staatliche Finanzierung für die öffentlichen Schulen **nicht** von der Finanzierung für die öffentlich geförderten Privatschulen. Auch in Finnland gelten dieselben Grundsätze für die Finanzierung der öffentlichen Schulen und der öffentlich geförderten Privatschulen.

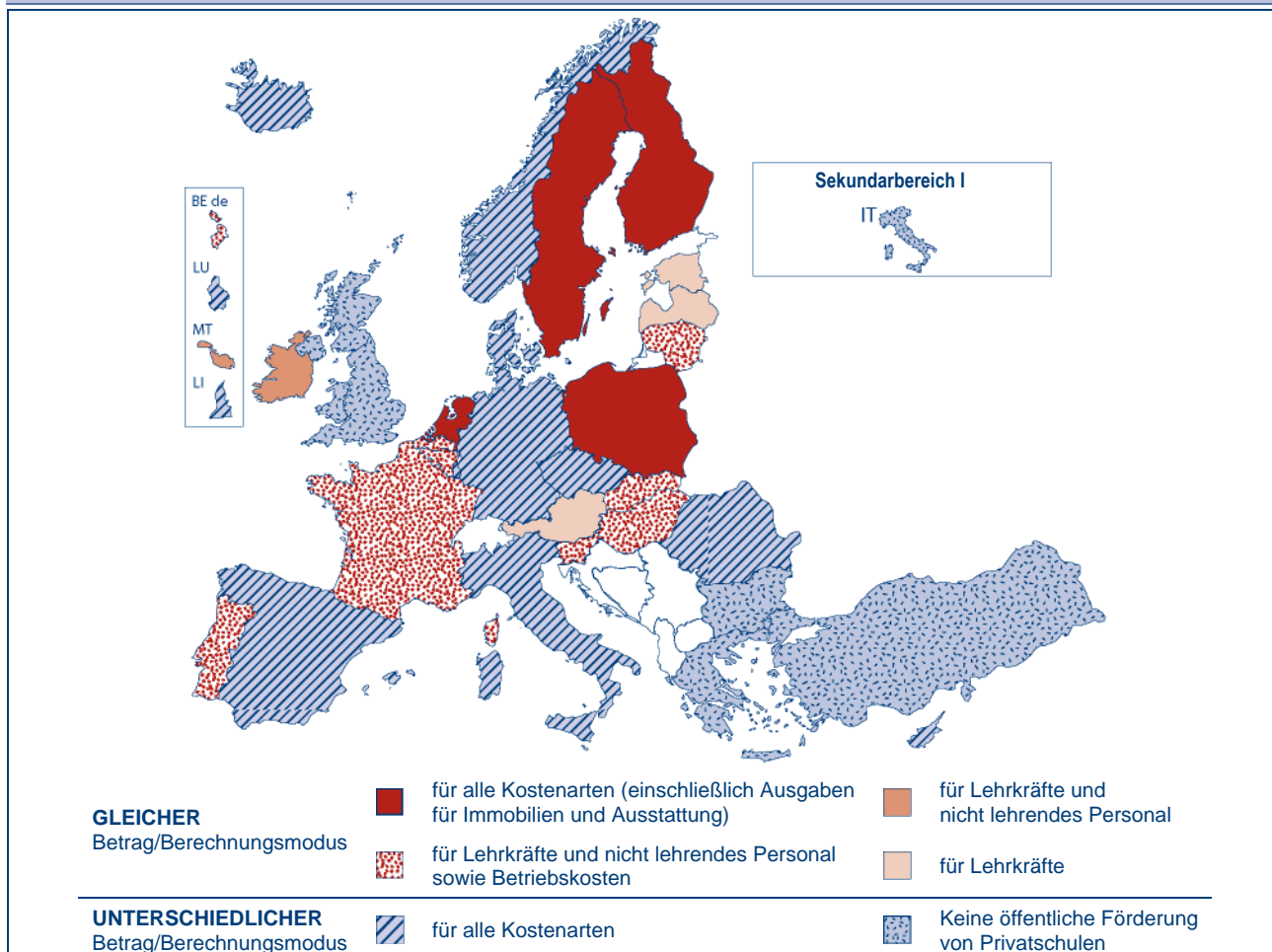
In der Tschechischen Republik, in Dänemark, Deutschland, Spanien, Italien – für Primarschulen – Zypern und Luxemburg, den drei EFTA-/EWR-Staaten und in Rumänien erhalten öffentlich geförderte Privatschulen öffentliche Finanzmittel, deren Betrag und/oder Berechnungsmodus sich unabhängig von den Kostenarten von denen für öffentliche Schulen unterscheiden. In einigen Fällen wird diese Förderung auf einen bestimmten Prozentsatz der Finanzmittel, die die öffentlichen Schulen erhalten, festgesetzt.

In zwölf europäischen Staaten erhalten Privatschulen öffentliche Finanzmittel, deren Betrag bzw. Berechnungsmethode mit denen der öffentlichen Schulen für die verschiedenen Kostenarten vergleichbar ist (Lehrkräfte oder sämtliches Personal und/oder Betriebskosten).

In der Regel erhalten öffentlich geförderte Privatschulen ihre Fördermittel unmittelbar vom Zentralstaat. Dies bedeutet, dass in allen Staaten, in denen die lokalen Behörden an der Finanzierung einer oder mehrerer

Kostenarten der öffentlichen Schulen beteiligt sind, die öffentlichen Schulen aus einer anderen Quelle finanziert werden als die öffentlich geförderten Privatschulen (Abbildung B28). Es gibt jedoch einige Ausnahmen: In Estland und Schweden sind die lokalen Behörden sowohl für die Finanzierung der öffentlich geförderten Privatschulen als auch für die Finanzierung der öffentlichen Schulen zuständig. In den Niederlanden werden öffentlich geförderte Privatschulen und öffentliche Schulen von denselben staatlichen Behörden finanziert.

Abbildung D8: Öffentliche Finanzierung der öffentlich geförderten Privatschulen im Primarbereich und Sekundarbereich I im Vergleich zu öffentlichen Schulen (Betrag oder Berechnungsmodus), 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Die öffentlich geförderten Privatschulen dürfen ihre Mittel für laufende Ausgaben genauso wie die von den Gemeinden und den Provinzen getragenen Schulen zur Vergütung von nicht lehrendem Personal verwenden. Im Unterschied dazu erhalten die von den Gemeinschaften getragenen Schulen mehr Mittel für nicht lehrendes Personal.

Deutschland: Entweder zahlen die Bundesländer einen pauschalen Zuschuss, der sich jeweils nach der Schulart richtet und anhand statistischer Daten berechnet wird, oder die Privatschulen ermitteln ihren Finanzbedarf und erhalten einen Zuschuss zur Deckung eines Teils dieser Kosten.

Italien: Private Sekundarschulen erhalten staatliche Fördermittel für bestimmte Projekte oder für die Aufnahme von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Lettland: Privatschulen können einen Vertrag mit den lokalen Behörden abschließen und eine Förderung nach den jeweiligen Ausgaben pro Schüler erhalten. Diese Kosten werden von der zentralen Behörde festgelegt.

Litauen: Seit 2002 ist für die Finanzierung des Personals und eines Teils der Betriebskosten ein neues Pro-Kopf-Modell in Kraft (Abbildung B28). Nur für die in diesem Modell berücksichtigungsfähigen Kostenarten werden die gleichen finanziellen Mittel wie für öffentliche Schulen vergeben.



Anmerkungen (Abbildung D8 – Fortsetzung)

Portugal: Der Wert weist die Situation der öffentlich geförderten Privatschulen mit Partnerschaftsvertrag aus. Öffentlich geförderte Privatschulen mit einem Fördervertrag erhalten grundsätzlich geringere Mittel als öffentliche Schulen, und zwar für alle Kostenarten.

Rumänien: An alle Schulen werden besondere Mittel zum Kauf von computerbezogenem Lehrmaterial verteilt.

Vereinigtes Königreich (ENG): Die meisten Privatschulen erhalten keine staatliche Förderung. Eine Ausnahme bilden die sogenannten *Academies*. Diese in den letzten zwanzig Jahren, hauptsächlich für benachteiligte Gemeinden gegründeten Schulen erhalten bei ihrer Gründung hohe Zuschüsse für die Kapitalinvestitionen. Die Finanzierung ist unter ähnlichen Umständen mit der öffentlicher Schulen vergleichbar, der Modus unterscheidet sich jedoch, da sie von der Zentralregierung und nicht der lokalen Behörde gefördert werden.

Türkei: Nur private Sonderschulen erhalten eine öffentliche Förderung. Die Höhe wird jährlich von der Regierung auf Grundlage der Kosten pro Schüler festgelegt.

Erläuterung

Öffentliche Schulen werden unmittelbar oder mittelbar von öffentlichen Bildungsbehörden getragen. Privatschulen werden unmittelbar oder mittelbar in der Trägerschaft eines freien Trägers geführt (z. B. Kirche, Gewerkschaft oder Betrieb).

**DIE FINANZIERUNGSQUELLEN DES BILDUNGSWESENS SPIEGELN DIE
VERWALTUNGSSTRUKTUR DER EINZELNEN STAATEN WIDER**

An der Finanzierung des Bildungswesens sind verschiedene Verwaltungsebenen beteiligt. Die zentralen, regionalen und lokalen Behörden nehmen eine Umverteilung der von ihnen erhobenen Mittel vor, indem sie diese einer anderen (in der Regel dezentralen) Verwaltungsebene bereitstellen, die schließlich diese Mittel einsetzt. Durch einen Vergleich der ursprünglich auf den verschiedenen Verwaltungsebenen verfügbaren Mittel mit der Aufteilung dieser Mittel auf die Verwaltungsebenen, die sie einsetzen, lässt sich feststellen, welche Ebenen zu diesen finanziellen Transfers beitragen.

In fast allen Staaten werden die für Bildung bestimmten finanziellen Mittel unmittelbar von der zentralen oder von der lokalen Ebene eingesetzt. Die Verwaltung der Mittel erfolgt in Irland, Griechenland, Frankreich, Italien, Zypern, Malta, den Niederlanden, Portugal, Slowenien und Liechtenstein eher zentralisiert, da in diesen Staaten mehr als 70 % der Mittel der zentralen Ebene zur Verfügung gestellt und von dieser eingesetzt werden.

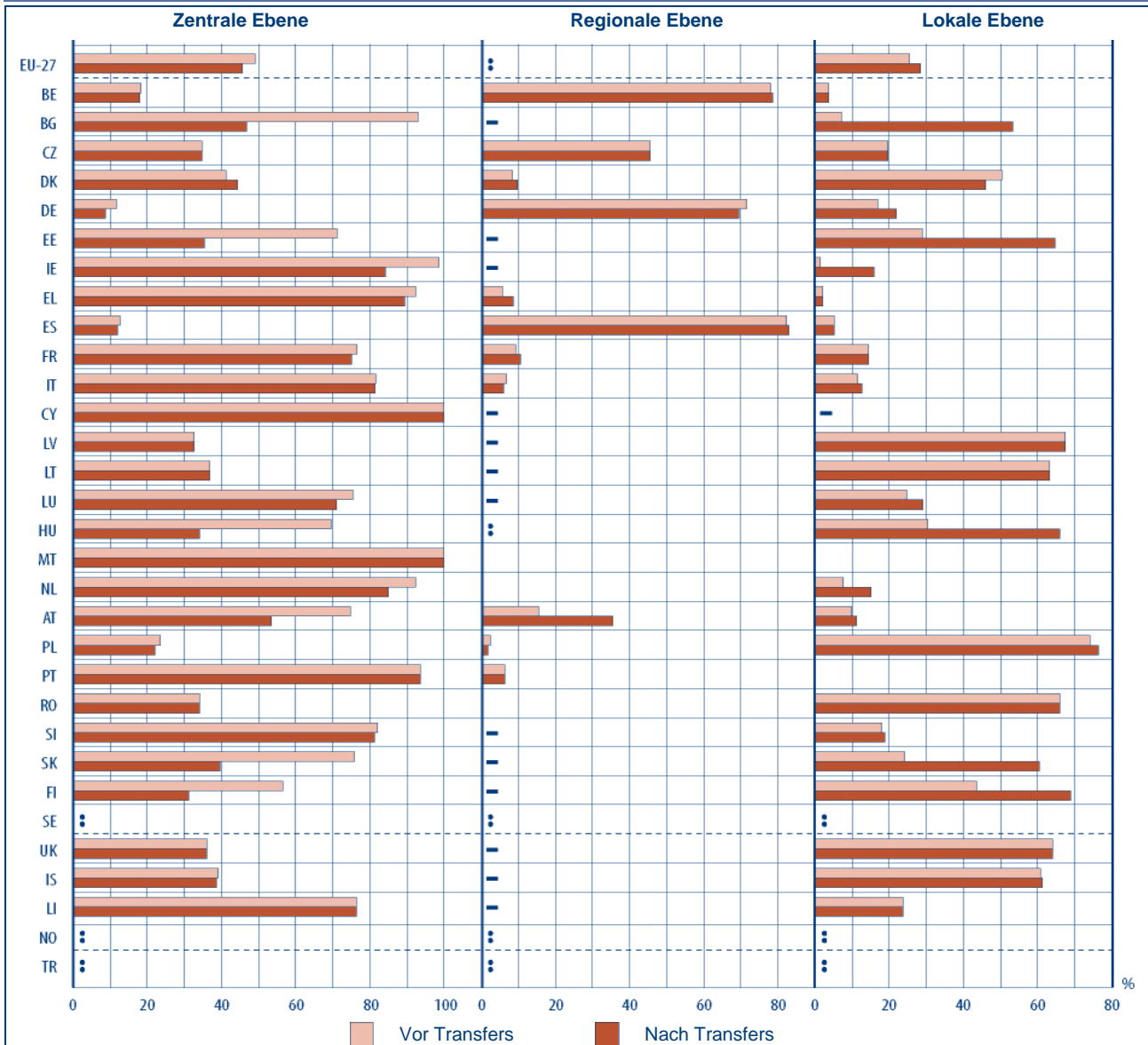
Nur in vier Staaten (Belgien, Deutschland, Spanien und in geringerem Umfang die Tschechische Republik) ist vorrangig die regionale bzw. Landesebene zugleich Quelle und Nutzer der Bildungsbudgets: Hier werden 70 % der Bildungsmittel regional bzw. auf der Ebene der Länder erhoben und eingesetzt (in der Tschechischen Republik 45,5 %). In drei dieser Staaten fällt die Bildungshoheit in die Zuständigkeit der regionalen bzw. Landesebene (Gemeinschaften in Belgien, Autonome Regionen in Spanien und Bundesländer in Deutschland).

In Österreich muss man stärker differenzieren: Etwa 75 % der Mittel werden von der zentralen Ebene (Bund) bereitgestellt, die aber nur 53 % davon auch direkt ausgibt. In Estland, der Slowakei und Finnland stellen die zentralen Behörden den Großteil der Mittel bereit, setzen aber weniger als 40 % selbst ein.

In Lettland, Litauen, Polen, Rumänien, dem Vereinigten Königreich und Island ist die Bildungsfinanzierung stärker dezentralisiert. In diesen Staaten wird der größte Teil der Finanzmittel für die Bildung durch die lokale Ebene zur Verfügung gestellt und eingesetzt. Das lässt sich durch die Organisationsstruktur der Bildungssysteme dieser Staaten erklären und dadurch, dass die regionale Ebene (außer in Polen) nicht beteiligt ist.

Die Transfers zwischen der zentralen Ebene und regionalen bzw. lokalen Ebene sind in Bulgarien, Estland, Ungarn, der Slowakei und Finnland und in geringerem Umfang in Irland, den Niederlanden und Österreich am höchsten. In den übrigen Staaten erfolgen nur sehr wenige Transferzahlungen.

Abbildung D9: Quellen der staatlichen Finanzierung des Bildungswesens nach Verwaltungsebenen vor und nach Transfers (ISCED 0 bis 6), 2006



ZENTRALE EBENE																															
EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
49,0	18,3	93,0	34,8	41,3	11,7	71,2	98,6	92,3	12,6	76,5	82	100	32,6	36,9	75,3	70	100	92,3	74,7	23,5	93,6	34,1	82,1	75,8	56,5	:	36,0	39,2	76,4	:	:
45,7	18,0	46,8	34,8	44,4	8,7	35,4	84,1	89,3	11,9	75,1	81	100	32,6	36,8	71,0	34	100	85,0	53,4	22,0	93,6	34,1	81,2	39,6	31,2	:	36,0	38,7	76,4	:	:

REGIONALE EBENE																															
EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
:	78,1	-	45,5	8,4	71,5	-	-	5,6	82,3	9,2	6,8	-	-	-	-	:	0,0	0,0	15,5	2,4	6,3	0,0	-	-	-	:	-	-	-	:	:
:	78,5	-	45,6	9,7	69,5	-	-	8,7	83,0	10,5	6,1	-	-	-	-	:	0,0	0,0	35,4	1,8	6,3	0,0	-	-	-	:	-	-	-	:	:

LOKALE EBENE																															
EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
25,5	3,6	7,0	19,6	50,4	16,8	28,8	1,4	2,0	5,1	14,4	11,5	-	67,4	63,1	24,7	30,4	0,0	7,6	9,9	74,1	0,0	65,9	17,9	24,2	43,5	:	64,0	60,8	23,6	:	:
28,4	3,6	53,2	19,6	45,9	21,8	64,6	15,9	2,0	5,1	14,4	12,6	-	67,4	63,2	29,0	65,9	0,0	15,0	11,1	76,3	0,0	65,9	18,8	60,4	68,8	:	64,0	61,3	23,6	:	:

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juni 2009)



Anmerkungen (Abbildung D9)

EU-27: Schätzwerte

Belgien: Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt.

Dänemark: Ausgaben für Forschung und Entwicklung wurden nicht berücksichtigt.

Griechenland, Malta und Rumänien: Die Daten stammen aus dem Jahr 2005.

Zypern: Die Ausbildungsförderung für zypriotische Studierende im Ausland wurde berücksichtigt.

Litauen und Luxemburg: Staatliche Transferzahlungen an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt.

Luxemburg: Die Ausgaben für die ISCED-Stufen 4, 5 und 6 sowie zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Ungarn: Die Ausgaben der regionalen Verwaltungsebene sind in denen der lokalen Ebene enthalten.

Polen und Slowakei: Die Ausgaben für vorschulische Kinderbetreuungsangebote wurden berücksichtigt.

Portugal: Die Ausgaben auf lokaler Ebene, zugewiesene Ausgaben für Ruhegehälter, öffentliche Darlehen für Studierende und Ausgaben für ISCED 4 wurden nicht berücksichtigt.

Island: Die Ausgaben für zusätzliche Angebote und für die ISCED-Stufe 5B wurden nicht berücksichtigt.

Erläuterung

Die Finanzmittel für das Bildungswesen werden zwischen den verschiedenen Verwaltungsebenen (zentrale, regionale und lokale Ebene) transferiert. Hier werden die Nettoströme dargestellt. Unter der Rubrik „vor Transfers“ wird dargestellt, welcher Teil der gesamten Finanzmittel für das Bildungswesen von den einzelnen Verwaltungsebenen zur Verfügung gestellt wird. Unter der Rubrik „nach Transfers“ wird dargestellt, welcher Anteil der Gesamtausgaben von den einzelnen Verwaltungsebenen direkt getätigt wird. In den beiden Rubriken sind sowohl die direkten öffentlichen Ausgaben als auch die Transferleistungen an den privaten Sektor berücksichtigt.

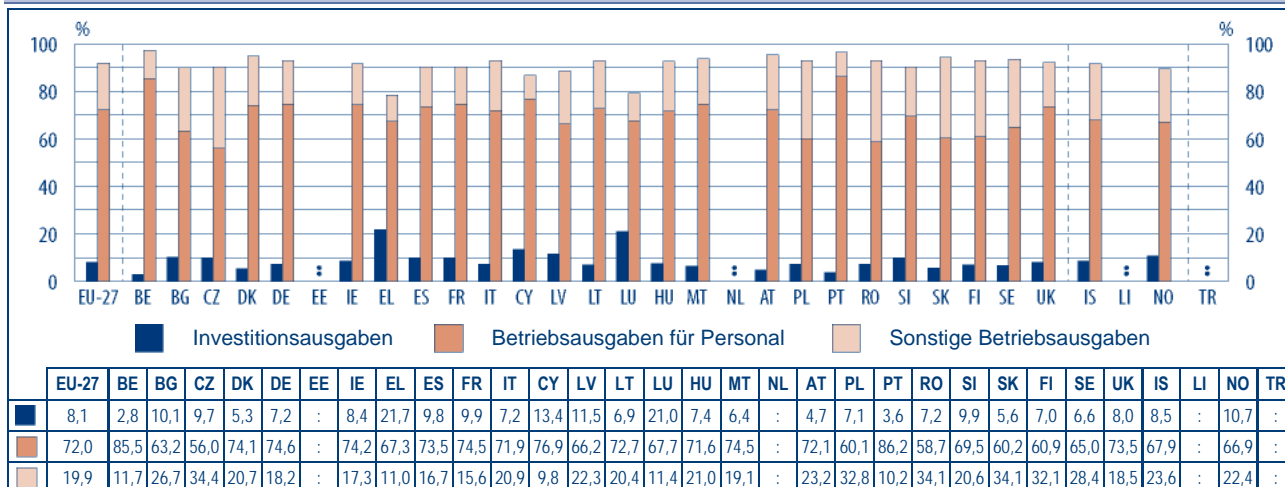
PERSONALKOSTEN BILDEN DEN GRÖSSTEN AUSGABENPOSTEN

Die Ausgaben der öffentlichen Bildungseinrichtungen lassen sich in zwei Hauptkategorien unterteilen: Betriebsausgaben und Investitionsausgaben. Die Betriebskosten umfassen die Gehälter und sonstigen Personalkosten sowie die sonstigen Betriebskosten, zu denen die Ausgaben für die Instandhaltung der Gebäude, der Erwerb von Lehrmaterialien sowie von Gütern und Dienstleistungen für den laufenden Betrieb zählen. Aus der Analyse dieser Ausgabenarten wird ohne weiteres ersichtlich, dass die Personalausgaben alle anderen Ausgabenarten bei Weitem übersteigen.

Die Betriebsausgaben stellen in fast allen Staaten mehr als 85 % der Gesamtausgaben der öffentlichen Bildungseinrichtungen dar. Eine Ausnahme bilden Griechenland und Luxemburg, wo sich dieser Anteil auf knapp über 80 % beläuft. In allen Staaten machen die Personalausgaben den größten Teil der gesamten Bildungsausgaben aus, d. h. im Durchschnitt 71 % der jährlichen Ausgaben in der EU-27. In Belgien und Portugal beträgt dieser Anteil etwa 85 %.

Beim Anteil der Investitionsausgaben gibt es dagegen weiterhin große Unterschiede zwischen den Staaten. In einigen Staaten wie Belgien, Österreich und Portugal werden nahezu sämtliche Mittel für Betriebskosten ausgegeben, sodass die Investitionsausgaben weniger als 5 % der Gesamtausgaben ausmachen. In Griechenland hingegen liegt der Anteil der Investitionsausgaben bei etwa 21 % und spiegelt erhebliche Investitionen in die Infrastruktur wider.

Abbildung D10: Aufteilung der jährlichen Gesamtausgaben an öffentlichen Bildungseinrichtungen (ISCED 0 bis 6) nach Ausgabenarten, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juni 2009)

Anmerkungen

EU-27: Schätzwerte

Belgien: Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt.

Dänemark: Ausgaben für Forschung und Entwicklung wurden nicht berücksichtigt.

Griechenland, Malta und Rumänien: Die Daten stammen aus dem Jahr 2005.

Litauen: Aufschlüsselung nach Kostenarten für öffentliche und private Bildungseinrichtungen.

Luxemburg: Die Ausgaben für die ISCED-Stufen 4, 5 und 6 sowie zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt. Zahlungen von internationalen Einrichtungen und sonstigen ausländischen Quellen sowie von privaten Haushalten an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Österreich und Polen: Zahlungen von internationalen Einrichtungen, sonstigen ausländischen Quellen und sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Portugal: Ausgaben auf lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt. Zugewiesene Kosten für Ruhegehälter und Ausgaben für ISCED 4 wurden nicht berücksichtigt.

Portugal und Island: Zahlungen von sonstigen privaten Stellen, internationalen Einrichtungen und sonstigen ausländischen Quellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Island: Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Norwegen: Zahlungen von sonstigen privaten Stellen an öffentliche Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Erläuterung

Bei den Gesamtausgaben der Bildungseinrichtungen lassen sich in der Regel Betriebsausgaben und Investitionsausgaben unterscheiden. Die Betriebsausgaben können wiederum in zwei weitere Kategorien untergliedert werden: Personalkosten und sonstige Betriebskosten. Die Aufschlüsselung der Ausgaben ergibt unterschiedliche Werte, je nach Gehaltsniveau der Lehrer und der Schüler-Lehrer-Relation, aber auch je nachdem, ob die Einrichtungen Eigentümer oder Mieter der Gebäude sind, die sie nutzen, und ob sie neben dem Unterricht selbst den Schülern auch Schulbücher oder andere zusätzliche Dienstleistungen (Mahlzeiten, Internat) zur Verfügung stellen.

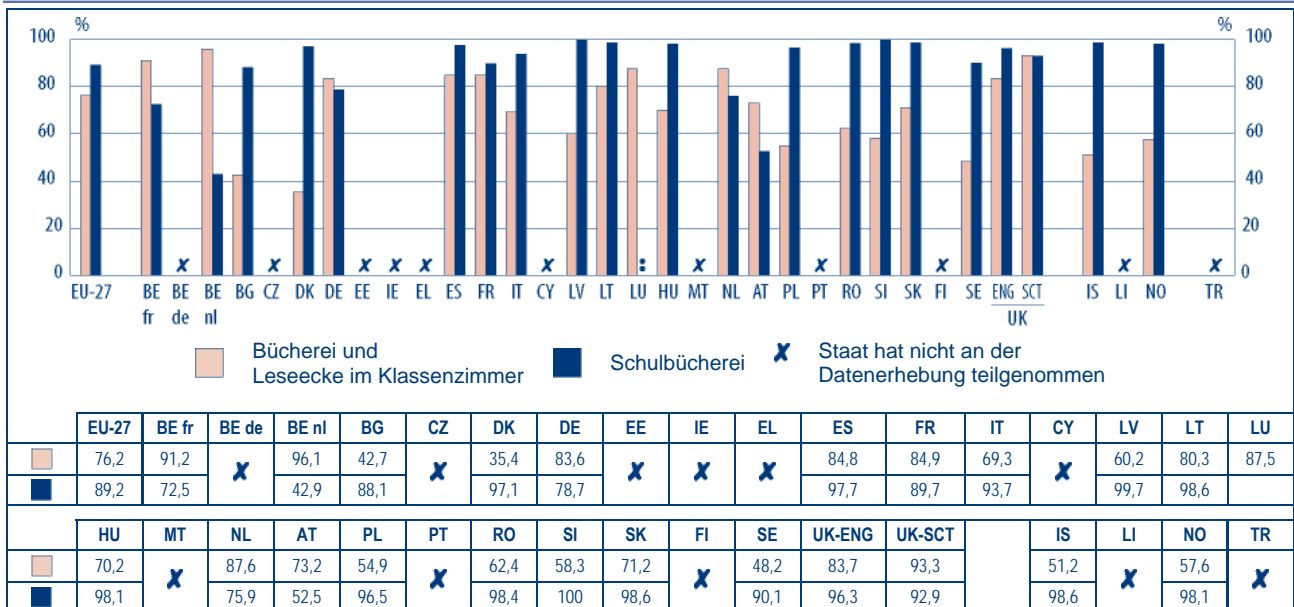
Die Prozentsätze der einzelnen Ausgabenarten wurden alle bezogen auf die jährlichen Gesamtausgaben errechnet.



IM PRIMARBEREICH GIBT ES FAST ÜBERALL EINE SCHULBÜCHEREI ODER LESECKE IM KLASSENZIMMER

Das Lesenlernen ist einer der wesentlichen Aspekte der Primarbildung und der Zugang zu Büchern ist dafür von entscheidender Bedeutung. Aus diesem Grund ist das Vorhandensein einer Bücherei in der Schule oder einer Lesecke im Klassenzimmer ein Indikator für die Ressourcen der Schulen.

Abbildung D11: Schüler im 4. Primarschuljahr, deren Lehrer und Schulleiter angeben, dass in ihrer Schule eine Schul- oder Klassenbücherei bzw. Lesecke in den Klassenzimmern vorhanden ist, öffentliche und private Schulen, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Erläuterung

In dem Schulleiterfragebogen wurden die Schulleiter gebeten, anzugeben, ob es eine Schulbücherei in ihrer Schule gibt. In dem Lehrerfragebogen wurden die Lehrkräfte gebeten, anzugeben, ob es eine Klassenbücherei oder eine Lesecke in den Klassenzimmern gibt. In der Abbildung wird ein Vergleich der Antworten auf diese Fragen in jedem der Fragebögen, gewichtet durch die Zahl der Schüler, die der Schulleiter und die Lehrkräfte vertreten, dargestellt.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und anschließend die Schüler aus einer 4. Klasse des Primarbereichs ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierzu wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit, ausgewählt zu werden, umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Anteile der Lehrkräfte dargestellt werden, die eine bestimmte Antwort gegeben haben, sondern die Anteile der Schüler, auf die sich die Antwort bezieht.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

Den Antworten der Lehrer und Schulleiter auf die PIRLS-Studie (2006) zufolge beträgt der Anteil der Schüler im 4. Primarschuljahr, die eine Schule besuchen, die über eine Schulbücherei oder Lesecke im Klassenzimmer verfügt, etwa 90 %. In den meisten Staaten ist der Anteil der Schulbüchereien höher als jener der Lesecken im Klassenzimmer. In Staaten wie Belgien, den Niederlanden und Österreich verfügen die Schüler jedoch häufiger über Büchereien oder Lesecken im Klassenzimmer als über Schulbüchereien. Darüber hinaus ist in Deutschland und im Vereinigten Königreich (Schottland) der Anteil von Schulbüchereien und Büchereien im Klassenzimmer sehr ähnlich.

Der Anteil der Schüler, die den Angaben der Lehrern und Schulleitern zufolge weder in der Schule noch im Klassenzimmer über eine Bücherei oder Lesecke verfügen, ist in den meisten Staaten vernachlässigbar. Wenn der Zugang zu einer Bücherei auf Schulebene relativ begrenzt ist, besteht ein entsprechendes Angebot von



anderer Stelle. Beispielsweise gibt es in Deutschland und Österreich in vielen Gemeinden Bibliotheken, die auch Kinderbücher anbieten.

AUSBILDUNGSFÖRDERUNG FÜR STUDIERENDE BILDET EINEN WICHTIGEN TEIL DER ÖFFENTLICHEN GESAMTAUSGABEN FÜR DIE BILDUNG

In allen Staaten wurden Systeme der staatlichen Ausbildungsförderung eingerichtet, die sich jedoch nach Art, Vergabekriterien und Bildungsstufen, für die die Förderung gewährt wird, in den einzelnen Bildungssystemen unterscheiden (Abbildungen D13 und D14). Die direkte öffentliche Unterstützung für Schüler/Studierende (in Form von Beihilfen und/oder Darlehen) bietet eine finanzielle Unterstützung für Familien mit Schülern im Pflichtschulbereich, sie kann aber auch der Unterstützung für die Teilnahme an weiterführenden Bildungsgängen nach dem Ende der Schulpflicht dienen. Die direkte staatliche Ausbildungsförderung ist daher als ein Teilbereich der staatlichen Bildungsausgaben zur Förderung der Chancengleichheit zu betrachten.

Durchschnittlich setzen die Mitgliedstaaten der Europäischen Union für alle Bildungsstufen fast 6 % ihrer öffentlichen Bildungsausgaben für die direkte Förderung von Schülern und Studierenden ein, auch wenn dieser Wert in den einzelnen Staaten unterschiedlich ist. Während Bulgarien, Dänemark und Norwegen zwischen 14 % und 20 % ihrer öffentlichen Bildungsausgaben für die Ausbildungsförderung einsetzen, liegt dieser Wert in knapp der Hälfte der europäischen Staaten unter dem Durchschnitt der EU-27. Diese Unterschiede müssen erläutert werden, da die nationalen Daten zur öffentlichen Ausbildungsförderung aufgrund der unterschiedlichen Bildungssysteme nicht vollständig vergleichbar sind. Die hier analysierten Zahlen beziehen sich ausschließlich auf die direkte öffentliche Unterstützung für Schüler/Studierende, die allein nicht als vollständiger Maßstab für die tatsächliche Unterstützung ausreicht. In den Daten sind Studienbeihilfen und sonstige an Schüler/Studierende und private Haushalte geleistete Transferzahlungen sowie gegebenenfalls staatliche Darlehen für Studierende berücksichtigt. Andererseits werden Steuervergünstigungen und/oder Kindergeld, die auf den ISCED-Stufen 1 bis 3 (Abbildungen D13 und D14) verfügbar sind, nicht einbezogen.

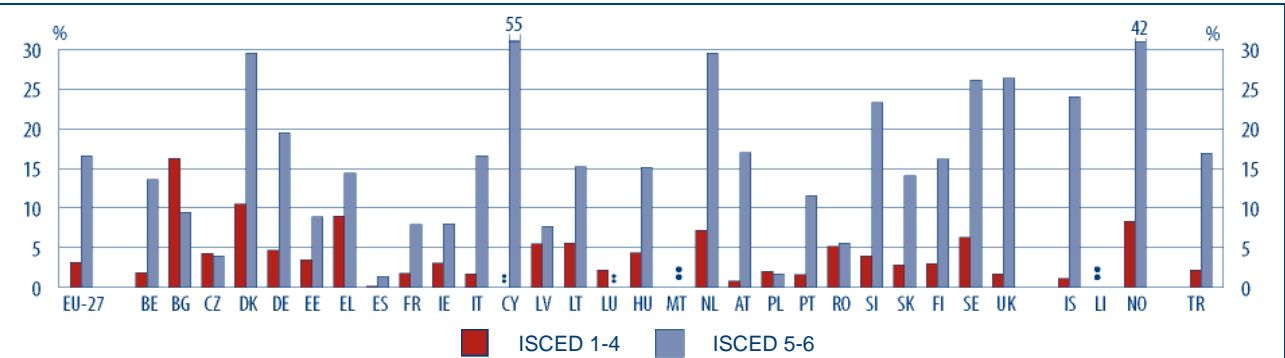
Des Weiteren ist diese Förderung nicht gleichmäßig auf alle Bildungsstufen verteilt. Ein Vergleich des Anteils der direkten Förderung, die die Schüler/Studierenden im Primarbereich, Sekundarbereich und postsekundärer Bereich zusammengenommen erhalten, mit dem Anteil, der den Studierenden im Tertiärbereich zufließt, zeigt ausgeprägte Unterschiede. Der Anteil der direkten Förderung als Prozentsatz der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich liegt im europäischen Durchschnitt bei über 16 %, während die direkte Förderung für Schüler als Anteil der öffentlichen Ausgaben für den Primarbereich und Sekundarbereich nur 3,2 % erreicht. Dies ist insbesondere darauf zurückzuführen, dass die Bildung im Rahmen von ISCED 1, 2 und 3 kostenfrei angeboten wird.

Ausnahmen bilden Polen, Rumänien und in geringerem Umfang die Tschechische Republik, wo sich die Höhe der direkten Förderung etwas zwischen den betreffenden Bildungsstufen (ISCED 1-4 und ISCED 5-6) unterscheidet. Dies ist als eine Schwäche bei der Förderung der Hochschulbildung zu verstehen. Entsprechend ist Bulgarien der einzige Staat, in dem die Schulebene einen deutlich höheren Anteil der Förderung erhält als der Tertiärbereich.

Die direkte Förderung für Schüler beläuft sich in nahezu allen europäischen Staaten (Primarbereich und Sekundarbereich zusammengenommen) auf weniger als 8 % der Bildungsausgaben. In Bulgarien (16,3 %), Dänemark (10,5 %) und Irland (9 %) sind die höchsten Anteile zu verzeichnen. Auf der anderen Seite betragen diese Anteile in Griechenland und Österreich weniger als 1 %.

Im Tertiärbereich macht die Unterstützung für Studierende in der Regel mehr als 10 % der Gesamtausgaben aus und ist in Verbindung mit Einschreibe- und Rückmeldegebühren und/oder Studiengebühren zu sehen (Abbildungen D15 und D16). Griechenland und Polen verzeichnen mit 1,4 % bzw. 1,7 % die niedrigsten Werte. Dänemark, Zypern, die Niederlande, Schweden, das Vereinigte Königreich und Norwegen verwenden 25 % oder mehr der öffentlichen Ausgaben für den Tertiärbereich für die direkte finanzielle Unterstützung von Studierenden. In Zypern ist die Situation insbesondere von dem Unterstützungsmechanismus für zahlreiche Studierende, die ihr Studium im Ausland absolvieren, geprägt.

Abbildung D12: Direkte staatliche Ausbildungsförderung (Beihilfen und Darlehen) für Schüler und Studierende in Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung, nach Bildungsstufen insgesamt (ISCED 0 bis 6), auf Schulebene (ISCED 1, 2, 3 und 4) und im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6), 2006



Quelle: Eurostat, JOE-Datenerhebung (Daten von Juni 2009)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
ISCED 1-4	3,2	1,9	16,3	4,3	10,5	4,7	3,5	9,0	0,2	1,8	3,1	1,7	5,5	5,6	2,2	4,4	7,2	0,8	2,0	1,6	5,2	4,0	2,8	3,0	6,3	1,7	1,1	8,3	2,2			
ISCED 5-6	16,6	13,6	9,5	4,0	29,5	19,5	8,9	14,4	1,4	7,9	8,0	16,6	55,1	7,7	15,2	2,2	15,1	29,5	17,0	1,7	11,6	5,6	23,3	14,1	16,2	26,1	26,4	24,0	5,1	41,7	16,9	
ISCED 0 bis 6	5,9	4,6	15,2	4,3	17,5	7,9	4,5	10,7	0,6	3,0	3,9	4,5	13,2	6,3	8,4	2,2	6,0	11,6	5,1	1,3	2,6	4,6	8,3	4,8	7,2	11,2	5,8	5,2	5,1	19,3	1,7	

o = ISCED 0 bis 6

Anmerkungen

EU-27: Schätzwerte

Belgien: Die Ausgaben der nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen und der Deutschsprachigen Gemeinschaft wurden nicht berücksichtigt.

Bulgarien, Tschechische Republik, Estland, Spanien, Frankreich, Ungarn, Österreich, Polen, Rumänien, Slowenien und Finnland: Es gibt keine öffentlich finanzierten Darlehen für Schüler/Studierende.

Dänemark: Die finanzielle Unterstützung für Schüler/Studierende von sonstigen privaten Stellen wurde nicht berücksichtigt. Die Ausgaben für ISCED 4 sind teilweise in den Ausgaben für ISCED 5-6 enthalten.

Irland, Italien, Litauen, Luxemburg und Slowakei: ISCED 1-4: Es gibt keine öffentlich finanzierten Darlehen für Schüler/Studierende.

Griechenland: ISCED 5-6: Ausgaben auf lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt.

Griechenland und Luxemburg: Die Ausgaben für ISCED 0 sind in den Ausgaben für ISCED 1 enthalten.

Griechenland und Rumänien: Die Daten stammen aus dem Jahr 2005.

Spanien, Irland, Luxemburg, Portugal und Vereinigtes Königreich: ISCED 5-6: Die Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

Zypern: ISCED 5-6: Die Ausbildungsförderung für zyprische Studierende im Ausland wurde berücksichtigt.

Litauen und Luxemburg: Staatliche Transfers an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt.

Luxemburg: Die Ausgaben für ISCED 4 und ISCED 5 und 6 wurden nicht berücksichtigt.

Polen und Slowakei: Die Ausgaben für ISCED 5B sind in den Ausgaben für ISCED 3 enthalten.

Portugal: Zugewiesene Kosten für Ruhegehälter und Darlehen für Schüler/Studierende wurden nicht berücksichtigt. ISCED 1-4: Die Ausgaben auf lokaler Ebene und staatliche Transfers an sonstige private Stellen wurden nicht berücksichtigt. ISCED 5-6: Ausgaben auf lokaler und regionaler Ebene wurden nicht berücksichtigt. Ausgaben für die ISCED-Stufe 4 wurden nicht berücksichtigt.

Rumänien: ISCED 5-6: Ausgaben auf lokaler Ebene wurden nicht berücksichtigt.

Island: Es gibt keine Darlehen. Die Ausgaben für ISCED 4 sind teilweise in den Ausgaben für ISCED 5-6 enthalten. Die Ausgaben für ISCED 5B sind in den Ausgaben für ISCED 5-6 enthalten. Ausgaben für zusätzliche Angebote wurden nicht berücksichtigt.

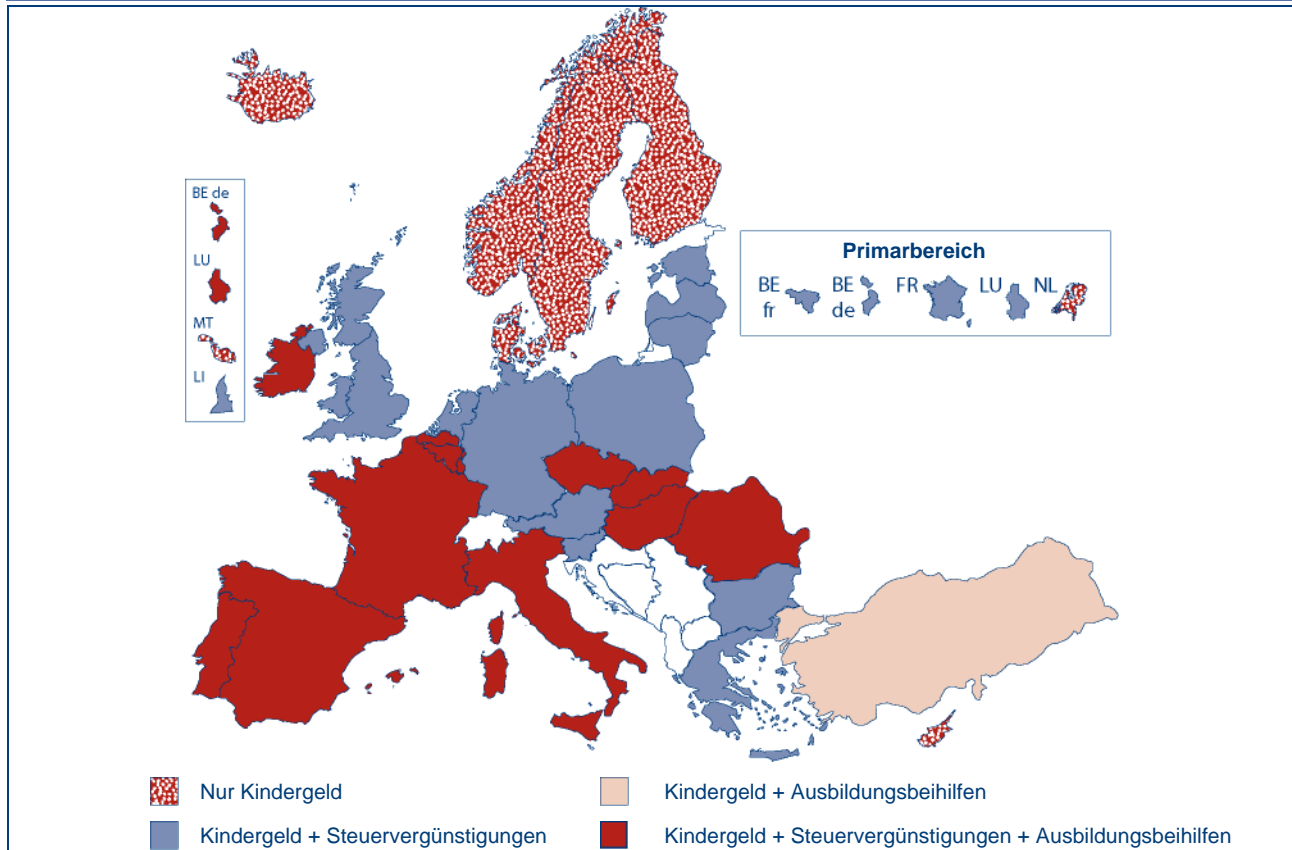
Erläuterung

Die Ausbildungsförderung entspricht den staatlichen Transfers, die in Form von Studienbeihilfen, Darlehen und Familienzulagen je nach Status des Schülers oder Studierenden geleistet werden. Dieser Indikator erfasst die Förderung für Schüler und Studierende nicht vollständig, da diese auch andere finanzielle Hilfen z. B. in Form von Darlehen von Privatbanken, speziellen Sozialleistungen (wie Zuschüsse zur Verpflegung, zu Fahrtkosten, zur Krankenversicherung und Mietbeihilfen) oder Steuervergünstigungen erhalten können. Die Ausbildungsförderung für Schüler/Studierende unterscheidet sich aufgrund der unterschiedlichen Bildungssysteme je nach Staat.

IN ALLEN EUROPÄISCHEN STAATEN GIBT ES FINANZIELLE UNTERSTÜTZUNG FÜR ELTERN VON SCHULPFLICHTIGEN KINDERN

Kindergeld gibt es ausnahmslos in allen europäischen Staaten. In der Regel wird es ab der Geburt bis mindestens zum Ende der Schulpflicht gezahlt (Abbildung D14 enthält Informationen zur Förderung der Studierenden im Tertiärbereich).

**Abbildung D13: Finanzielle Unterstützung für Eltern von Kindern,
die den Primarbereich bzw. den Sekundarbereich I besuchen, 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Bulgarien: Das kombinierte Konzept aus Kindergeld und Steuervergünstigungen wurde auf vorläufiger Basis für das Schuljahr 2006/07 eingeführt.

Estland: Ein gebietsansässiger Elternteil oder Erziehungsberechtigter eines Kindes bzw. eine Person, die drei oder mehr Minderjährige unterhält, kann im Besteuerungszeitraum, bis jedes Kindes das 17. Lebensjahr vollendet, ab dem zweiten Kind einen höheren Grundfreibetrag für das Einkommen geltend machen.

Malta: Nur Familien, deren Kinder Privatschulen besuchen, erhalten Steuervergünstigungen als Ausgleich für die zu entrichtenden Schulgebühren.

Polen: 2007 wurde eine Steuervergünstigung eingeführt, deren Höhe von der Zahl der Kinder abhängt.

Liechtenstein: Ausschließlich für Internate erhalten Eltern eine Ausbildungsbeihilfe für den Sekundarbereich I. Die Höhe der Beihilfe hängt vom Familieneinkommen und der Zahl der Kinder ab.

Türkei: Familien mit niedrigem Einkommen erhalten eine „bedingte Mittelübertragung“. Es gibt eine zusätzliche tägliche Unterstützung für Studierende, die in Pensionen wohnen, sowie für Internate und die Schulbusbeförderung. Seit dem Schuljahr 2003/04 werden Schulbücher kostenlos von der Regierung bereitgestellt.

Erläuterung

Eine **Studienbeihilfe** entspricht einer Ausbildungsbeihilfe oder einem Stipendium und bedeutet die Gewährung einer Finanzbeihilfe für einen Bildungsgang. Dieser Indikator umfasst keine finanzielle Hilfen für Schüler, die im Ausland zur Schule gehen.



Die Höhe des Kindergelds hängt überall vom Alter und der Zahl der Kinder ab. In Bulgarien, der Tschechischen Republik, Italien, Portugal, der Slowakei und Island ist für die Höhe des Kindergelds das Familieneinkommen entscheidend. Außerdem erhalten Familien, deren Einkommen einen bestimmten Betrag übersteigt, in der Tschechischen Republik, in Spanien, Malta, Polen, Slowenien und der Slowakei kein Kindergeld.

Steuervergünstigungen gibt es in den meisten Staaten, mit Ausnahme von Zypern, Malta und den nordischen Staaten. Im Gegensatz zum Kindergeld werden Steuervergünstigungen in der Regel unabhängig von Zahl oder Alter der Kinder gewährt. Einige Staaten bilden eine Ausnahme von dieser Regel: In Belgien, Griechenland, Luxemburg und Rumänien wird die Zahl der Kinder berücksichtigt, in Estland werden Steuervergünstigungen erst ab dem dritten Kind gewährt. Darüber hinaus hängen in vielen Fällen Steuervergünstigungen von dem Einkommen der Eltern ab, wie in Deutschland, Griechenland, Frankreich, Luxemburg, Portugal und dem Vereinigten Königreich.

Ausbildungsbeihilfen für schulpflichtige Kinder gibt es nur in wenigen Staaten. In vier dieser Staaten (Belgien, Frankreich, Luxemburg und Niederlande) werden sie erst ab dem Sekundarbereich I gewährt. Diese Beihilfen sind grundsätzlich einkommensabhängig.

In zahlreichen Staaten werden weitere ergänzende Maßnahmen zur Unterstützung von Eltern mit schulpflichtigen Kindern ergriffen. Zu diesen zählen beispielweise vergünstigte oder kostenlose Beförderung oder Schulverpflegung, besondere Beihilfen für Lehrmaterialien, Verteilung kostenloser Schulbücher usw.

STUDIERENDE DER ISCED-STUFE 5 ERHALTEN FAST ÜBERALL FINANZIELLE UNTERSTÜTZUNG ZUR DECKUNG DER LEBENSHALTUNGSKOSTEN

Studierenden im Tertiärbereich und/oder ihren Eltern kommen zahlreiche finanzielle Fördermaßnahmen zugute, deren Gründe und mögliche Kombination auf zwei sozialen Grundsätzen beruhen: dem breiten (bzw. begrenzten) Zugang zu Hochschulbildung und der finanziellen (oder sonstigen) Unabhängigkeit der Studierenden von ihren Familien. Hier werden drei wichtige Kategorien von Unterstützung betrachtet:

- Finanzielle Unterstützung für Studierende zur Deckung der Lebenshaltungskosten in Form von Darlehen und/oder Beihilfen;
- Finanzielle Unterstützung zur Zahlung von Verwaltungsgebühren und Beiträgen zu den Studienkosten in Form von Darlehen und/oder Beihilfen, Befreiungen und/oder Ermäßigungen;
- Finanzielle Unterstützung für Eltern von Studierenden im Tertiärbereich in Form von Kindergeld und/oder Steuervergünstigungen.

In allen europäischen Staaten ist die finanzielle Unterstützung für Studierende, die an Bildungsgängen der ISCED-Stufe 5 im ersten Studienzyklus teilnehmen, weitgehend gleich, ungeachtet, ob es diese von öffentlichen oder staatlich geförderten Hochschulen angeboten werden. Das **erste Modell** beruht auf dem Grundsatz der finanziellen Unabhängigkeit ⁽¹⁾ der Studierenden. In diesem Rahmen werden manchmal junge Menschen im Alter ab 18 Jahren unterstützt. Die Unterstützung richtet sich hier ausschließlich an die Studierenden und ihre Eltern erhalten daher weder Kindergeld noch werden ihnen Steuervergünstigungen gewährt. Die Situation in den zu dieser Gruppe zählenden Staaten stellt sich unterschiedlich dar, je nachdem, ob der Grundsatz der Kostenfreiheit von Bildung gilt oder nicht (Abbildung D15).

In den nordischen Staaten (mit Ausnahme von Island), Ungarn, Malta und dem Vereinigten Königreich (Schottland) müssen Studierende mit staatlich geförderten Studienplätzen keinen finanziellen Beitrag bzw. Beitrag

⁽¹⁾ Bei diesem Modell werden Studierende als finanziell unabhängig betrachtet, wenn ihre Eltern keine Unterstützung erhalten und nur das Einkommen des Studierenden bei der Gewährung der Unterstützung berücksichtigt wird. Eine teilweise Unabhängigkeit liegt vor, wenn die Eltern keine Unterstützung erhalten, ihr Einkommen aber bei der Gewährung einer Unterstützung für Studierende berücksichtigt wird. Das Konzept der finanziellen Unabhängigkeit nach dieser Definition entspricht nicht unbedingt der Definition in der nationalen Gesetzgebung.

zu den Verwaltungs- oder Studienkosten leisten. Der Zugang zum Tertiärbereich ist somit kostenfrei oder nahezu kostenfrei (die Studierenden zahlen lediglich die Beiträge zu den Studierendenorganisationen). Daher wird in diesen Staaten eine finanzielle Unterstützung zur Deckung der Lebenshaltungskosten gewährt.

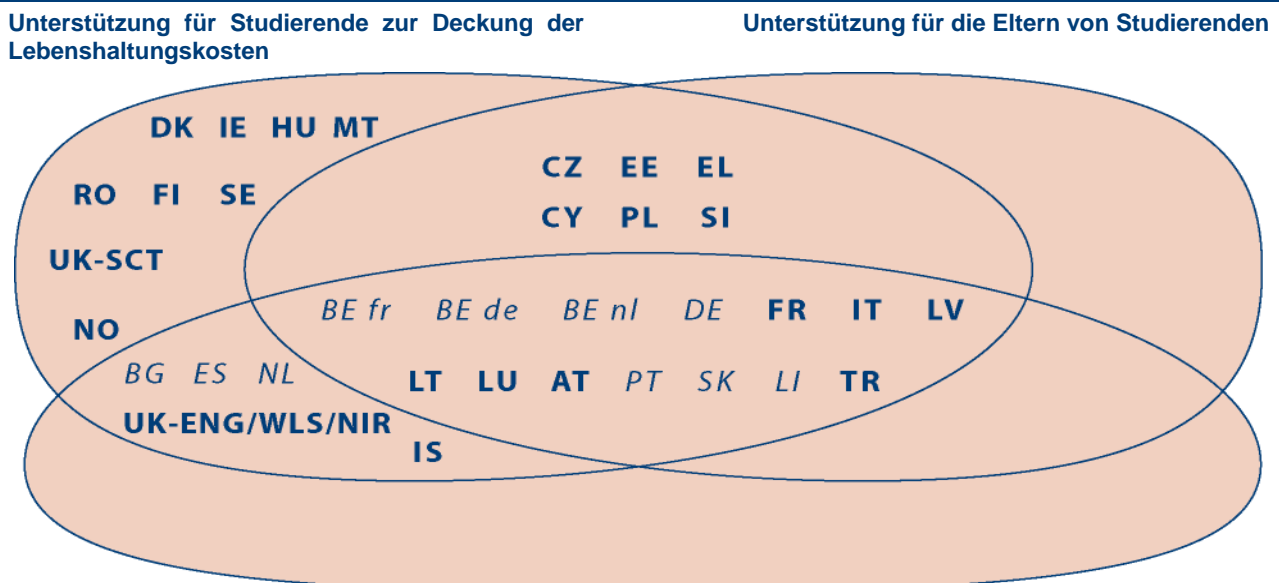
In den anderen Staaten, die zu dieser ersten Gruppe zählen, müssen die Studierenden Verwaltungsgebühren und/oder Beiträge zu den Studienkosten zahlen. Dies ist in Bulgarien, Spanien, den Niederlanden, Rumänien, dem Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) sowie Island der Fall. In diesen Ländern wird eine finanzielle Unterstützung zur Deckung der Lebenshaltungskosten und/oder Bezahlung von Verwaltungsgebühren und Beiträgen zu den Studienkosten gewährt.

Im Rahmen des zweiten Modells wird den Eltern von Studierenden eine Unterstützung gewährt, sofern diese von den Eltern finanziell abhängig bleiben (in der Regel bis zu einem Alter von 23 oder 26 Jahren, je nach Staat). Auch in dieser Gruppe lässt sich eine Unterscheidung zwischen den Staaten treffen, in denen der Tertiärbereich kostenfrei ist, und denjenigen, in denen Beiträge zu entrichten sind.

In der Tschechischen Republik, in Estland, Griechenland, Zypern, Polen und Slowenien müssen Studierende im ersten Studienzyklus mit staatlich geförderten Studienplätzen einen kleinen oder gar keinen Beitrag zu den Verwaltungs- und Studiengebühren leisten. Zusätzlich zu der finanziellen Unterstützung für die Eltern wird den Studierenden eine Unterstützung insbesondere zur Deckung der Lebenshaltungskosten gewährt.

In anderen Staaten, die zu dieser Gruppe zählen, müssen die Studierenden Beiträge zahlen. Nahezu alle diese Staaten stellen drei Arten von finanzieller Unterstützung bereit, ungeachtet dessen, ob eine Kombination aus der Unterstützung zur Deckung der Lebenshaltungskosten und eine Unterstützung zur Zahlung der Studiengebühren vorliegt. Nur in Portugal wird Studierenden mit staatlich geförderten Studienplätzen ausschließlich eine Unterstützung zur Deckung der Lebenshaltungskosten gewährt.

Abbildung D14: Empfänger und Zweck der finanziellen Unterstützung des Staats für Vollzeitstudien im Tertiärbereich im ersten Studienzyklus (ISCED 5) an öffentlichen und/oder staatlich geförderten privaten Einrichtungen, 2006/07



Unterstützung für Studierende zur Zahlung von Verwaltungsgebühren und Beiträgen zu den Studienkosten

kursiv = Staaten, die eine globale Unterstützung gewähren (d. h. bei den Unterstützungsregelungen wird nicht zwischen einer Unterstützung zur Deckung der Lebenshaltungskosten der Studierenden und einer Unterstützung zur Zahlung von Verwaltungs- und/oder Studiengebühren unterschieden).

Quelle: Eurydice

**Anmerkungen (Abbildung D14)**

Tschechische Republik: Die Unterstützung für Studierende zur Deckung der Lebenshaltungskosten bezieht sich ausschließlich auf Studierende der *vysoká škola* (ISCED 5A), während die Unterstützung für die Eltern von Studierenden die ISCED-Stufen 5A und 5B umfasst.

Deutschland: Es wird ausschließlich die im Rahmen von BAföG angebotene Unterstützung berücksichtigt.

Estland: Finanzielle Unterstützung für Studierende, die als sehr arm eingestuft werden, wurde hier nicht berücksichtigt.

Irland: Eltern von Studierenden, die Studiengebühren entrichten müssen (d. h. bei Vorliegen einer früheren Qualifikation auf derselben Stufe oder beim Wiederholen eines Studienjahres), werden Steuervergünstigungen gewährt.

Griechenland: Hier wird die von IKY (staatliche Stiftung für Stipendien) gewährte finanzielle Unterstützung ausgewiesen. Nur 1-2 % der Studierenden im Tertiärbereich sind davon betroffen.

Spanien: Neben besonderen Formen der Unterstützung (zur Deckung der Lebenshaltungskosten und Zahlung der Beiträge der Studierenden) gibt es globale Formen der finanziellen Unterstützung.

Frankreich: Es gibt Beihilfen auf Grundlage akademischer Kriterien (13 000 Studienbeihilfen gegenüber 520 000 Studienbeihilfen nach sozialen Kriterien) sowie 10 000 Studienbeihilfen, die Studierenden gewährt werden, die in einem Studienjahr mit besonderen Schwierigkeiten zu kämpfen haben (wie Zerbrecen der Familie, nachgewiesene Unabhängigkeit von der Familie oder Aufnahme eines Studiums nach der Altersgrenze von 26 Jahren).

Italien: Es wurde die finanzielle Unterstützung für Studierende an allen privaten Einrichtungen, staatlich geförderten und sonstigen Einrichtungen, berücksichtigt.

Zypern: Eine Unterstützung für die Beiträge zu den Verwaltungs- und Studiengebühren werden auch für andere Studierende gewährt, für die der Tertiärbereich praktisch bereits kostenfrei ist (d. h. die nur Beiträge zu den Studierendenorganisationen zu zahlen haben).

Lettland: In der Abbildung wird die Situation der Studierenden ohne geförderte Studienplätze (77 %) dargestellt. Für Studierende mit staatlich geförderten Studienplätzen ist das Bildungsangebot kostenfrei.

Luxemburg: Eine Unterstützung zur Zahlung der Verwaltungs- und Studiengebühren wird geleistet, wenn der Betrag der privaten Beiträge sich auf mehr als 90,3 EUR-KKS beläuft.

Ungarn: Eltern von Studierenden, die keinen staatlich geförderten Studienplatz haben, werden Steuervergünstigungen gewährt.

Niederlande: Eltern von Studierenden, die keine direkte finanzielle Unterstützung erhalten, werden Steuervergünstigungen (in Form von Freibeträgen gewährt), sofern diese Belege für die entstandenen Ausgaben vorlegen können.

Polen: 2005 wurde ein neues Gesetz verabschiedet, das derzeit umgesetzt wird.

Schweden: Das Ziel der finanziellen Unterstützung besteht in der Deckung der Lebenshaltungskosten und von Beiträgen zu Studierendenorganisationen. In dem Diagramm wird nur die Komponente „Lebenshaltungskosten“ dargestellt.

Vereinigtes Königreich (SCT): Die meisten Studierenden müssen der SAAS vor April des Folgejahres nach Abschluss ihres Studiums einen Betrag von 2 977 EUR-KKS zurückzahlen (Abbildung C9). Für Studierende, die diesen Betrag nicht auf einmal leisten können, werden Darlehen gewährt.

Norwegen: In der Abbildung werden nur Studierende an öffentlichen Einrichtungen berücksichtigt. In staatlich geförderten privaten Einrichtungen müssen Beiträge zu den Studiengebühren bezahlt werden und es gibt entsprechende Sonderunterstützungsformen für Studierende zur Zahlung dieser Beiträge.

Erläuterung

Sofern in den Anmerkungen kein eindeutig gegenteiliger Hinweis enthalten ist, wird in der Abbildung die Situation von Vollzeitstudierenden dargestellt, die die Staatsbürgerschaft des betreffenden Staates besitzen und/oder ihren ständigen Wohnsitz in diesem Staat haben sowie ein staatlich gefördertes Tagesangebot im ersten Studienzyklus (ISCED 5) nutzen.

Eine Definition von Unterstützung ist unter „Glossar und statistische Werkzeuge“ zu finden.

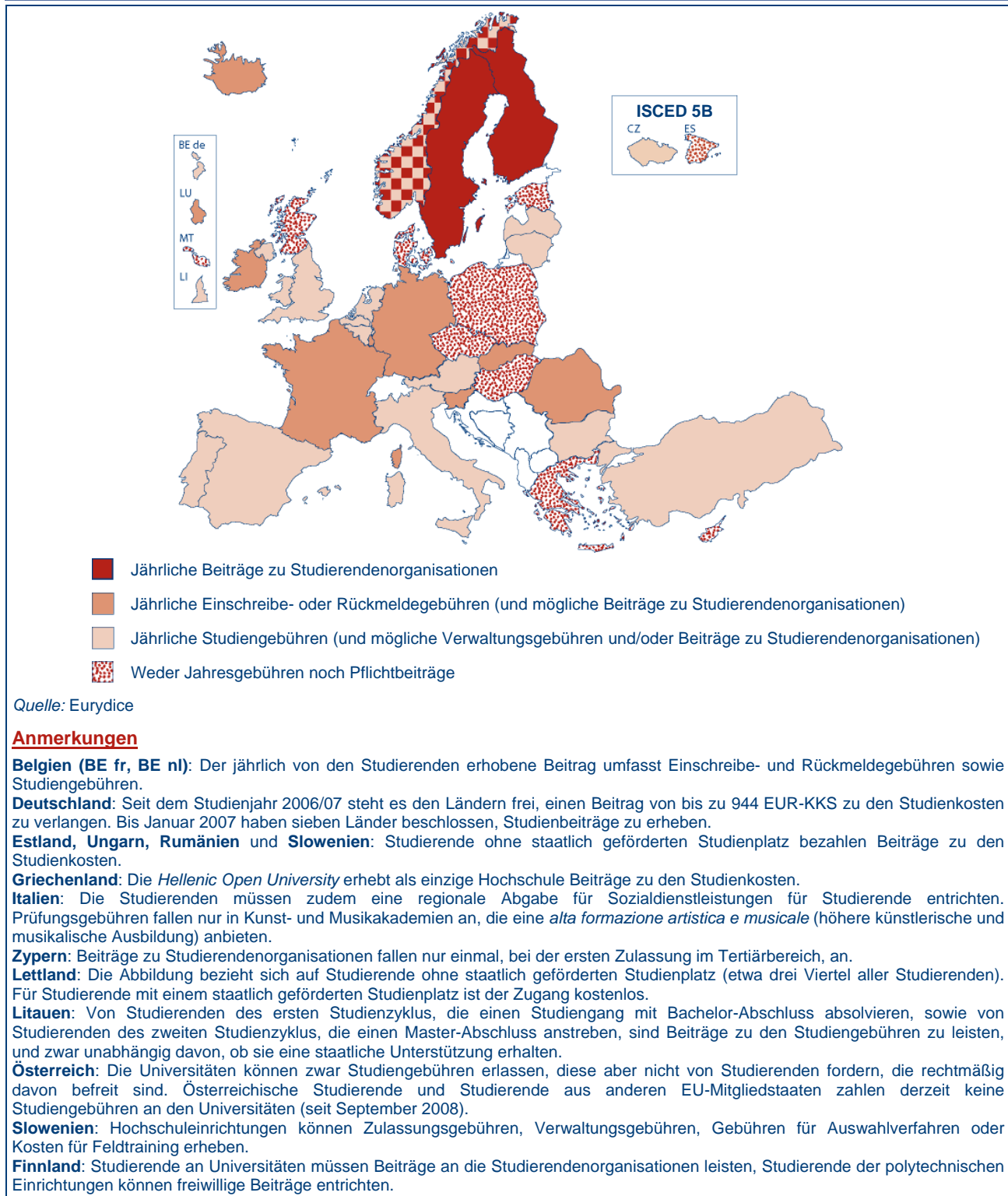
ZWÖLF STAATEN BIETEN KOSTENLOSEN ZUGANG ZUM ÖFFENTLICHEN TERTIÄRBEREICH DER ISCED-STUFE 5

Die öffentliche Hand leistet überall einen Beitrag zu den Ausgaben im tertiären Bildungsbereich. Doch die den Hochschulen zugewiesenen Beträge decken häufig nur einen Teil der Studienkosten. In den meisten Staaten sind die Hochschulen zur Deckung ihres Haushalts auch auf Beiträge der privaten Haushalte angewiesen, die einen relativ großen Anteil ihres Budgets ausmachen. In diesen Fällen müssen Studierende, die sich für ein Erststudium in Vollzeit auf der ISCED-Stufe 5 eingeschrieben haben, einen finanziellen Beitrag zu ihren Studienkosten leisten. Berücksichtigt sind hier nur Studierende, die einen öffentlich geförderten Studienplatz haben.

Im Großen und Ganzen lassen sich zwei Arten von Beiträgen unterscheiden, die in einigen Fällen auch kombiniert werden, nämlich Verwaltungsgebühren und Studiengebühren. Verwaltungsgebühren können einmalige Gebühren sein, die die Studierenden bei ihrer ersten Einschreibung entrichten (Zulassungsgebühr), oder aber jährlich anfallende Gebühren (Einschreibe- bzw. Rückmeldegebühren) sowie Prüfungsgebühren, mit denen die Organisation von Prüfungen und die Ausstellung von Studienabschlussdokumenten durch die Verwaltung abgedeckt werden sollen. Des Weiteren kann für die Studierenden ein Beitrag zu den Studienkosten anfallen, der oft höher ist als die Verwaltungsgebühren (Abbildung D16).

Hier werden die von den Studierenden zu zahlenden Beiträge unabhängig von einer finanziellen Unterstützung betrachtet, auf die ein Teil der Studierenden nach bestimmten Kriterien Anspruch hat.

Abbildung D15: Jährliche private Beiträge von Vollzeitstudierenden, die einen ersten Hochschulabschluss im Tagesstudium (ISCED 5) an einer öffentlichen und/oder staatlich geförderten Einrichtung anstreben, 2006/07





Anmerkungen (Abbildung D15 – Fortsetzung)

Vereinigtes Königreich (SCT): Die SAAS (*Student Awards Agency for Scotland*) übernimmt auf Antrag die Beiträge der Studierenden. Die meisten Studierenden, die ihren Studiengang abschließen, müssen nach Erwerb ihres Abschluss einen Pflichtbeitrag leisten (*Graduate Endowment*). Die schottische Regierung hat jedoch Rechtsvorschriften erlassen, nach denen die *Graduate Endowment Fee* ab 1. April 2008 abgeschafft wird.

Norwegen: In einigen staatlich geförderten privaten Einrichtungen müssen die Studierenden auch Zulassungsgebühren und jährliche Einschreibe- und Rückmeldegebühren bezahlen sowie einen Beitrag zu den Studienkosten leisten.

Erläuterung

Zulassungsgebühren (einmalig) und Prüfungsgebühren werden nicht berücksichtigt.

Eingeschlossen sind nur jährliche Einschreibe- bzw. Rückmeldegebühren, Beiträge zu Studierendenorganisationen und Beiträge zu den Studienkosten. Alle Arten von Gebühren und Beiträgen sind im Abschnitt „Glossar und statistische Werkzeuge“ umfassend definiert. Bei den hier dargestellten Kategorien von Beiträgen handelt es sich um Beiträge, die von Vollzeitstudierenden mit einem staatlich geförderten Studienplatz (bzw. in Lettland mit einem nicht staatlich geförderten Studienplatz) bezahlt werden müssen, die ihr Studium in der Regelstudienzeit absolvieren. Eine etwaige finanzielle Unterstützung der Studierenden wurde nicht berücksichtigt.

Unabhängig bzw. zusätzlich zu diesen Beiträgen wurde in einigen Fällen ein System von Pflichtbeiträgen für die Studierendenorganisationen eingeführt. Hierbei handelt es sich um Beiträge zu den Kosten im Zusammenhang mit dem studentischen Leben oder mit Dienstleistungen für Studierende, z. B. mit kulturellen Aktivitäten oder bestimmten Versicherungen. Wenn solche Gebühren erhoben werden, sind sie sehr viel geringer als die Beiträge zur Bildungsfinanzierung.

In einigen Staaten gelten besondere Bedingungen für Studierende, die ein Studienjahr wiederholen müssen oder die festgelegte Regelstudienzeit überschreiten.

Studiengebühren sind eine weit verbreitete Beitragsform, die in 16 Staaten existiert. In sieben dieser Staaten – Belgien (Französische und Flämische Gemeinschaft), Bulgarien, der Tschechischen Republik (nur Studiengänge der ISCED-Stufe 5B), Litauen, den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) sowie Liechtenstein – sind Studiengebühren der einzige finanzielle Beitrag, den die Studierenden zu leisten haben.

Jährliche Einschreibe- und Rückmeldegebühren sind ebenfalls weit verbreitet. Diese sind in 12 Staaten zu entrichten, und zwar entweder in Verbindung mit den Studiengebühren, wie in Belgien (Deutschsprachige Gemeinschaft), in Spanien (für Studiengänge der ISCED-Stufe 5A), Italien, Portugal, Norwegen (in einigen staatlich geförderten privaten Hochschulen) und der Türkei, oder aber eigenständig (Deutschland, Frankreich, Luxemburg, Rumänien, Slowakei und Island).

In Finnland (universitäre Einrichtungen des öffentlichen Sektors), Schweden und Norwegen (öffentliche Einrichtungen) bezahlen die Studierenden nur einen Jahresbeitrag zu ihren eigenen Organisationen. In Zypern ist lediglich bei der Erstimmatrikulation ein geringer Beitrag zur Studierendenorganisation zu entrichten. In Polen ist bei der erstmaligen Einschreibung im Tertiärbereich einmalig eine sehr geringe Einschreibegebühr zu zahlen.

In sieben Staaten (Tschechische Republik ISCED 5A), Dänemark, Griechenland (ohne die Open University), Spanien (ISCED 5B), Ungarn, Malta und dem Vereinigten Königreich (Schottland)) haben Studierende, die innerhalb der Regelstudienzeit einen ersten Abschluss erwerben, Anspruch auf eine kostenlose Hochschulausbildung. Dies gilt auch für Studierende an den polytechnischen Einrichtungen in Finnland sowie für Studierende mit einem staatlich geförderten Studienplatz in Estland und Lettland. Das Vereinigte Königreich (Schottland) gilt als Staat mit kostenlosem Zugang zum Tertiärbereich, da eine staatliche Agentur die offiziell festgelegte Einschreibegebühr für alle typischen Studierenden unabhängig von ihrer sozialen Lage übernimmt, sofern diese einen entsprechenden Antrag stellen und das Studienjahr nicht wiederholen. Seit April 2008 müssen diese Studierende nach dem Erwerb ihres Abschlusses jedoch einen Pflichtbeitrag als Anerkennung für die erhaltene Unterstützung leisten. Insgesamt bieten also zwölf Staaten eine tertiäre Ausbildung an, deren Zugang als kostenlos bezeichnet werden kann (d. h. ohne Studien- oder Einschreibe- bzw. Rückmeldegebühren).

Abschließend ist festzuhalten, dass die Entwicklung in der Frage der Beiträge zur tertiären Ausbildung in Europa derzeit dahin geht, Studiengebühren einzuführen. Dieser Trend ist in vielen Staaten festzustellen, von denen einige vor kurzem bereits Studiengebühren eingeführt haben. Andere erwägen, ebenfalls Studiengebühren einzuführen, oder haben dies bereits beschlossen (Tschechische Republik, Deutschland und Ungarn) bzw. arbeiten an Regelungen, um sie für alle Studierenden einzuführen (Litauen). In Slowenien hingegen werden sämtliche Studiengebühren für Studiengänge der ISCED-Stufe 5 ab 2009 abgeschafft.

DIE STUDIENGEBÜHREN FÜR STUDIENGÄNGE DER ISCED-STUFE 5 LIEGEN OFT ZWISCHEN 200 EUR-KKS UND 1 000 EUR-KKS PRO JAHR

In den Staaten, für die Angaben zur Höhe der Beiträge vorliegen, sind die Studiengebühren in der Regel höher als andere Beiträge: Die jährlichen Verwaltungsgebühren liegen in keinem Fall über dem Schwellenwert von 200 EUR-KKS, außer in zwei Staaten, in denen die Einschreibe- bzw. Rückmeldegebühren relativ hoch sind. In Frankreich können sich die Verwaltungsgebühren auf bis zu knapp 1 000 EUR-KKS belaufen, allerdings nur im Ausnahmefall der Studierenden, die einen staatlichen Psychomotorik-Abschluss anstreben (für die meisten Studierenden beträgt die jährliche Einschreibe- bzw. Rückmeldegebühr 149 EUR-KKS). In Island liegt die Einschreibe- bzw. Rückmeldegebühr bei 361 EUR-KKS. Allerdings müssen die Studierenden sowohl in Frankreich als auch in Island außer den Einschreibe- und Rückmeldegebühren keine weiteren Beiträge entrichten.

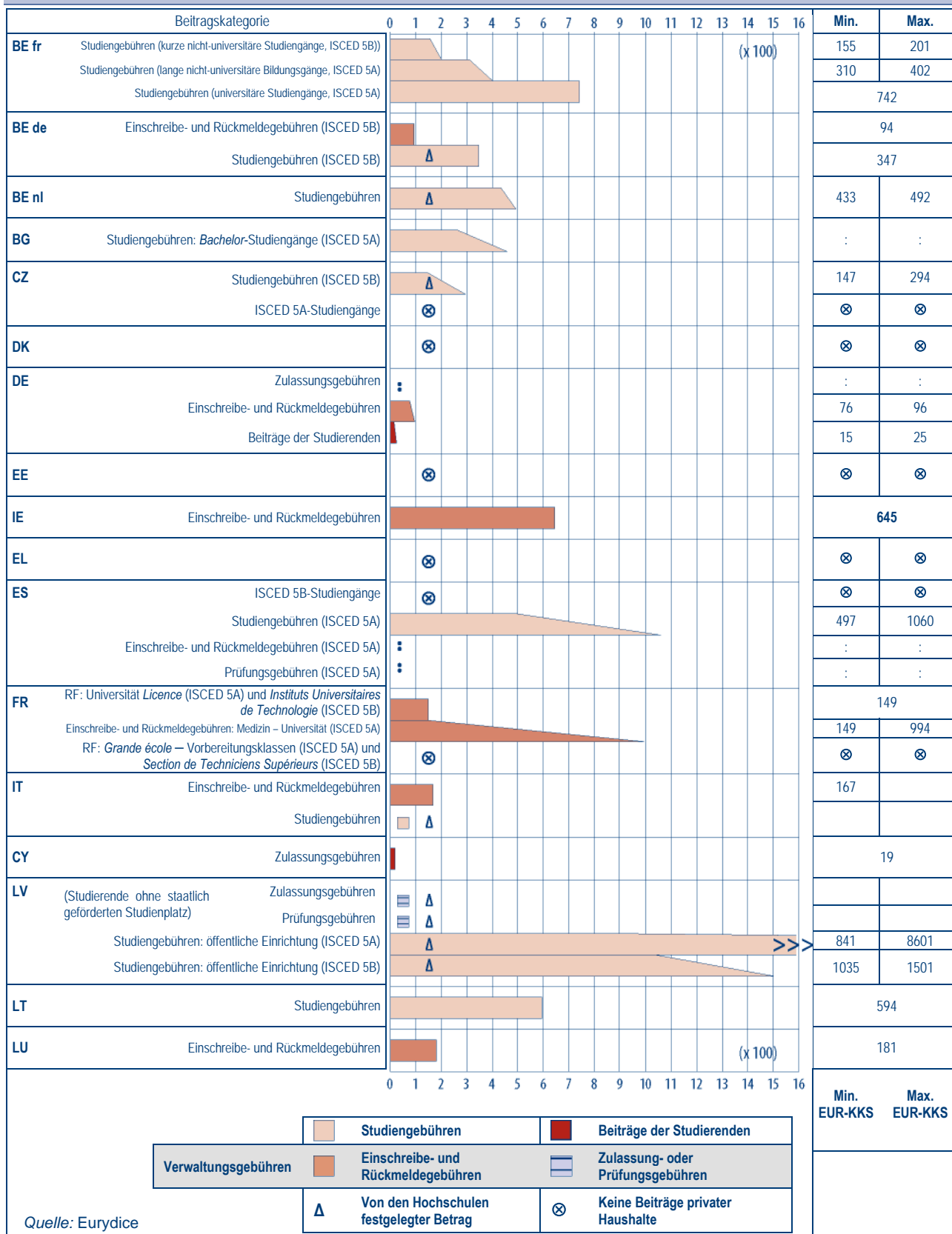
Die Beiträge für Studierendenorganisationen sind noch geringer und belaufen sich auf höchstens 100 EUR-KKS. Insbesondere in Finnland (Universitäten) und Norwegen, wo dies der einzige Beitrag der Studierenden ist, liegt der zu zahlende Betrag zwischen 51 EUR-KKS und 78 EUR-KKS. In Schweden werden diese Beiträge von verschiedenen Studierendenorganisationen festgelegt und betragen in der Regel 27 EUR-KKS jährlich.

Sofern von Studierenden mit einem staatlich geförderten Studienplatz Studiengebühren zu entrichten sind, wird ihre Höhe – oder zumindest der Höchstbetrag – in den meisten Fällen auf zentraler Ebene festgelegt. In nur zwei der 16 Staaten, d. h. im staatlich geförderten privaten Sektor in Norwegen und im öffentlichen Sektor in Italien, liegt die Beitragshöhe im Ermessen der jeweiligen Hochschule. In Bezug auf die Beitragshöhe sind beträchtliche Unterschiede zwischen den einzelnen Staaten festzustellen. Die Studiengebühren liegen zwischen weniger als 200 EUR-KKS für einige Studiengänge in Belgien (Französische Gemeinschaft) und der Türkei und mehr als 1 000 EUR-KKS für alle Studiengänge der ISCED-Stufe 5 (erster Studienabschluss) in den Niederlanden und im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) sowie für einige Studiengänge in Spanien und Portugal. An staatlich geförderten privaten Bildungseinrichtungen in Lettland können sich die Beiträge für Studierende ohne staatlich geförderten Studienplatz sogar auf bis zu knapp 12 000 EUR-KKS belaufen. Allerdings wird in den meisten Staaten sozioökonomisch benachteiligten Studierenden eine finanzielle Unterstützung zur Zahlung dieser Gebühren gewährt.



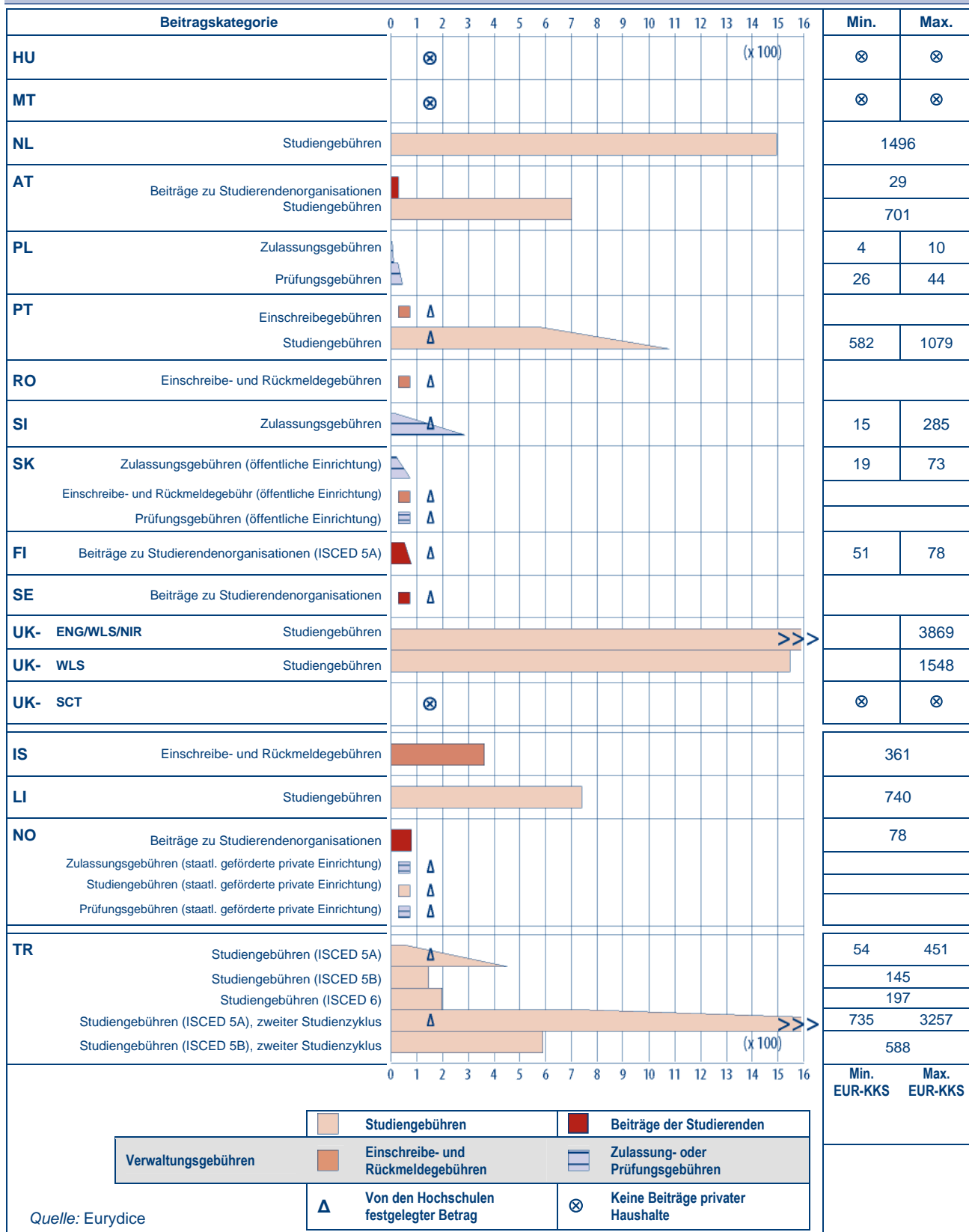
RESSOURCEN

Abbildung D16: Höhe der Gebühren und sonstigen Beiträge in EUR-KKS für Vollzeitstudierende, die einen ersten Hochschulabschluss (ISCED 5) im Tagesstudium an einer öffentlichen oder staatlich geförderten privaten Hochschule anstreben, 2006/07



ABSCHNITT I – INVESTITIONEN UND AUSSTATTUNG

Abbildung D16: Höhe der Gebühren und sonstigen Beiträge in EUR-KKS für Vollzeitstudierende, die einen ersten Hochschulabschluss (ISCED 5) im Tagesstudium an einer öffentlichen oder staatlich geförderten privaten Hochschule anstreben, 2006/07





Anmerkungen (Abbildung D16)

Belgien (BE fr): In den nicht-universitären Studiengängen entspricht der Höchstbetrag dem Betrag, den Studierende im Abschlussjahr bezahlen müssen. Seit dem Studienjahr 2006/08 dürfen die Gesamtgebühren, die Studierende an Universitäten zu zahlen haben, nicht mehr als 762 EUR-KKS betragen. Eine Ausnahme bilden die *Écoles supérieures des Arts*, die *Instituts Supérieurs d'Architecture* und einige Fachbereiche weiterer *Hautes écoles* (Hochschulen).

Belgien (BE fr, BE nl): In dem Betrag sind die Einschreibe- und Rückmeldegebühren sowie der Beitrag der Studierenden zu den Studienkosten enthalten.

Belgien (BE de): Die einzige Ausbildungseinrichtung des Tertiärbereichs, die *Autonome Hochschule*, verlangt einen Studienbeitrag von 242 EUR-KKS, der damit unter dem offiziell festgelegten Höchstbetrag von 358 EUR-KKS liegt.

Tschechische Republik und **Malta:** Die Ausbildungseinrichtungen des Tertiärbereichs (ISCED 5A) erheben eine Anmeldegebühr (etwa 30 EUR-KKS in der Tschechischen Republik und 34 EUR-KKS in Malta). Die Zahlung begründet jedoch noch keinen Anspruch auf eine uneingeschränkte Zulassung.

Estland: Im nicht staatlich geförderten Sektor ist es den einzelnen Hochschulen vorbehalten, die Höhe der Verwaltungsgebühren festzulegen. In der Praxis tun das jedoch nur wenige Hochschulen und wenn, erheben sie meistens nur einen symbolischen Betrag. Auch die Höhe des Beitrags zu den Studienkosten für nicht staatlich geförderte Studienplätze ist nicht in absoluten Zahlen vorgegeben, sondern in Form einer genehmigten Erhöhungsrates pro Studienjahr.

Spanien: Die Höhe der Gebühren unterscheidet sich in den verschiedenen Autonomen Gemeinschaften und in den Gemeinschaften wiederum je nach Studiengang. Bei den hier angegebenen Studiengebühren (für ISCED 5A-Studiengänge) handelt es sich um Schätzungen auf der Grundlage eines Studiengangs, der 60 Leistungspunkten entspricht, in zwei verschiedenen Autonomen Gemeinschaften (Kanarische Inseln und Navarra).

Frankreich: Berücksichtigt sind hier nur Studiengänge in der Zuständigkeit des Ministeriums für höhere Bildung und Forschung. Hochschulen, die anderen Ministerien unterstehen, wurden nicht berücksichtigt. Zusätzlich zu den national festgelegten Gebühren kann jede Universität von ihrem Verwaltungsrat genehmigte spezielle Gebühren (zwischen 9 EUR-KKS und 28 EUR-KKS) für sportliche Aktivitäten, Dienstleistungen des *Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé* (SUMPPS, universitärer Dienst für präventive Medizin und Gesundheitsförderung) oder des *Service Universitaire d'Information et d'Orientation* (SUIO, universitärer Dienst für Information und Beratung) erheben.

Italien: Die Studierenden müssen darüber hinaus eine regionale Sozialabgabe leisten, deren Höhe auf regionaler Ebene festgelegt wird.

Lettland: Beiträge zu den Studienkosten werden nur von Studierenden ohne staatlich geförderten Studienplatz (etwa drei Viertel aller Studierenden) erhoben. Die Höhe dieser Beiträge wird nicht auf zentraler Ebene festgelegt, sondern liegt im Ermessen der Hochschulen. Bei den hier angegebenen Beiträgen handelt es sich um Schätzungen des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft.

Litauen: Beiträge zu den Studienkosten werden von Studierenden erhoben, die einen Studiengang des ersten Studienzyklus mit *Bachelor*-Abschluss absolvieren, und zwar unabhängig davon, ob sie eine staatliche Unterstützung erhalten, während Studierende des zweiten Studienzyklus, die einen *Master*-Abschluss anstreben und einen staatlich geförderten Studienplatz haben (ein Drittel aller Studierenden), keinen solchen Beitrag leisten müssen.

Ungarn: Nur von Studierenden ohne staatlich geförderten Studienplatz (ohne staatliche Förderung) ist eine jährliche Studiengebühr zu zahlen. Die jährliche Studiengebühr wird individuell von jeder Hochschule gemäß zentraler Vorschriften berechnet. Studierende mit hervorragenden Prüfungsergebnissen, die keine staatliche Förderung erhalten, können den Status eines staatlich geförderten Studierenden erlangen. Staatlich geförderte Studierende, die nicht eine bestimmte Zahl von Leistungspunkten erreichen, wird die staatliche Förderung entzogen und sie werden zu Studierenden, die keine staatliche Förderung erhalten.

Österreich: Die Universitäten können zwar Studiengebühren erlassen, diese aber nicht von Studierenden fordern, die rechtmäßig davon befreit sind. Österreichische Studierende und Studierende aus anderen EU-Mitgliedstaaten zahlen derzeit keine Studiengebühren an den Universitäten (seit September 2008).

Polen: Seit dem Studienjahr 2007/08 sind nach einer nationalen Ministerialanordnung unterschiedliche Zulassungsgebühren zu entrichten. Für Studiengänge, für die künstlerische Aufnahmeprüfungen erforderlich sind, sowie Architektur, Innenarchitektur und Städteplanung beläuft sich der Höchstbetrag auf 67 EUR-PPS; für Studiengänge, für die sportliche Aufnahmeprüfungen erforderlich sind, gilt ein Höchstbetrag von 44 EUR-KKS; für die übrigen Studiengänge ist der Höchstbetrag der Zulassungsgebühr 38 EUR-KKS.

Rumänien: An der Universität Bukarest liegen die Einschreibe- und Rückmeldegebühren zwischen 32 EUR-KKS und 127 EUR-KKS und die Studiengebühren (für nicht geförderte Studienplätze) zwischen 1 109 EUR-KKS und 1 273 EUR-KKS.

Schweden: Die Höhe der Beiträge wird von den Studierendenorganisationen festgelegt und ist an den jeweiligen Hochschulen unterschiedlich. Die durchschnittliche Beitragshöhe liegt bei 27 EUR-KKS.

Vereinigtes Königreich (SCT): Die meisten typischen Studierenden sind verpflichtet, nach dem erfolgreichen Abschluss ihres Studiums einen bestimmten Betrag zurückzuzahlen (*Graduate Endowment*). Der Betrag (2 977 EUR-KKS für Studierende, die im Referenzjahr 2005/06 beginnen) ist nicht einkommensabhängig und muss im April des auf den Studienabschluss folgenden Jahres bezahlt werden. Die schottische Regierung hat jedoch Rechtsvorschriften erlassen, nach denen die *Graduate Endowment Fee* ab 1. April 2008 abgeschafft wird.

Erläuterung

Beiträge zu den Verwaltungskosten (jährliche Einschreibe- und Rückmelde-, Zulassungs- sowie Prüfungsgebühren), Beiträge zu den Studierendenorganisationen und Beiträge zu den Studienkosten (Studiengebühren) sind im Glossar definiert. Bei den hier dargestellten Beiträgen handelt es sich um jährliche Beiträge (außer im Fall der Zulassungs- und Prüfungsgebühren), die von Vollzeitstudierenden mit einem staatlich geförderten Studienplatz (bzw. in Lettland mit einem nicht staatlich geförderten Studienplatz) bezahlt werden müssen, die ihr Studium in der Regelstudienzeit absolvieren. Eine etwaige finanzielle Unterstützung der Studierenden wurde nicht berücksichtigt.

Die Kategorie „Sonstige“ umfasst Zulassungs- und Prüfungsgebühren. Das Symbol **▲** zeigt an, dass die Höhe des Betrags im Ermessen der jeweiligen Hochschule liegt. Sofern ein Mindestbetrag und ein Höchstbetrag angegeben sind, können die Beträge innerhalb dieser Spanne frei festgelegt werden.

Die Beträge sind in „Kaufkraftparitäten“ umgerechnet (Definition und Umrechnungstabelle siehe Abschnitt „Glossar und statistische Werkzeuge“).



RESSOURCEN

ABSCHNITT II – LEHRER

DIE AUSBILDUNG DER LEHRER FÜR DIE PFLICHTSCHULBILDUNG

ERFOLGT HÄUFIG NACH DEM SIMULTANEN MODELL

Die Lehrerausbildung kann unterschiedlich aufgebaut sein, setzt sich jedoch in der Regel aus einer fachwissenschaftlichen und einer stärker berufsbezogenen Komponente zusammen. Die fachwissenschaftliche Ausbildung beinhaltet allgemeinbildende Lehrveranstaltungen sowie das fachwissenschaftliche Studium des oder der künftigen Unterrichtsfächer und kann sich auch auf den in einem bestimmten Fachgebiet erworbenen Abschluss beziehen.

Die berufsbezogene Ausbildung vermittelt den Studierenden einen theoretischen und praktischen Einblick in den Lehrerberuf und umfasst Unterrichtspraktika.

Aufgrund der Zusammensetzung dieser beiden Komponenten können zwei Hauptmodelle für die Lehrerausbildung unterschieden werden. Die berufsbezogene Komponente erfolgt entweder parallel zu dem fachwissenschaftlichen Studium (**simultanes Modell**) oder im Anschluss daran (**konsekutives Modell**). Voraussetzung für die Zulassung zu einer Lehrerausbildung nach dem simultanen Modell ist der Abschluss des Sekundarbereichs II, in manchen Staaten außerdem eine Hochschulzugangsberechtigung und/oder ein Befähigungszeugnis für den Lehrerberuf. Im konsekutiven Modell schließen die Studierenden zunächst ein Fachstudium ab und absolvieren anschließend in einer gesonderten Phase eine pädagogische Ausbildung. Im simultanen Modell durchlaufen die Studierenden ab Beginn ihres Studiums eine spezifische Lehrerausbildung, während dies im konsekutiven Modell erst nach Erwerb des Hochschulabschlusses vorgesehen ist.

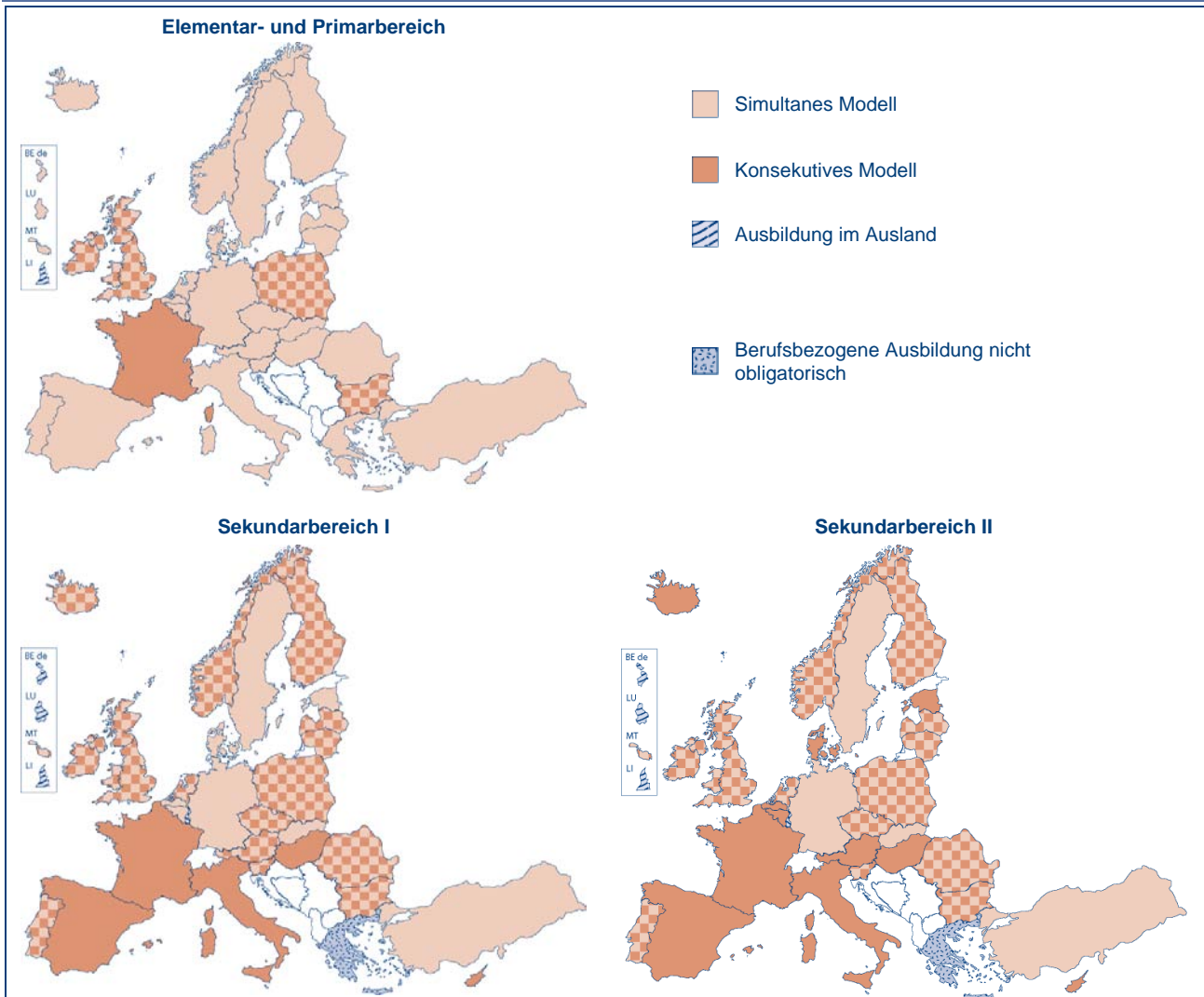
In fast allen europäischen Ländern ist die Ausbildung der Lehrer für den **Elementar-** und **Primarbereich** nach dem simultanen Modell aufgebaut. In Frankreich hingegen werden die Lehrer für alle Bildungsebenen nach dem konsekutiven Modell ausgebildet. Im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) wurden die Lehrer für den Elementar- und Primarbereich traditionell nach dem simultanen Modell ausgebildet, doch werden beide Modelle angeboten und das konsekutive Modell verbreitet sich zunehmend.

In der Ausbildung für den allgemeinbildenden **Sekundarbereich I** besteht das simultane Modell neben dem konsekutiven Modell oder bildet die einzig angebotene Option. In Lettland, Litauen, Malta, Slowenien, Finnland und Island ist das simultane Modell in der Ausbildung der Lehrer für den Sekundarbereich I stärker verbreitet. Mit Ausnahme von Litauen und Malta ist der Primar- und Sekundarbereich I in diesen Staaten als durchgehende Pflichtschule organisiert (siehe Abbildung B1). In Spanien, Frankreich, Italien, Zypern und Ungarn hingegen werden alle Lehrer für den Sekundarbereich I nach dem konsekutiven Modell ausgebildet.

In der Ausbildung der Lehrer für den **Sekundarbereich II** hat sich in den meisten Staaten das konsekutive Modell durchgesetzt. In Deutschland, der Slowakei und Schweden werden die Lehrer für diese Bildungsebene jedoch nach dem simultanen Modell ausgebildet. In zahlreichen Staaten werden beide Modelle angeboten. In Bulgarien, Irland, Portugal, Slowenien und im Vereinigten Königreich ist das konsekutive Modell für diese Bildungsstufe stärker verbreitet.

In Malta, Finnland und Litauen absolviert die Mehrheit der Lehrer für den Sekundarbereich I und II eine Ausbildung nach dem simultanen Modell. In Deutschland, der Slowakei, Schweden und der Türkei ist die Ausbildung zum Lehrer für sämtliche Bildungsbereiche ausschließlich nach dem simultanen Modell möglich. In Frankreich wird nur nach dem konsekutiven Modell ausgebildet.

Abbildung D17: Aufbau der Ausbildung für Lehrer für den Elementar-, Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich (ISCED 0, 1, 2 und 3), 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE de): Die Ausbildung der Lehrer für den Sekundarbereich erfolgt außerhalb der Deutschsprachigen Gemeinschaft. Die meisten Lehrer absolvieren ihre Ausbildung in der Französischen Gemeinschaft Belgiens.

Dänemark: Für Lehrer des Sekundarbereichs II ist die berufsbezogene Ausbildung nur im ersten Jahr ihrer Beschäftigung verpflichtend.

Griechenland: Die pädagogische und schulpraktische Ausbildung der Lehrer wird je nach Ausbildungseinrichtung und künftigen Unterrichtsfächern unterschiedlich gehandhabt.

Lettland: Lehrer für Musik, Leibeserziehung, Fremdsprachen, Kunsterziehung, Lettisch und Literatur im Primarbereich können ein Programm nach dem konsekutiven Modell durchlaufen.

Luxemburg: Lehrer für den Sekundarbereich: Nur die berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule findet in Luxemburg statt.

Ungarn: Im allgemeinbildenden Sekundarbereich II besteht bis zur vollständigen Einführung des neuen konsekutiven Modells (2009) das simultane Modell.

Vereinigtes Königreich: Der gängigste Ausbildungsweg ist das konsekutive Modell, obgleich vielerorts auch – insbesondere in der Ausbildung der Lehrer für den Elementar- und Primarbereich – Ausbildungen angeboten werden, die nach dem simultanen Modell aufgebaut sind. In England und Wales führen auch verschiedene andere Wege zum Erwerb des Status des *Qualified Teacher*, zu nennen sind hier insbesondere die Teilzeit-Ausbildung, die flexible Ausbildung und die berufsbegleitende Ausbildung.

Liechtenstein: Die künftigen Lehrer absolvieren ihre Ausbildung in der Schweiz oder in Österreich.

Türkei: Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zur ISCED-Stufe 1 gerechnet. Die Karte für den Sekundarbereich I zeigt die Situation innerhalb dieser einheitlichen und durchgehenden Struktur.



IN DER AUSBILDUNG DER VORSCHULPÄDAGOGEN NIMMT DIE BERUFSBEZOGENE AUSBILDUNG VIEL RAUM EIN

Die Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte oder Lehrer/innen für den **Elementarbereich (ISCED 0)** ist meist im Hochschulbereich angesiedelt. In Österreich gibt es eine Ausbildung im Sekundarbereich II und eine im Bereich der postsekundären Bildung. In Malta absolvieren alle Vorschulpädagogen eine Ausbildung auf der Ebene des Sekundarbereichs II. In der Tschechischen Republik und in der Slowakei werden zwei Varianten angeboten: eine Ausbildung im Sekundarbereich II und eine im Hochschulbereich.

In verschiedenen europäischen Staaten (Belgien, Bulgarien, Frankreich, Spanien, Italien, Griechenland, Polen, Portugal, Rumänien und im Vereinigten Königreich) absolvieren Lehrer/innen für den Elementarbereich eine vergleichbare oder die gleiche Ausbildung wie Lehrer für den Primarbereich. In Irland und den Niederlanden, wo es keine Trennung zwischen Elementar- und Primarbereich gibt (Abbildung B1), werden die Vierjährigen in der Primarschule von Primarschullehrern unterrichtet.

In den meisten Staaten dauert die Ausbildung der Lehrer/innen für den Elementarbereich zwischen drei und fünf Jahren. In Frankreich und Polen (eine der drei Ausbildungsalternativen) beträgt die Ausbildungsdauer jedoch fünf Jahre, in Malta zwei Jahre. In Österreich beträgt die Ausbildungsdauer im Sekundarbereich II (die verbreitetste Ausbildungsform) fünf Jahre und zwei Jahre im Bereich der postsekundären Bildung.

In fast allen Staaten gibt es Mindestvorgaben zum zeitlichen Umfang der berufsbezogenen Ausbildung, die sich in den einzelnen Staaten deutlich unterscheiden.

Der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung steht offenbar in Zusammenhang mit der Ebene, auf der die Lehrerausbildung angesiedelt ist, und dem Modell, nach dem die Ausbildung aufgebaut ist (Abbildung C17). So beträgt der Anteil beispielsweise in der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens, in Lettland, Luxemburg, Rumänien und Slowenien, wo die Ausbildung im nicht-universitären Tertiärbereich (ISCED 5B) oder Sekundarbereich II angesiedelt ist, 60 % oder mehr. In beiden Bereichen liegt der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung in keinem Fall unter 30 % und beträgt häufig 50 %. In den universitären Ausbildungsgängen (ISCED 5A) hingegen liegt der Anteil der berufsbezogenen Komponente häufig unter 50 %, mit Ausnahme von Dänemark, Ungarn, Finnland und Norwegen. In allen Ländern, in denen die Lehrerausbildung nach dem simultanen Modell aufgebaut ist – außer in Polen und Portugal – liegt der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung bei mindestens 30 %.

In zahlreichen Staaten können die Bildungseinrichtungen die berufsbezogene Ausbildung über das genannte Minimum hinaus verlängern. Nur in Bulgarien, der Tschechischen Republik (für die ISCED-Stufe 5A), Griechenland, der Slowakei und Island wird die Entscheidung über die Verteilung der Ausbildungszeit auf die berufsbezogene Komponente von den Bildungseinrichtungen getroffen.

Erläuterungen zu den Abbildungen D18, D19, D20, D21

Bei der Berechnung des Anteils der berufsbezogenen Ausbildung an der gesamten Ausbildung wurde nur das für alle angehenden Pädagogen/Lehrer vorgeschriebene Mindestprogramm berücksichtigt. Innerhalb dieses Pflichtprogramms wurde unterschieden zwischen der fachwissenschaftlichen Ausbildung und der berufsbezogenen Ausbildung.

Fachwissenschaftliche Ausbildung: Im simultanen Modell umfasst die fachwissenschaftliche Ausbildung das allgemeinbildende sowie das fachwissenschaftliche Studium der künftigen Lehrer in ihrem künftigen Unterrichtsfach/ihren künftigen Unterrichtsfächern. In den allgemeinbildenden und fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen sollen den Studierenden vertiefte Kenntnisse in einem oder mehreren Fächern sowie eine solide Allgemeinbildung vermittelt werden. Im konsekutiven Modell bezeichnet die fachwissenschaftliche Ausbildung den Hochschulabschluss in einem bestimmten Fach.

Berufsbezogene Ausbildung: Sie vermittelt den Studierenden einen theoretischen und praktischen Einblick in den Lehrerberuf. Neben Lehrveranstaltungen in den Fächern Psychologie, Pädagogik und Didaktik umfasst sie Unterrichtspraktika. In einigen Staaten erfolgt die berufsbezogene Ausbildung in der Form einer berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule (Abbildung D22). Angegeben ist jeweils nur die Dauer der für die Lehrerausbildung vorgeschriebenen Mindestausbildungszeit. Sie umfasst nur in den Staaten, in denen sie einen Bestandteil der Lehrerausbildung bildet, die berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz.

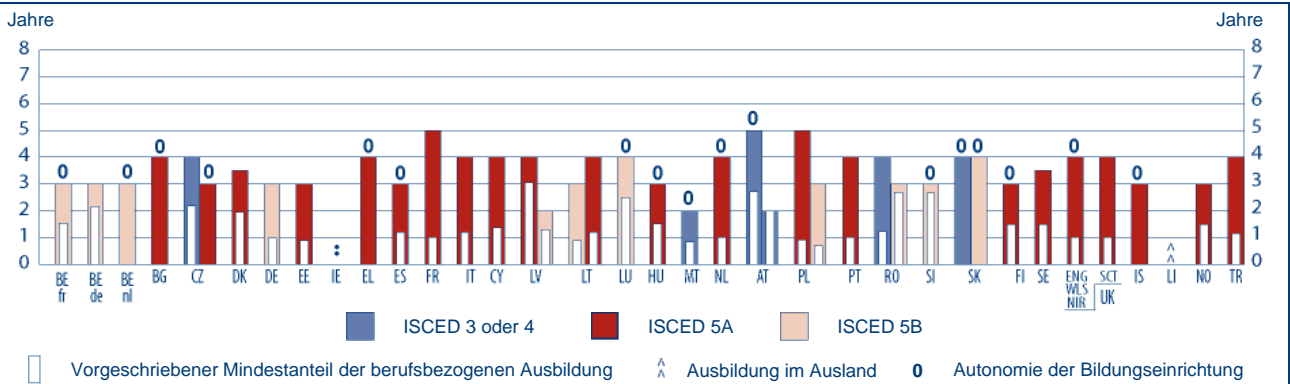


Erläuterungen zu den Abbildungen D18, D19, D20, D21 (Fortsetzung)

Die Dauer der Lehrerausbildung wird in Jahren ausgedrückt. In Staaten, in denen die Lehrerausbildung nach unterschiedlichen Modellen aufgebaut ist, wird nur das meist verbreitete Ausbildungsmodell dargestellt.

In manchen Staaten können die einzelnen Lehrerbildungseinrichtungen selbst bestimmen, wie viel Zeit sie innerhalb der Lehrerausbildung auf die berufsbezogene Ausbildung verwenden. Zum Teil verfügen sie dabei über volle **Autonomie** (es gibt keine Mindestvorgaben) – dies wird in der Abbildung durch das Zeichen **0** symbolisiert. Zum Teil verfügen die Bildungsstätten aber auch über eingeschränkte Entscheidungsbefugnisse, d. h. sie müssen für die berufsbezogene Ausbildung mindestens die von den Behörden vorgegebene Zeit einplanen, können diesen Zeitanteil jedoch nach eigenem Ermessen ausdehnen. In diesem Fall wird in der Abbildung die offizielle Mindestvorgabe angegeben und durch das Zeichen **0** darauf hingewiesen, dass es den Hochschulen frei steht, diese zu überschreiten.

Abbildung D18: Mindestdauer und Niveau der Ausbildung der Lehrer/Pädagogen und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – Elementarbereich (ISCED 0), 2006/07



Vorgeschriebener Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung in Prozent

BE fr	BE de	CZ	DK	DE	EE	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	FI	SE	UK (*)	UK-SCT	NO	TR					
51,4	72,2	54,8	55,7	33,3	30,0	40,0	20,0	30,0	34,5	76,3	65,0	30,0	30,0	62,5	50,6	42,6	25,0	54,4	100	18,2	23,5	25,0	30,6	90,0	89,0	50,0	42,9	25,0	25,0	50,0	28,6

UK (*) = UK-ENG/WLS/NIR

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE nl): 2007 wurde schrittweise der Erwerb von mindestens 45 Leistungspunkten nach dem ECTS für Unterrichtspraktika eingeführt.

Bulgarien: Es bestehen beide Formen der Hochschulausbildung (auf den ISCED-Stufen 5B und 5A), wobei ISCED-Stufe 5A verbreiteter ist.

Tschechische Republik: Die Lehrerausbildung kann ebenfalls auf der ISCED-Stufe 5B erfolgen.

Deutschland: Die Angaben beziehen sich auf die Ausbildung von Erziehern bzw. Sozialarbeitern; diese haben nicht den Status einer Lehrkraft.

Irland und Niederlande: Der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung stellt einen Durchschnittswert dar, da die Bildungseinrichtungen über den Umfang der berufsbezogenen Ausbildung entscheiden. Kinder im Alter von 4 bis 6 Jahren werden in die Primarschulen aufgenommen. Die Angaben in der Abbildung beziehen sich auf die Ausbildung der Lehrer im Primarbereich.

Frankreich: Die berufsbezogene Ausbildung erfolgt im Rahmen der einjährigen berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule.

Österreich: Die ersten vier Jahre der fünfjährigen Lehrerausbildung zählen zu ISCED 3, während das fünfte Jahr ISCED 4 zugerechnet wird. Die zweijährige Lehrerausbildung entspricht ISCED 4.

Polen: Für diese Ebene ist auch eine dreijährige Ausbildung der ISCED-Stufe 5A mit einem Bachelor-Abschluss möglich.

Portugal: Es existieren beide Formen der Hochschulausbildung (ISCED 5B und ISCED 5A).

Slowakei: Die Bildungseinrichtungen entscheiden über den Umfang der berufsbezogenen Ausbildung, es ist jedoch die Mindestzahl der Unterrichtspraktika festgelegt.

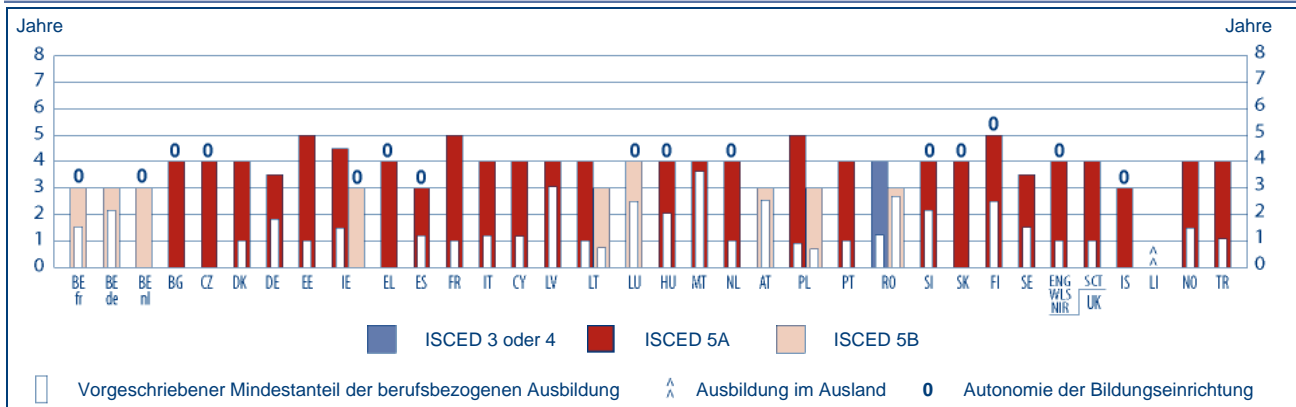
Finnland: Die einzelnen Universitäten legen die Inhalte und die Struktur ihrer Studiengänge im Rahmen der nationalen Rahmenvorgaben fest. Entsprechend können die Prozentanteile je nach Hochschule variieren.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Für die berufsbezogene Ausbildung werden eher Ausbildungsziele (Kompetenzen) als quantitative Mindestanforderungen zur Ausbildungszeit vorgegeben. Allerdings gibt es verbindliche Mindestvorgaben zum zeitlichen Umfang der berufspraktischen Ausbildung an der Schule. Die Angaben beziehen sich auf das konsekutive Modell, das simultane Modell ist jedoch ebenfalls verbreitet. In England und Wales werden ferner eine Ausbildung im Teilzeitmodus sowie flexible und berufs begleitende Ausbildungen angeboten.

IN DER NICHT-UNIVERSITÄREN AUSBILDUNG VON LEHRERN FÜR DEN – PRIMARBEREICH IST DER ANTEIL DER BERUFSBEZOGENEN KOMPONENTEN HÖHER –

In sämtlichen europäischen Staaten mit einer Ausnahme erfolgt die **Ausbildung der Lehrer/innen im Primarbereich** (ISCED 1) im Hochschulbereich (ISCED 5A oder ISCED 5B). In Bulgarien, Litauen, Polen und Portugal werden sowohl universitäre als auch nicht-universitäre Studiengänge angeboten. In Belgien, Luxemburg, Österreich und Rumänien erfolgt die Lehrerausbildung für diese Ebene ausschließlich im nicht-universitären Tertiärbereich (ISCED 5B). Die einzige Ausnahme bildet Rumänien, wo der Lehrermangel dazu führte, dass neben einer Ausbildung im Hochschulbereich erneut eine Lehrerausbildung im Sekundarbereich II eingeführt wurde.

Abbildung D19: Mindestdauer und Niveau der Lehrerausbildung und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – Primarbereich (ISCED 1), 2006/07



Vorgeschriebener Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung in Prozent

BE fr	BE de	DK	DE	EE	IE	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	FI	SE	UK (!)	UK-SCT	NO	TR			
51,4	72,2	25,0	52,0	20,0	33,3	40,0	20,0	30,0	29,6	76,3	25,0	25,0	62,5	51,1	90,8	25,0	85,0	18,2	23,5	25,0	30,6	90,0	54,2	50,0	43,0	25,0	25,0	37,5	27,3

UK (!) = UK-ENG/WLS/NIR

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE nl): 2007 wurde der Erwerb von mindestens 45 Leistungspunkten nach dem ECTS für Unterrichtspraktika schrittweise eingeführt.

Bulgarien: Die Ausbildung kann je nach Bildungseinrichtung bis zu fünf Jahre dauern. Die Ausbildung auf der Ebene ISCED 5B (begrenzte Angebot) dauert 3 Jahre.

Tschechische Republik: Die Lehrerausbildung erfolgt ausschließlich in Master-Studiengängen, die vier bis sechs Jahre dauern können. Im Studienjahr 2006/07 dauerten die neu eingeführten Studiengänge fünf Jahre.

Frankreich: Die berufsbezogene Ausbildung erfolgt im Rahmen der einjährigen berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule.

Polen: Für diese Ebene ist ebenfalls eine dreijährige Ausbildung der Bildungsstufe ISCED 5A mit einem Bachelor-Abschluss möglich.

Portugal: Es existieren beide Formen der Hochschulausbildung (ISCED 5B und ISCED 5A).

Rumänien: Seit dem Studienjahr 2005/06 werden die Studiengänge auf der Ebene ISCED 5B reformiert, um sie in ISCED 5A umzuwandeln.

Slowenien: 2009 wird ein neuer Studiengang eingeführt, durch den das Studium auf fünf Jahre ausgedehnt wird.

Finnland: Die einzelnen Universitäten legen die Inhalte und die Struktur ihrer Studiengänge im Rahmen der nationalen Rahmenvorgaben fest. Entsprechend können die Prozentanteile je nach Hochschule variieren. Die Angaben beziehen sich im Wesentlichen auf die Ausbildung der Lehrer in den ersten sechs Jahrgangsstufen der *perusopetus/grundläggande utbildning*.

Schweden: Die Angaben beziehen sich auf die Ausbildung der Lehrer für die ersten sechs Jahrgangsstufen der *grundskola*.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Für die berufsbezogene Ausbildung werden eher Ausbildungsziele (Kompetenzen) als quantitative Mindestanforderungen zur Ausbildungszeit vorgegeben. Allerdings gibt es verbindliche Mindestvorgaben zum zeitlichen Umfang der berufspraktischen Ausbildung an der Schule. Die Angaben beziehen sich auf das konsekutive Modell, das simultane Modell ist jedoch ebenfalls verbreitet. In England und Wales werden ferner eine Ausbildung im Teilzeitmodus sowie flexible und berufsbegleitende Ausbildungen angeboten.

Türkei: Die Fakultäten können bis zu 25 % des Studiengangs frei gestalten.

Erläuterungen, siehe Erläuterungen zu den Abbildungen D18, D19, D20, D21



Die Gesamtdauer der Ausbildung der Lehrer für den Primarbereich und der zeitliche Anteil der berufsbezogenen Ausbildung variiert je nach der Ebene, auf der die Ausbildung angesiedelt ist. So dauert die Lehrerausbildung in den Ländern, in denen das Studium im nicht-universitären Tertiärbereich (ISCED 5B) angesiedelt ist, drei Jahre. Davon entfällt üblicherweise ein Anteil von mehr als 50 % auf die berufsbezogene Ausbildung, wobei dieser Anteil in Österreich und Rumänien besonders hoch ist. Im universitären Hochschulbereich (ISCED 5A) dauert die Ausbildung der Lehrer für den Primarbereich meist vier Jahre (fünf Jahre in Estland, Frankreich, Polen und Finnland). Der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung an der gesamten Ausbildungszeit unterscheidet sich in den einzelnen Staaten erheblich und liegt zwischen 13 % und 90 %. Die höchsten Prozentwerte wurden für Slowenien, Malta und Finnland ermittelt. In Bulgarien, der Tschechischen Republik, Griechenland, der Slowakei und Island haben die Bildungseinrichtungen freie Hand bei der Festlegung der Ausbildungszeit, die der berufsbezogenen Ausbildung vorbehalten werden soll. In mehreren anderen Ländern werden lediglich Mindestwerte für den Umfang der berufsbezogenen Ausbildungszeit vorgeschrieben und das tatsächliche Angebot variiert je nach Bildungseinrichtung.

DIE LEHRERAUSBILDUNG

— FÜR DEN SEKUNDARBEREICH I IST IM ALLGEMEINEN AKADEMISCH ORIENTIERT —

In allen Staaten ist die Ausbildung der Lehrer für den **Sekundarbereich I** (ISCED 2) im Hochschulbereich angesiedelt und die angehenden Lehrer absolvieren in den meisten Ländern ein Studium auf der Ebene der universitären Hochschulbildung (ISCED 5A). In Belgien und Österreich (Lehrer an Hauptschulen) erfolgt die Ausbildung im nicht-universitären Tertiärbereich (ISCED 5B).

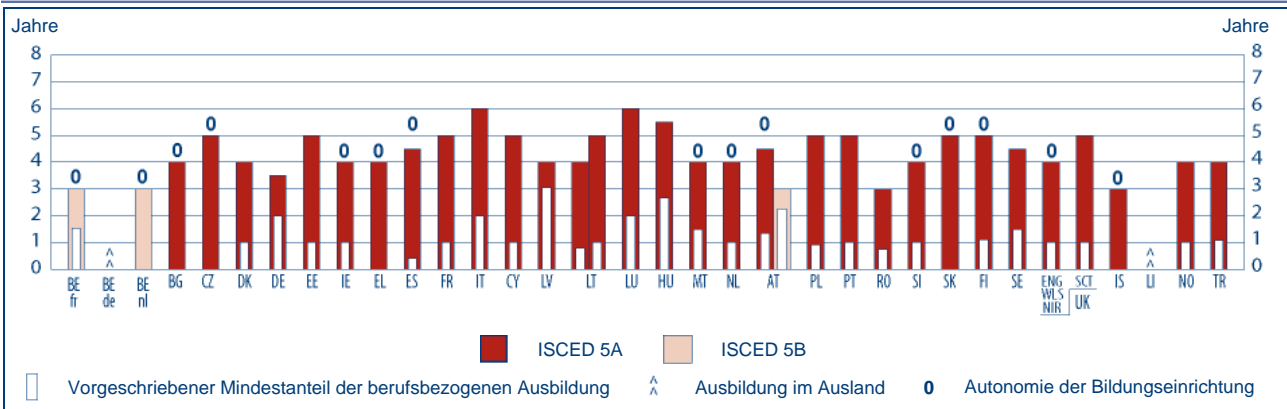
Die Ausbildung zum Lehrer für den Sekundarbereich I dauert in der Regel vier bis fünf Jahre. Ausnahmen bilden Belgien und Österreich (Lehrer an Hauptschulen), wo sich die Ausbildung auf drei Jahre erstreckt. In Island beträgt die Ausbildungsdauer nach dem simultanen Modell drei Jahre und nach dem konsekutiven Modell vier Jahre. Ausbildungen, die nach dem konsekutiven Modell aufgebaut sind, wie sie etwa in Italien und Luxemburg angeboten werden, dauern im Allgemeinen länger.

In den Ausbildungen nach dem simultanen Modell (Abbildung D17) ist der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung in der Regel größer als beim konsekutiven Modell. Auf die berufsbezogene Ausbildung entfällt hier häufig ein Anteil von mehr als 30 % der gesamten Ausbildungszeit wie in Malta und Schweden oder sogar mehr als die Hälfte wie in der Französischen Gemeinschaft Belgiens sowie in Lettland und Österreich. In den Lehrerausbildungen, die nach dem konsekutiven Modell aufgebaut sind, wird für die berufsbezogene Ausbildung hingegen maximal 40 % der gesamten Ausbildungszeit anberaumt – außer in Ungarn.

In einigen Staaten führen verschiedene Wege zur Lehrbefähigung für den Sekundarbereich I. Hier bestehen beide Ausbildungsmodelle nebeneinander. In Österreich (Lehrer an allgemeinbildenden höheren Schulen), Lettland und Litauen dauert die Ausbildung nach dem konsekutiven Modell insgesamt länger, in der Ausbildung nach dem simultanen Modell wird jedoch der berufsbezogenen Ausbildung mehr Zeit gewidmet. In Litauen ist der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung in beiden Lehrerausbildungsmodellen gleich.

In mehreren Staaten ist es den Bildungseinrichtungen freigestellt, wie sie die Ausbildungszeit auf die einzelnen Komponenten der Lehrerausbildung verteilen. Vielfach sind hierbei jedoch die auf der nationalen Ebene festgelegten Mindestvorgaben für Unterrichtspraktika zu beachten.

Abbildung D20: Mindestdauer und Niveau der Lehrerausbildung und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – Sekundarbereich I (ISCED 2), 2006/07



Vorgeschriebener Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung in Prozent

BE	DK	DE	EE	IE	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	FI	SE	UK (*)	UK-SCT	NO	TR	
51,4	25,0	57,0	20,0	25,0	9,1	20,0	33,3	20,0	76,3	20,0	33,3	48,5	37,5	25,0	30,0	75,0	18,2	20,0	25,0	25,0	21,9	33,3	25,0	20,0	25,0	27,3

UK (*) = UK-ENG/WLS/NIR

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

- Belgien:** Lehrer mit einer Lehrbefähigung für den Sekundarbereich I dürfen in den drei ersten Jahrgangsstufen des allgemeinbildenden Sekundarbereichs unterrichten.
- Belgien (BE nl):** 2007 wurde der Erwerb von mindestens 45 Leistungspunkten nach dem ECTS für Unterrichtspraktika schrittweise eingeführt.
- Tschechische Republik:** Nach dem Hochschulgesetz dauern Studiengänge in zwei Zyklen (Bachelor/Master) zwischen vier und sieben Jahren. Die meisten Universitäten führten diese Studiengänge im Studienjahr 2006/07 ein, wobei die Studiengänge für die Lehrerausbildung in der Regel fünf Jahre dauern. Es werden jedoch nach wie vor die alten, vier Jahre dauernden Studiengänge angeboten.
- Griechenland:** Die Organisation der berufsbezogenen Ausbildung der Lehrer wird je nach Ausbildungseinrichtung und künftigen Unterrichtsfächern unterschiedlich gehandhabt.
- Spanien:** Die Lehrerausbildung dauert zum Teil auch fünf oder sechseinhalb Jahre. Nach dem neuen Bildungsgesetz (2006) steht eine Reform der berufsbezogenen Ausbildung an.
- Frankreich:** Die berufsbezogene Ausbildung erfolgt im Rahmen der einjährigen berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule.
- Luxemburg:** Der fachwissenschaftliche Teil der Ausbildung wird an einer Hochschule im Ausland absolviert. Die berufsbezogene Ausbildung erfolgt im Rahmen der einjährigen berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule.
- Ungarn:** Gemäß der neuen Gesetzgebung erfolgt die Lehrerausbildung für diese Bildungsebene ausschließlich im Rahmen eines Master-Studiengangs. Das bedeutet, dass der ehemalige Bachelor-Abschluss nach der vollständigen Umsetzung dieser Gesetzgebung im Jahr 2009 nicht mehr als Lehrbefähigung für den Sekundarbereich I anerkannt wird.
- Malta:** Die Ausbildung nach dem konsekutiven Modell dauert vier oder fünf Jahre. Die Angaben zum Anteil der berufsbezogenen Ausbildung beziehen sich auf das simultane Modell.
- Niederlande:** Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, die berufsbezogene Ausbildung zu verkürzen. In bestimmten Fällen ermöglicht ein Abschluss des berufsbildenden Sekundarbereichs II auf der entsprechenden Ebene eine Verkürzung von eineinhalb Jahren auf ein Jahr. Personen, die über einen Hochschulabschluss verfügen, können an einem einjährigen Postgraduiertenstudium teilnehmen.
- Österreich:** Die Angaben beziehen sich auf die Ausbildung der Lehrer an (a) Hauptschulen und (b) allgemeinbildenden höheren Schulen. Letztere dauert 4,5 Jahre, darauf folgt eine einjährige berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule, die einen Bestandteil der Lehrerausbildung bildet (Abbildung D22).
- Polen:** Für diese Ebene ist auch eine dreijährige Ausbildung der Bildungsstufe ISCED 5A mit einem Bachelor-Abschluss möglich.
- Rumänien:** Durch die Einführung der dreistufigen Struktur kann die Dauer des ersten Zyklus der Lehrerausbildung in Abhängigkeit von der Fachrichtung drei bis vier Jahre betragen. Der variable Bestandteil umfasst die fachwissenschaftliche Ausbildung.
- Slowenien:** 2009 werden neue Studiengänge für Lehrer eingeführt, wodurch die Ausbildung sich von vier auf fünf Jahre verlängert. Zudem besteht die Möglichkeit einer Ausbildung nach dem konsekutiven Modell, die 4,5 Jahre dauert.
- Finnland:** Die Angaben beziehen sich im Wesentlichen auf die Ausbildung der Fachlehrer in den ersten sechs Jahrgangsstufen der *perusopetus/grundläggande utbildning*. Die Ausbildung nach dem konsekutiven Modell dauert länger als die Ausbildung nach dem simultanen Modell, der relative Anteil der berufsbezogenen Ausbildung bleibt dabei jedoch weitgehend unverändert.
- Schweden:** Die Angaben beziehen sich auf die Ausbildung der Lehrer, die in den letzten Jahrgangsstufen der *grundskola* unterrichten.



Anmerkungen (Abbildung D20 – Fortsetzung)

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Für die berufsbezogene Ausbildung werden eher Ausbildungsziele (Kompetenzen) als quantitative Mindestanforderungen zur Ausbildungszeit vorgegeben. Allerdings gibt es verbindliche Mindestvorgaben zum zeitlichen Umfang der berufspraktischen Ausbildung an der Schule. Die Angaben beziehen sich auf das konsekutive Modell, das simultane Modell ist jedoch ebenfalls verbreitet. In England und Wales werden ferner eine Ausbildung im Teilzeitmodus sowie flexible und berufsbegleitende Ausbildungen angeboten.

Island: Die Angaben beziehen sich auf die Ausbildung nach dem simultanen Modell. Die Ausbildung nach dem konsekutiven Modell dauert vier Jahre.

Norwegen: Die Lehrerausbildung an der *Universität* dauert je nach dem gewählten Unterrichtsfach vier bis sieben Jahre.

Türkei: Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Angaben beziehen sich auf die Situation innerhalb dieser einheitlichen und durchgehenden Struktur.

Erläuterungen, siehe Erläuterungen zu den Abbildungen D18, D19, D20, D21

DER ANTEIL DER BERUFSBEZOGENEN AUSBILDUNG IN DER LEHRERAUSBILDUNG FÜR DEN SEKUNDARBEREICH II IST RELATIV GERING

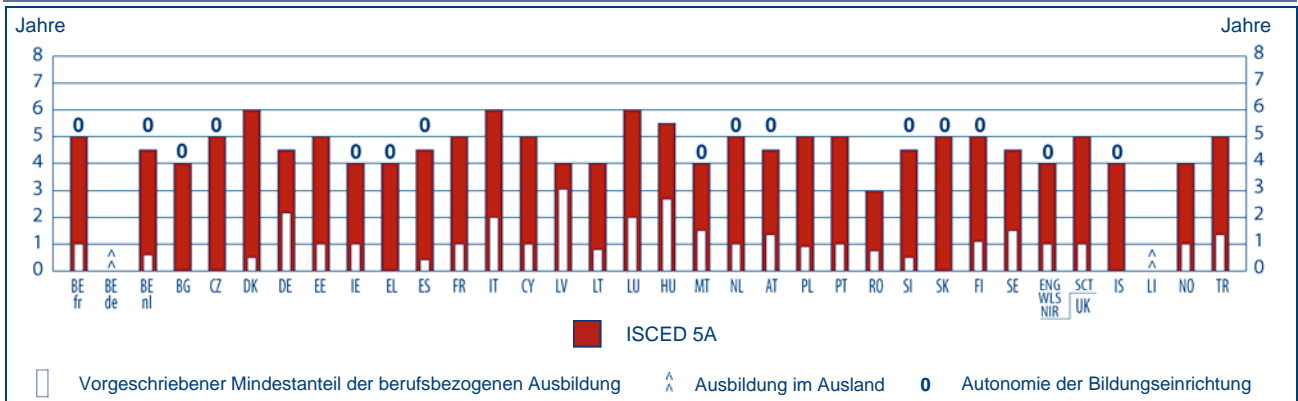
In allen europäischen Staaten werden die Lehrer für den **Sekundarbereich II** (ISCED 3) im universitären Hochschulbereich (ISCED 5A) ausgebildet. Die Lehrerausbildung dauert in den meisten Ländern vier bis fünf Jahre. Längere Studiengänge (sechs Jahre), die nach dem konsekutiven Modell (Abbildung D17) aufgebaut sind, finden sich in Dänemark, Italien und Luxemburg.

Unabhängig vom Ausbildungsmodell (konsekutiv oder simultan) übersteigt der Anteil der berufsbezogenen Ausbildung nur in Italien, Lettland, Luxemburg, Ungarn, Malta und Schweden 30 %. In den meisten Staaten werden für die berufsbezogene Ausbildung der Lehrer für den Sekundarbereich II zwischen 11 % und 30 % der gesamten Ausbildungszeit anberaunt.

In einigen Staaten (Dänemark und Spanien) entfällt mit weniger als 10 % ein sehr geringer Anteil der Ausbildungszeit auf die berufsbezogene Ausbildung.

Wie auf den anderen Bildungsstufen (Abbildungen D18, D19, D20) ist es den Bildungseinrichtungen freigestellt, wie sie die Ausbildungszeit auf die einzelnen Komponenten der Lehrerausbildung verteilen.

Abbildung D21: Mindestdauer und Niveau der Lehrerausbildung und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – allgemeinbildender Sekundarbereich II (ISCED 3), 2006/07



Vorgeschriebener Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung in Prozent

BE fr	BE nl	DK	DE	EE	IE	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	FI	SE	UK (!)	UK-SCT	NO	TR
20,0	13,0	8,3	48,0	20,0	25,0	9,1	20,0	33,3	20,0	76,3	20,0	33,3	48,8	37,5	20,0	30,0	18,2	20,0	25,0	11,0	21,9	33,3	25,0	20,0	25,0	27,0

UK (!) = UK-ENG/WLS/NIR

Quelle: Eurydice

Anmerkungen (Abbildung D21)

Belgien: Lehrer, die neben der Lehrbefähigung für den Sekundarbereich I (Abbildung D20) über eine entsprechende Sondergenehmigung verfügen, dürfen im gesamten Sekundarbereich II praktische/technische Fächer unterrichten.

Belgien (BE nl): 2007 wurde der Erwerb von mindestens 30 Leistungspunkten nach dem ECTS für Unterrichtspraktika schrittweise eingeführt.

Tschechische Republik: Nach dem Hochschulgesetz dauern Studiengänge in zwei Zyklen (Bachelor/Master) zwischen vier und sieben Jahren. Die meisten Universitäten führten diese Studiengänge im Studienjahr 2006/07 ein, wobei die Studiengänge für die Lehrerausbildung in der Regel fünf Jahre dauern. Es werden jedoch nach wie vor die alten, vier Jahre dauernden Studiengänge angeboten.

Dänemark: Die fachwissenschaftliche Ausbildung dauert fünf Jahre. Danach folgen zwei Jahre berufsbezogene Ausbildung, die im ersten Jahr der Beschäftigung verpflichtend ist.

Griechenland: Die Organisation der berufsbezogenen Ausbildung der Lehrer wird je nach Ausbildungseinrichtung und künftigen Unterrichtsfächern unterschiedlich gehandhabt.

Spanien: Die Lehrerausbildung dauert zum Teil auch fünf oder sechseinhalb Jahre. Nach dem neuen Bildungsgesetz (2006) steht eine Reform der berufsbezogenen Ausbildung an.

Frankreich: Die berufsbezogene Ausbildung erfolgt im Rahmen der einjährigen berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule.

Luxemburg: Der fachwissenschaftliche Teil der Ausbildung wird an einer Hochschule im Ausland absolviert. Die berufsbezogene Ausbildung erfolgt im Rahmen der einjährigen berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule.

Malta: Die Angaben zum Anteil der berufsbezogenen Ausbildung beziehen sich auf das simultane Modell.

Niederlande: Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, die berufsbezogene Ausbildung zu verkürzen. In bestimmten Fällen ermöglicht ein Abschluss des berufsbildenden Sekundarbereichs II auf der entsprechenden Ebene je nach Bildungseinrichtung eine Verkürzung. Personen, die über einen Hochschulabschluss verfügen, können an einem einjährigen Postgraduiertenstudium teilnehmen.

Österreich: Die einjährige berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule bildet einen festen Bestandteil der Lehrerausbildung.

Polen: Für Fremdsprachenlehrer wird auch eine dreijährige Ausbildung angeboten.

Rumänien: Durch die Einführung der dreistufigen Struktur kann die Dauer des ersten Zyklus der Lehrerausbildung in Abhängigkeit von der Fachrichtung drei bis vier Jahre betragen. Der variable Bestandteil umfasst die fachwissenschaftliche Ausbildung.

Slowenien: 2009 werden neue Studiengänge für Lehrer eingeführt, wodurch die Ausbildung sich von vier auf fünf Jahre verlängert. Es wird auch ein Studiengang nach dem simultanen Modell angeboten, der vier Jahre dauert.

Finnland: Die Ausbildung nach dem konsekutiven Modell dauert länger als die Ausbildung nach dem simultanen Modell, der relative Anteil der berufsbezogenen Ausbildung bleibt dabei jedoch weitgehend unverändert.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Für die berufsbezogene Ausbildung werden eher Ausbildungsziele (Kompetenzen) als quantitative Mindestanforderungen zur Ausbildungszeit vorgegeben. Allerdings gibt es verbindliche Mindestvorgaben zum zeitlichen Umfang der berufspraktischen Ausbildung an der Schule. Die Angaben beziehen sich auf das konsekutive Modell, das simultane Modell ist jedoch ebenfalls verbreitet. In England und Wales werden ferner eine Ausbildung im Teilzeitmodus sowie flexible und berufsbegleitende Ausbildungen angeboten.

Norwegen: Die Lehrerausbildung an der *Universitet* dauert je nach Unterrichtsfach vier bis sieben Jahre. Der relative Anteil der berufsbezogenen Ausbildung bezogen auf die gesamte Ausbildungszeit liegt entsprechend zwischen 25 % (vierjähriges Studium) und 14,3 % (siebenjähriges Studium).

Türkei: Die Fakultäten können bis zu 25 % des Studiengangs frei gestalten.

Erläuterungen, siehe Erläuterungen zu den Abbildungen D18, D19, D20, D21

BERUFSQUALIFIZIERENDE AUSBILDUNGSPHASE AM ARBEITSPLATZ SCHULE: IN WENIGER ALS DER HÄLFTE ALLER EUROPÄISCHEN STAATEN

Die berufsqualifizierende Ausbildungsphase wird in verschiedenen Staaten angeboten, um die angehenden Lehrer zu unterstützen und sie mit ihrem neuen Arbeitsumfeld vertraut zu machen. Es handelt sich dabei um eine obligatorische Übergangsphase zwischen der Lehrerausbildung und dem vollständigen Einstieg in das Berufsleben. Dadurch sollen Lehramtsanwärter bei der erfolgreichen Ausübung ihres Berufs unterstützt und Berufseinsteiger von einem Wechsel des Arbeitsplatzes abgehalten werden. Während dieser Übergangszeit gilt der künftige Lehrer als noch nicht voll qualifiziert und hat meist den Status eines „Lehramtsanwärters“ oder „Praktikanten“. Sie üben die gleichen bzw. einen Teil der Tätigkeiten aus, die auch ein voll ausgebildeter Lehrer leisten muss, und erhalten ein Gehalt für ihre Tätigkeit. In dieser Ausbildungsphase geht es im Wesentlichen um die Unterstützung und Beaufsichtigung durch einen „Mentor“ sowie in der Regel die Evaluierung der angehenden Lehrer im Hinblick auf die Anerkennung ihrer beruflichen Kompetenzen. Diese Phase umfasst auch eine theoretische Ausbildung. In den meisten Fällen werden die Lehramtsanwärter am Ende dieser Phase und nach Erfüllung einer Reihe von formalen Bewertungskriterien zu voll ausgebildeten Lehrern.

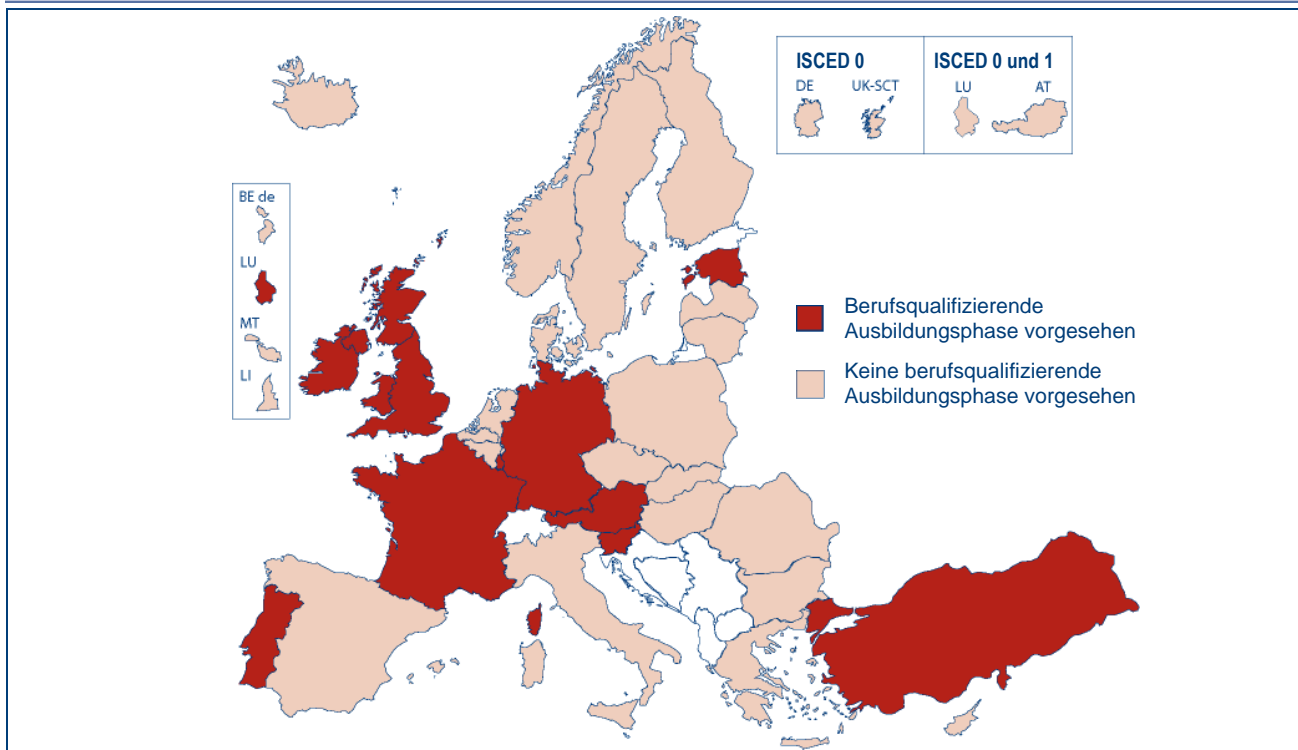
Elf Staaten organisieren eine berufsqualifizierende Ausbildungsphase, wovon sieben diese Phase für alle vier hier betrachteten Bildungsstufen (Elementarbereich, Primarbereich und allgemeinbildender Sekundarbereich I und II)

vorsehen. In Luxemburg und Österreich wird diese Phase nur für den Sekundarbereich durchgeführt, während in Deutschland und dem Vereinigten Königreich (Schottland) diese auch für die Arbeit im Primarbereich, jedoch nicht für den Elementarbereich vorgesehen ist.

In der Regel dauert sie ein Jahr, in Slowenien jedoch zehn Monate, in Deutschland zwei Jahre und in Luxemburg, dem Vereinigten Königreich (Schottland) und der Türkei bis zu zwei Jahre. Aufgrund des unterschiedlichen Aufbaus variieren die Zeiträume, die angehende Lehrer in Schulen und bei der theoretischen Ausbildung aufwenden.

In einigen Ländern ist dieser Zeitraum Bestandteil der Lehrerausbildung (Abbildungen D18, D19, D20 und D21) und bildet den Abschluss der Ausbildung. Dies gilt insbesondere für Österreich, Frankreich und Luxemburg. Die meisten Staaten bieten diese berufsqualifizierende Ausbildungsphase neben der berufsbezogenen Ausbildung, die vor dem Erwerb der Lehrbefähigung erfolgt. Etwas anders ist dagegen die Ausbildung in Frankreich und Luxemburg. In diesen beiden Ländern müssen künftige Lehrer ein Auswahlverfahren durchlaufen, bevor sie in diese Phase eintreten, die gleichzeitig ihre berufsbezogene Ausbildung darstellt.

Abbildung D22: Berufsqualifizierende Ausbildungsphase für den Elementar-, Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich (ISCED 0, 1, 2 und 3), 2006/07



Dauer:										
DE	EE	IE	FR	LU	AT	PT	SI	UK-ENG/WLS/NIR	UK-SCT	TR
2 Jahre	1 Jahr	1 Jahr	1 Jahr	21 Monate	1 Jahr	1 Jahr	10 Monate	1 Jahr	1 Jahr	1 bis 2 Jahre

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Zypern: Im Oktober 2008 wurde ein berufsqualifizierendes Ausbildungsprogramm für Berufseinsteiger und Mentoren im Primar- und Sekundarbereich eingeführt.

Malta: Die im Jahr 2006 vorgenommenen Änderungen am Bildungsgesetz sehen vor der Festanstellung als Lehrer bzw. Lehrerin und nach Abschluss des Studiengangs den Erhalt einer angemessenen praktischen Erfahrung im Lehrerberuf unter Anleitung über einen Gesamtzeitraum von mindestens zwei Schuljahren bzw. ein entsprechendes Teilzeitäquivalent vor. Dieser Artikel des Bildungsgesetzes ist bislang nicht in Kraft getreten.



Anmerkungen (Abbildung D22 – Fortsetzung)

Niederlande: Studierende im letzten Jahr der Lehrerausbildung können für einen befristeten Zeitraum (nicht mehr als fünf Monate in Vollzeitäquivalenten) in Teilzeit nach einem Ausbildungs- und Beschäftigungsvertrag beschäftigt werden, sofern die Schule über eine entsprechende Stelle verfügt. Der Lehramtsanwärter wird von einem qualifizierten Lehrer begleitet und übernimmt die Tätigkeiten eines regulären Mitglieds des Lehrkörpers.

Österreich: Die berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule betrifft nur die Lehrerausbildung für die allgemeinbildende höhere Schule.

Slowenien: Nach dem Organisations- und Finanzierungsgesetz dauert die berufsqualifizierende Ausbildungsphase prinzipiell zwischen sechs und zehn Monaten, die Schulleiter können diese jedoch vorzeitig beenden und den Lehramtsanwärter vor Abschluss der berufsqualifizierenden Ausbildungsphase fest anstellen.

Türkei: Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Angaben beziehen sich auf die Situation innerhalb dieser einheitlichen und durchgehenden Struktur.

Erläuterung

Berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule: Es handelt sich um eine obligatorische Übergangsphase zwischen der Lehrerausbildung und dem vollständigen Einstieg in das Berufsleben, die sich mindestens über mehrere Monate erstreckt. Während dieser Übergangszeit gilt der künftige Lehrer als noch nicht voll qualifiziert und hat meist den Status eines „Lehramtsanwärters“ oder „Praktikanten“. Sie üben die gleichen bzw. einen Teil der Tätigkeiten aus, die auch ein voll ausgebildeter Lehrer leisten muss, und erhalten ein Gehalt für ihre Tätigkeit. In dieser Ausbildungsphase geht es im Wesentlichen um die Unterstützung und Beaufsichtigung durch einen „Mentor“ sowie in der Regel die Evaluierung der angehenden Lehrer im Hinblick auf die Anerkennung ihrer beruflichen Kompetenzen. Die Lehramtsanwärter werden am Ende dieser Phase und nach Erfüllung einer Reihe von formalen Bewertungskriterien zu voll ausgebildeten Lehrern. Diese Phase muss daher erfolgreich abgeschlossen werden, um den Status eines voll ausgebildeten Lehrers zu erhalten, der für die Anerkennung als Lehrkraft erforderlich ist. In einigen Ländern ist dieser Zeitraum Bestandteil der Lehrerausbildung und bildet den Abschluss der Ausbildung.

UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE FÜR BERUFSANFÄNGER NEHMEN ZU

In den ersten Jahren ihres Berufslebens stehen Lehrer zahlreichen Herausforderungen gegenüber. In dieser Anfangsphase kann es für die Lehrer sehr hilfreich sein, eine besondere Betreuung in Anspruch nehmen zu können, die ihnen hilft, Schwierigkeiten, denen sie als Berufsanfänger begegnen, zu überwinden – und unter Umständen auch einen verfrühten Ausstieg aus dem Beruf zu vermeiden. 2006 boten etwa 20 Staaten eine spezifische Betreuung für Berufsanfänger an.

In Estland und Österreich finden alle Unterstützungsangebote für Berufsanfänger im Rahmen der berufsqualifizierenden Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule statt (Abbildung D22).

In den Staaten, in denen ein Betreuungsangebot bereitgestellt wird, wird den jungen Lehrern im Primar- und Sekundarbereich I und II Unterstützung bei der Unterrichtsplanung und -bewertung sowie in Form eines Austauschs mit den Betreuungskräften, durch Unterrichtsbeobachtungen oder einer speziell auf diese Zielgruppe zugeschnittene Fortbildung geboten. In der Regel wird mit der Betreuung eines Berufsanfängers ein Mentor betraut. Dabei handelt es sich meist um eine erfahrene Lehrkraft, die schon länger im Schuldienst tätig ist und/oder um ein Mitglied der Schulleitung.

In den Staaten, in denen diese Unterstützungs- und Betreuungsmaßnahmen angeboten werden, stehen diese ohne Einschränkungen allen Lehrern in ihren ersten Dienstjahren zur Verfügung.

Im Vereinigten Königreich (Wales und Nordirland) existiert eine festgelegte zweijährige Phase des *Early Professional Development*, die als zentrales Element der beruflichen Entwicklung aller Lehrer gilt.

In Griechenland, Spanien, Italien und Zypern durchlaufen Lehrer eine obligatorische Fortbildung während ihrer Probezeit, deren Dauer zum Teil erheblich variiert. Obligatorische Fortbildungen für Berufsanfänger sind auch in Frankreich, im Vereinigten Königreich, in Liechtenstein und der Türkei vorgesehen.

Zudem gibt es Unterstützungsmaßnahmen für Lehrer zu einem späteren Zeitpunkt ihrer Laufbahn (Abbildung D27).



Abbildung D23: Vorschriften und/oder Empfehlungen betreffend die Maßnahmen zur Unterstützung und Betreuung von Junglehrern – Primarbereich und allgemeinbildender Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07

	DE	EE	IE	ES	EL	FR	IT	CY	LU	MT	AT	PL	PT	RO	SI	SK	UK	IS	LI	TR
Regelmäßige Sitzungen zur Erörterung von Fortschritten und Problemen	●			●	●	●			●	●		●	●	●		●	●	●	●	
Unterstützung bei der Unterrichtsplanung	●		●	●	●	●	●		●	●		●		●		●	●	●	●	●
Unterstützung bei der Evaluierung der Unterrichtsstunden	●		●	●	●	●			●	●		●		●		●	●	●	●	●
Mitwirkung am Unterricht und/oder Unterrichtsbeobachtungen	●			●	●	●			●	●		●		●		●	●		●	●
Organisation von freiwilligen Fortbildungen				●		●			●			●	●		●		●		●	
Besondere obligatorische Fortbildung				●	●	●	●	●									●		●	●
Besuche in anderen Schulen/von Ressourcenzentren				●		●			●	●		●				●	●		●	
Berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule		●	●			●			●		●		●	●	●		●			●
Derzeit keine Maßnahme	BE, BG, CZ, DK, LV, LT, HU, NL, FI, SE, NO																			

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE nl): Im September 2007 wurde für Berufseinsteiger ein Mentorensystem eingeführt.

Spanien: Die organisatorische Gestaltung des ersten Dienstjahres in der Schule liegt in der Zuständigkeit der Autonomen Regionen und kann daher je nach Region und Einzelschule leicht variieren.

Luxemburg: Die Unterstützungsmaßnahmen Mitwirkung am Unterricht und/oder Unterrichtsbeobachtungen sowie die berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule stehen nur für die Lehrer des Sekundarbereichs zur Verfügung.

Österreich: Die berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule betrifft nur die Lehrerausbildung für die allgemeinbildende höhere Schule.

Polen: Nach den gesetzlichen Bestimmungen sind die Schulleiter verpflichtet, für jeden Berufseinsteiger einen Mentor (erfahrenen Lehrer) bereitzustellen.

Türkei: Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Angaben beziehen sich auf die Situation innerhalb dieser einheitlichen und durchgehenden Struktur.

Erläuterung

Die hier genannten Unterstützungsmaßnahmen sind Beispiele für die Aktivitäten, die eine Schule für den individuellen Weiterbildungsbedarf der Lehrer anbieten sollte.

IN MEHR ALS DER HÄLFTE DER EUROPÄISCHEN LÄNDER SIND LEHRER ZUR TEILNAHME AN FORTBILDUNGEN VERPFLICHTET

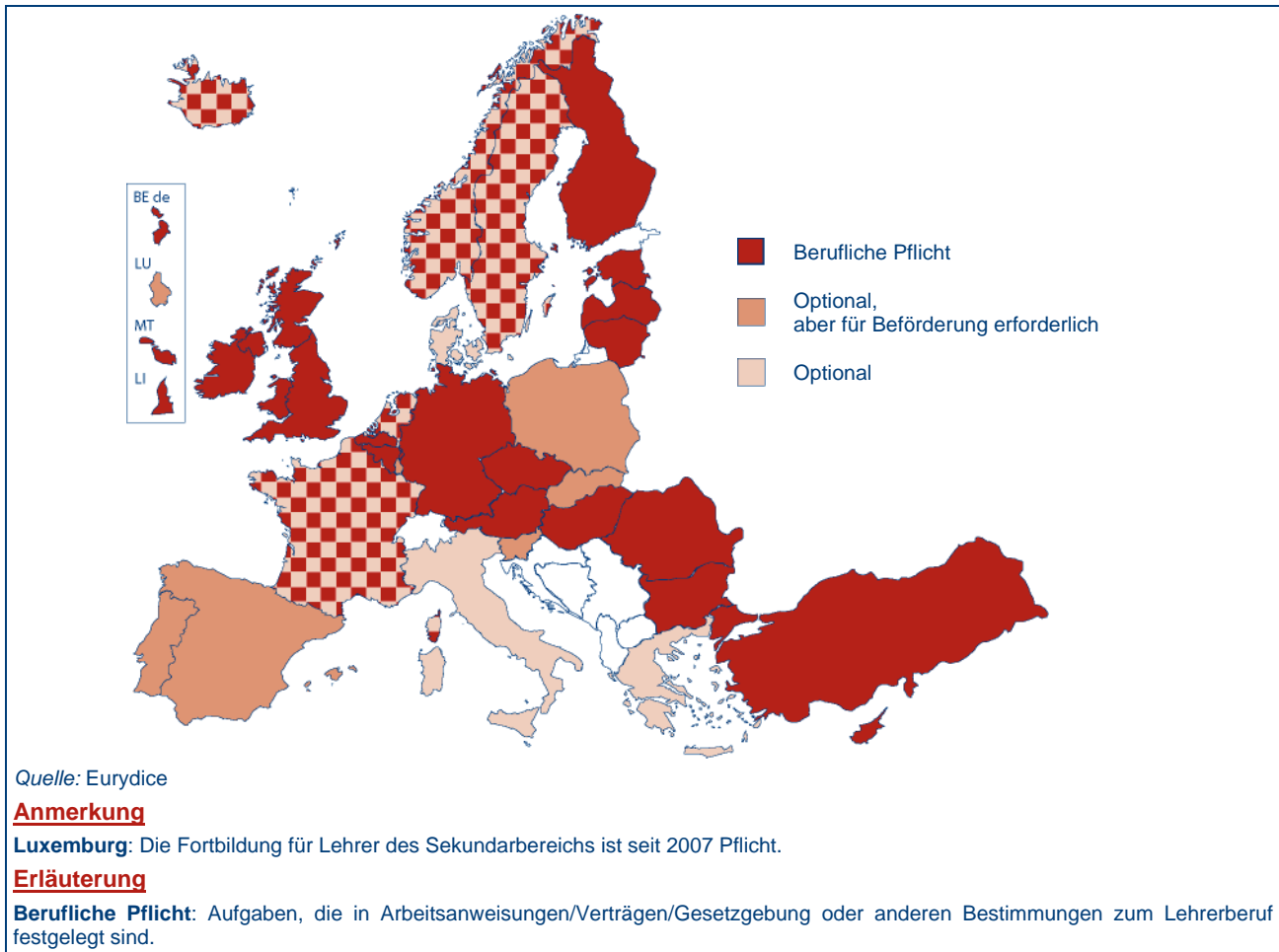
In mehr als 20 europäischen Staaten und Regionen wird die Fortbildung für Lehrer als Pflicht betrachtet. Allerdings sind die Lehrer auch in diesen Staaten nicht unbedingt explizit gezwungen, an bestimmten Fortbildungsveranstaltungen teilzunehmen.

Obwohl die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen in Frankreich, den Niederlanden, Schweden, Island und Norwegen eine Pflicht darstellt, ist eine Teilnahme in der Praxis freiwillig.

In Spanien, Luxemburg, Polen, Portugal, Slowenien und der Slowakei erfolgt die Teilnahme an der Lehrerfortbildung im Prinzip auf freiwilliger Basis. Es besteht jedoch ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen und dem Anspruch auf Beförderungen bzw. Gehaltserhöhungen. So haben in Spanien und Luxemburg Lehrer, die eine bestimmte Zahl von Fortbildungsstunden belegt haben, Anspruch auf eine Gehaltszulage. In den vier anderen Staaten können Lehrer mit der Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen Anrechnungspunkte erwerben, die bei Beförderungsentscheidungen berücksichtigt werden.

Die Teilnahme an den Fortbildungsmaßnahmen, die in Zusammenhang mit der Umsetzung von Bildungsreformen von den zuständigen Behörden veranstaltet werden, ist für die Lehrer in allen Staaten obligatorisch.

Abbildung D24: Status der Lehrerfortbildung – Lehrer im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07



DIE MEHRHEIT DER LEHRER BESCHÄFTIGTE SICH IN DEN VERGANGENEN ZWEI JAHREN — WENIGER ALS 35 STUNDEN MIT FORTBILDUNGEN ZUM THEMA LESEUNTERRICHT —

Die berufliche Weiterentwicklung wird in zahlreichen Staaten als berufliche Verpflichtung der Lehrer betrachtet (Abbildung D24). Gleichzeitig wird in den Lehrplänen für den Primarbereich dem Leseunterricht im Allgemeinen eine sehr wichtige Bedeutung zugemessen (Abbildung E2). Für die Staaten, die an der Studie PIRLS 2006 teilgenommen haben, liegen nunmehr aufschlussreiche Informationen über die tatsächliche Beteiligung der europäischen Lehrer an Fortbildungsmaßnahmen zum Thema Leseunterricht vor.

In acht Ländern – in Belgien (Französische und Flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Deutschland, Frankreich, Luxemburg, den Niederlanden, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich (England und Schottland) – haben mehr als 60 % der Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs einen Lehrer, der seinen eigenen Angaben zufolge in den letzten zwei Jahren an keiner bzw. an einer höchstens fünfstündigen Fortbildung zum Thema Leseunterricht teilgenommen hat.

Rund 40 % der Schüler in Litauen, Ungarn, Rumänien, Slowenien, Schweden, Island und Norwegen haben eine Lehrkraft, die angibt, dass sie an Fortbildungen im Umfang von 6 bis 35 Stunden zu diesem Thema teilgenommen

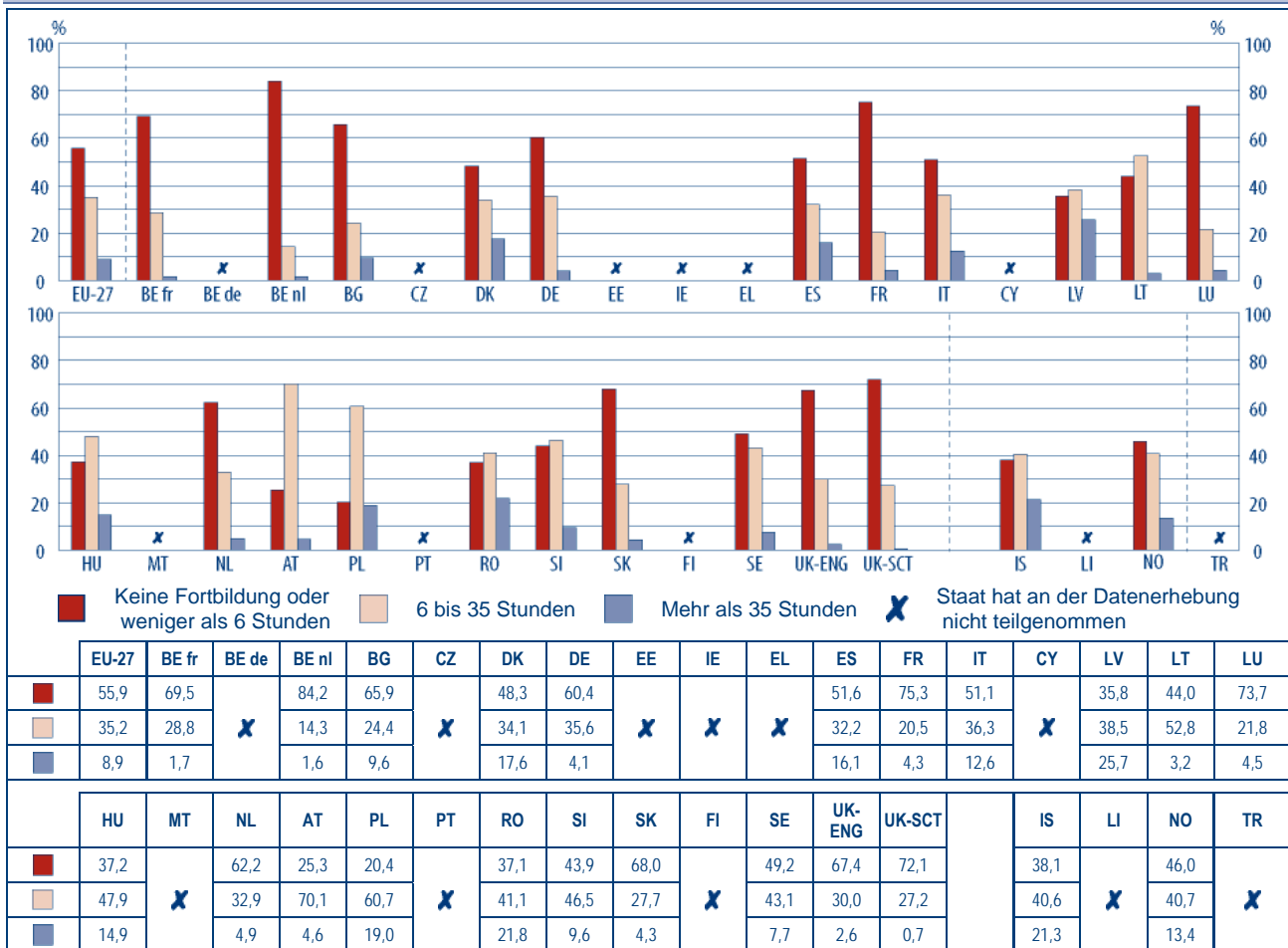


RESSOURCEN

hat. In Österreich und Polen lag dieser Anteil mit über 70 % bzw. 60 % der Schüler mit einer Lehrkraft, die an Fortbildungen im Umfang von 6 bis 35 Stunden zum Thema Leseunterricht teilgenommen hat, höher. Im Vergleich zum Schuljahr 2000/01 hat dieser Prozentsatz im Schuljahr 2005/06 in verschiedenen Ländern wie Deutschland, Frankreich, Ungarn, Schweden und Norwegen erheblich zugenommen, wo über 10 % mehr Schüler von Lehrern unterrichtet wurden, die im Laufe der letzten zwei Jahre an einer Fortbildung zum Leseunterricht im Umfang von 6 bis 35 Stunden teilgenommen haben.

In den meisten Staaten liegt der Anteil der Schüler, deren Lehrer angibt, im Laufe der letzten zwei Jahre an einer Fortbildung zum Leseunterricht im Umfang von 6 bis 35 Stunden teilgenommen zu haben, unter 10 %. Ausnahmen bilden Lettland, Rumänien und Island, wo dieser Anteil mehr als 20 % beträgt.

Abbildung D25: Schüler der 4. Klasse des Primarbereichs, deren Lehrer angibt, im Laufe der letzten zwei Jahre an einer Fortbildung zum Leseunterricht teilgenommen zu haben, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Erläuterung

Die Lehrer waren gebeten worden, in dem Fragebogen anzugeben, wie viele Stunden sie im Laufe der letzten zwei Jahre in Fortbildungsveranstaltungen (Arbeitsgruppen oder Seminare) verbracht haben, die sich unmittelbar auf das Thema Lesenlernen oder Leseunterricht bezogen.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Prozentanteile der Lehrer dargestellt werden, die die eine oder andere Antwort in Bezug auf den betreffenden Parameter gegeben haben, sondern die Prozentanteile der Schüler, deren Lehrer die entsprechende Antwort gegeben haben.

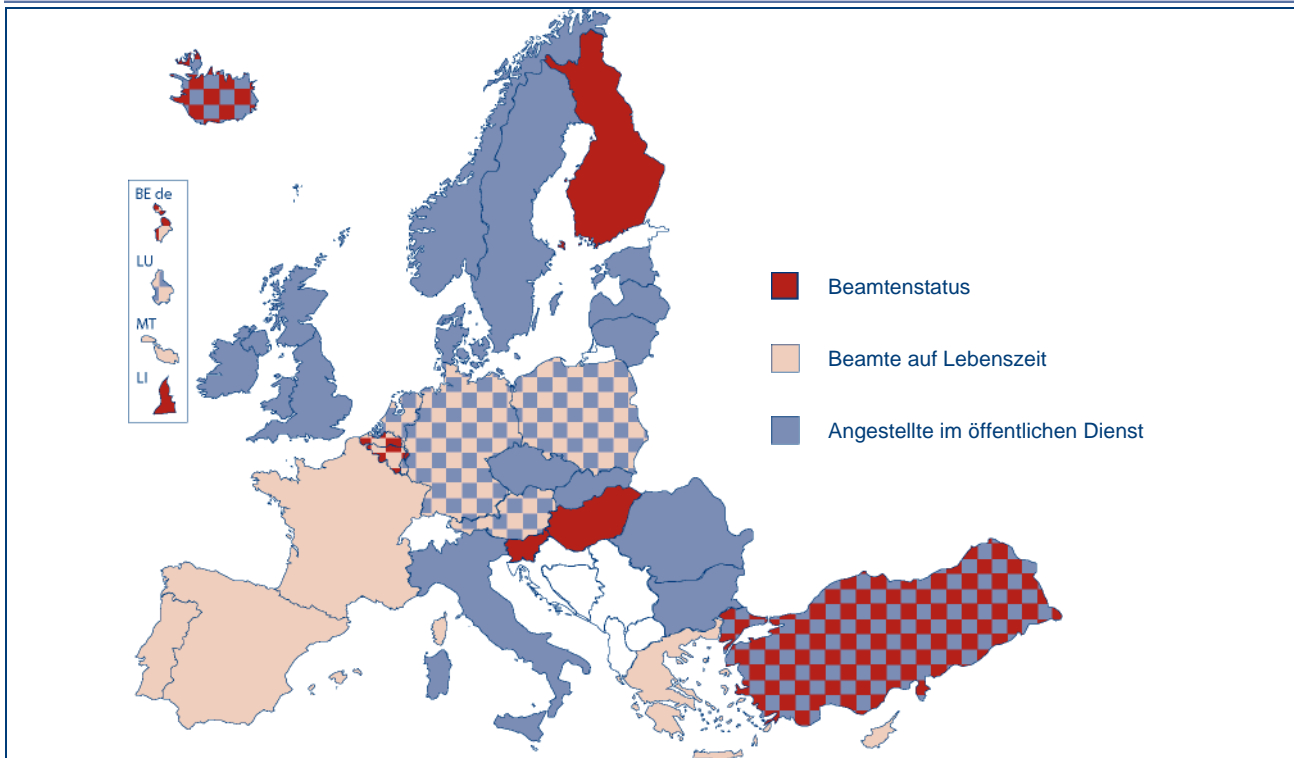
Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

NUR IN WENIGEN EUROPÄISCHEN STAATEN SIND LEHRER BERUFSBEAMTE

In den europäischen Staaten kann man im Hinblick auf den beruflichen Status der voll ausgebildeten Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich I und II im Wesentlichen zwischen zwei Kategorien von Beschäftigungsverhältnissen unterscheiden. In mehr als der Hälfte der Staaten haben Lehrer Beamtenstatus, werden jedoch nur selten als Beamte auf Lebenszeit (Berufsbeamte) beschäftigt. In den übrigen Staaten werden Lehrer auf der Grundlage eines Arbeitsvertrags angestellt, der den Bestimmungen des allgemeinen Arbeitsrechts unterliegt. In einigen Staaten sind beide Beschäftigungsformen (Beamtenstatus und Angestelltenverhältnis) möglich.

Im ersten Modell sind Lehrer als **Beamte** Bedienstete der öffentlichen Behörden auf der zentralen, regionalen oder kommunalen Ebene. Das Beamtenverhältnis der Lehrer ist durch Rechtsvorschriften geregelt, die sich von der Arbeitsgesetzgebung für die Beschäftigung im Angestelltenverhältnis im öffentlichen oder privaten Sektor unterscheiden.

Abbildung D26: Status des Beschäftigungsverhältnisses – Lehrer im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Lehrer an Schulen, die von einer der drei Gemeinschaften getragen werden, werden als Beamte beschäftigt. Lehrer an Schulen des öffentlich geförderten Schulwesens (Schulen in der Trägerschaft der Provinzen, der Kommunen und privater Träger) werden hingegen im Rahmen der Regelungen des allgemeinen Arbeitsrechts als Angestellte beschäftigt, sind den Lehrern mit Beamtenstatus jedoch gleichgestellt.

Deutschland: In einigen ostdeutschen Bundesländern werden Lehrer als Angestellte im Dienste des Landes mit unbefristeten Verträgen beschäftigt. Im Allgemeinen können auch diese Lehrer als dem öffentlichen Dienst angehörig betrachtet werden.

Luxemburg: Ein Teil der Lehrer im Primar- und Sekundarbereich (*chargés d'éducation*) werden von den öffentlichen Behörden im befristeten Angestelltenverhältnis auf Vertragsbasis beschäftigt.

Ungarn: Ein kleiner Anteil der teilzeitbeschäftigten Lehrer steht nicht im Beamtenverhältnis.



Anmerkungen (Abbildung D26 – Fortsetzung)

Niederlande: Das Personal an den öffentlichen Schulen gehört offiziell dem öffentlichen Dienst an. Diese Lehrer sind Beamte im Sinne des Gesetzes zum Personal im Dienste des Staates und der Kommunen. Lehrer, die in privat getragenen Schulen tätig sind, schließen mit dem Verwaltungsrat der juristischen Person, die als Arbeitgeber fungiert, einen (privatrechtlichen) Vertrag. In Bezug auf ihren Status können diese im privaten Sektor beschäftigten Lehrer im Hinblick auf diejenigen Beschäftigungsbedingungen, die vom Staat festgelegt werden, als den Beschäftigten im öffentlichen Dienst gleichgestellt betrachtet werden; die Tarifverträge gelten für das gesamte Schulwesen (sowohl für öffentliche Schulen als auch für Schulen in privater Trägerschaft).

Österreich: Lehrer werden im Rahmen eines Dienstvertrags oder als Beamte auf Lebenszeit beschäftigt.

Polen: Die Angaben beziehen sich auf Lehrer in der 1. und 2. Kategorie auf der Gehaltsskala (im Angestelltenverhältnis) und auf Lehrer der 3. und 4. Kategorie („gleichgestellt“ mit den Lehrern mit dem Status Beamte auf Lebenszeit).

Island: Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich I werden als Angestellte im öffentlichen Dienst beschäftigt und Lehrer im Sekundarbereich II sind Beamte.

Norwegen: Bestimmte Aspekte des Beamtenrechts gelten auch für die Lehrer.

Erläuterung

Die Angaben beziehen sich ausschließlich auf **voll ausgebildete Lehrer an öffentlichen Schulen** (d. h. Lehrer, die an Schulen unterrichten, die unmittelbar von den öffentlichen Behörden finanziert, verwaltet und beaufsichtigt werden), außer in Belgien, Irland und den Niederlanden, wo die Mehrheit der Schüler öffentlich geförderte Schulen in privater Trägerschaft besuchen (d. h. Privatschulen, deren Grundkosten zu mehr als fünfzig Prozent aus öffentlichen Mitteln finanziert werden).

In manchen Staaten müssen Lehrer vor ihrer Berufung in den Schuldienst eine Probezeit absolvieren. Der eventuelle **Übergangsstatus** dieser noch nicht voll qualifizierten Lehrer (Lehramtsanwärter oder Lehrer auf Probe) wurde hier nicht berücksichtigt.

Beamte: Lehrer, die als Beamte im Dienste der öffentlichen Behörden (der zentralen, regionalen oder lokalen Ebene) beschäftigt sind. Lehrer mit Beamtenstatus werden auf der Grundlage eines gesonderten rechtlichen Regelwerks eingestellt, das sich von der Gesetzgebung, die für die Vertragsbeziehungen im öffentlichen oder privaten Sektor gelten, unterscheidet. In den Systemen, in denen die Lehrer als **Berufsbeamte** in den Schuldienst übernommen werden, werden diese von den zuständigen zentralen bzw. regionalen Bildungsbehörden, die die höchste Verwaltungsebene im Bildungswesen darstellen, als Beamte auf Lebenszeit ernannt.

Angestellte im öffentlichen Dienst: Lehrer, die im Angestelltenverhältnis beschäftigt sind, werden in der Regel von der lokalen Behörde oder von der Einzelschule auf der Grundlage einer vertraglichen Vereinbarung angestellt, die den allgemeinen Bestimmungen des Arbeitsrechts unterliegt. Arbeitsbedingungen und Gehälter können dabei auch auf zentraler Ebene vereinbart werden.

Bei eingehenderer Betrachtung der unterschiedlichen Beschäftigungsformen in den europäischen Staaten wird deutlich, dass das erste Modell, d. h. die Beschäftigung der Lehrer im Beamtenverhältnis weiter differenziert werden kann: So sind die **Berufsbeamten** innerhalb dieses Modells als eine Unterkategorie zu betrachten. In den Systemen, die sich auf das Berufsbeamtentum gründen, werden die Lehrer von den zentralen Behörden bzw. – so die obersten Behörden im Bildungswesen auf der regionalen Ebene angesiedelt sind, wie in Deutschland (Bundesländer), Spanien (Autonome Regionen), Belgien (Gemeinschaften) und Österreich (Bundesländer, für die Lehrer im Bereich der Schulpflicht) – von den Behörden der regionalen Ebene eingestellt und beschäftigt. Entscheidend ist dabei das Konzept der Beschäftigung als Beamte auf Lebenszeit: Lehrer, die als Beamte auf Lebenszeit in den Schuldienst übernommen werden, können nur unter sehr außergewöhnlichen Umständen entlassen werden. Als in ein solches System des Berufsbeamtentums eingebunden dürfen die Lehrer in Belgien, Deutschland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Zypern, Luxemburg, Malta, den Niederlanden, Österreich, Polen und Portugal gelten.

In dem dritten Modell werden Lehrer als **Angestellte** beschäftigt. Ihre Beschäftigung beruht auf einem **Vertragsverhältnis**, das den allgemeinen Bestimmungen des Arbeitsrechts unterliegt. Arbeitgeber der Lehrer, die als Angestellte im öffentlichen Dienst beschäftigt werden, sind zum Teil die öffentlich-rechtlichen Körperschaften (in der Regel auf der lokalen Ebene oder auf Ebene der Schulen), meist werden die Lehrer in diesem Modell jedoch von den Einzelschulen beschäftigt.

Im Hinblick auf die Beschäftigungssicherheit besteht der wichtigste Unterschied allerdings nicht zwischen dem Beamtenstatus und dem Angestelltenstatus, sondern vielmehr zwischen dem Status des Berufsbeamten und den beiden anderen Statusformen.

**DIE UNTERSTÜTZUNG FÜR LEHRER
WIRD ZUNEHMEND REGULIERT**

Neben den spezifischen Problemen zu Beginn ihrer Lehreraufbahn und entsprechenden Unterstützungsmaßnahmen (Abbildung D23) können die Lehrer in ihrer beruflichen Laufbahn früher oder später mit Situationen konfrontiert werden, die es ihnen erschweren, ihren Bildungsauftrag optimal zu erfüllen. Daher hat es sich als sinnvoll erwiesen, Unterstützungsangebote einzurichten, um Lehrern in solchen Fällen Hilfe anbieten zu können. Hier wird insbesondere zwischen vier Kategorien von Problemen unterschieden, mit denen Lehrer besonders häufig konfrontiert sind: persönliche Probleme, zwischenmenschliche Konflikte mit Schülern, Eltern und/oder Kollegen, Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Unterrichtsarbeit im engeren Sinne (Einführung von neuen Lehrplanfächern oder neuer Unterrichtsmedien) und Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Unterricht von Schülern mit besonderem Bedarf.

Die meisten Staaten stellen – für alle drei Ebenen der Schulbildung (Primarbereich, Sekundarbereich I und II) – besondere (formale oder informelle) Unterstützungsangebote in erster Linie für Lehrer bereit, die Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Unterrichtsarbeit insgesamt oder speziell mit der Arbeit in heterogenen Schülergruppen haben. Während die Unterstützung von Lehrern bei Konflikten häufig anzutreffen ist, bieten drei Länder keinerlei diesbezügliche Unterstützung (Italien, Ungarn und Rumänien). Nur selten hingegen gibt es psychologische Unterstützungsangebote für Lehrer, die in ihrem Beruf in persönliche Schwierigkeiten geraten. In manchen Staaten wird psychologische Unterstützung sogar aus dem Grunde nicht bereitgestellt, weil unterstellt werden könnte, dass Lehrer, die ein solches Unterstützungsangebot in Anspruch nehmen, damit explizit anerkennen würden, dass sie psychologische Probleme haben.

Im Schuljahr 2006/07 scheint das Unterstützungsangebot für Lehrer, die in ihrem Beruf mit den nachstehend genannten Schwierigkeiten konfrontiert werden, in mehr Staaten als im Schuljahr 2002/03 durch offizielle Vorschriften geregelt zu sein (Abbildung D31 in *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*). In mehr als der Hälfte der hier untersuchten Staaten gibt es offizielle Bestimmungen oder Empfehlungen zu problematischen Situationen. In den anderen Staaten gibt es nur für einen Teil der genannten Problemkategorien bzw. gar keine gesetzlichen Rahmenvorgaben, die die Modalitäten der Organisation eines ständigen Unterstützungsangebots für Lehrer regeln. In der Praxis können Lehrer jedoch auch in diesen Staaten bei Bedarf – auf inoffiziellem Wege – Unterstützung erhalten.

Fünf Staaten bzw. Regionen (die Flämische Gemeinschaft in Belgien, Bulgarien, Irland, Zypern und die Türkei) geben zudem an, Reformen für die Unterstützung von Lehrern in die Wege geleitet zu haben.

Abbildung D27: Bestimmungen und/oder Empfehlungen zum ständigen Unterstützungsangebot für Lehrer im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (¹)	UK- SCT	IS	LI	NO	TR			
A	○	○	○	●	■	○	●	○	●	■	■	●	■	■	○	●	○	■	●	○	●	○	●	■	●	○	●	●	○	○	○	○	○	○			
B	●	○	○	●	●	○	●	●	●	●	●	○	■	○	○	●	○	■	●	○	●	●	●	■	●	●	○	●	●	○	○	○	●	●	○		
C	●	●	○	○	●	○	●	●	●	●	●	○	■	○	○	○	○	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○		
D	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	○	●	■	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○		
●	Es gibt Bestimmungen, Empfehlungen und/oder Richtlinien (auf der zentralen/regionalen/lokalen Ebene).																			A	Persönliche Probleme																
																				B	Konflikte																
○	Es gibt informelle Unterstützungsangebote (nicht systematisch organisiert).																			C	Pädagogische Probleme																
■	Keine Unterstützung vorgesehen																			D	Unterricht von Schülern mit besonderem Bedarf																
UK (¹): UK-ENG/WLS/NIR																																					
Quelle: Eurydice																																					



Anmerkungen (Abbildung D27)

Dänemark: Neben den bestehenden ständigen Unterstützungsmaßnahmen für Gewerkschaftsmitglieder mit psychologischen Problemen bietet die dänische Lehrgewerkschaft jetzt Unterstützung bei allgemeinen psychischen Problemen.

Frankreich: Im Primarbereich gibt es ein offizielles Unterstützungsangebot für Lehrer mit pädagogischen Problemen.

Malta: Seit dem Schuljahr 2002/03 können Lehrer, die im Zusammenhang mit ihrer Arbeit in der Schule in persönliche Schwierigkeiten geraten, Unterstützung durch einen Psychologen in Anspruch nehmen.

Niederlande: Die in der Abbildung dargestellten Unterstützungsmaßnahmen werden im Ermessen der Bildungseinrichtungen organisiert.

Island: Im Sekundarbereich II wird informelle Unterstützung in den Kategorien C und D angeboten.

Erläuterung

Fortbildungen, Gehaltszulagen und Sondervergütungen gelten nicht als besondere berufsbegleitende Unterstützungsmaßnahmen für Lehrer im Sinne dieser Studie und wurden daher in dieser Abbildung nicht berücksichtigt.

Persönliche Probleme: Insbesondere Unterstützungsangebote für Lehrer, die unter dem sogenannten *Burnout*-Syndrom leiden, einer Form von Stress, bei der die Betroffenen in einen körperlichen und psychischen Erschöpfungszustand geraten, was ihnen in diesem Fall insbesondere die ordnungsgemäße Erfüllung ihrer Unterrichtsaufgaben erschwert bis unmöglich macht. **Zwischenmenschliche Konflikte** in den Beziehungen mit Schülern, Eltern und/oder Kollegen: Hier geht es in erster Linie um Konflikte im Zusammenhang mit der Disziplin der Schüler (Störverhalten im Unterricht, verbale und/oder körperliche Aggressionen gegenüber dem Lehrer usw.).

Pädagogische Probleme: Unter diesem Stichwort wurden die verschiedenen unterrichtsbezogenen Schwierigkeiten der Lehrer zusammengefasst, z. B. die Schwierigkeit, sich auf neue Unterrichtsmethoden usw. umzustellen. **Unterricht von Schülern mit besonderem Bedarf:** Diese Kategorie bezieht sich auf die speziellen Schwierigkeiten mit dem Unterricht in Klassen, in denen mindestens eine der folgenden besonderen Zielgruppen vertreten ist: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Schüler mit Migrationshintergrund, Schüler mit sozialen Schwierigkeiten (benachteiligtes Milieu, mangelnde soziale Anpassungsfähigkeit) und Schüler mit Lernschwierigkeiten (unter- bzw. überdurchschnittliche Lernkapazitäten).

Nicht berücksichtigt wurde hier die Möglichkeit der Inanspruchnahme von allgemeinen medizinischen Diensten des öffentlichen Gesundheitswesens des betreffenden Staates – insbesondere etwa im Falle von persönlichen Problemen.

DIE UNTERSTÜTZUNG BEI LESESCHWIERIGKEITEN FINDET MEIST AUSSERHALB DES UNTERRICHTS STATT

Wichtigstes Fach im Primarbereich ist, gemessen an der Zahl der hierfür anberaumten Unterrichtsstunden, die Unterrichtssprache. In der Regel wird im Primarbereich für den Unterricht der Unterrichtssprache ein Viertel bis ein Drittel der gesamten Unterrichtszeit anberaumt (Abbildung E2). Zur Förderung von Schülern mit Leseschwierigkeiten kann die Unterstützung durch spezialisiertes Personal sinnvoll sein.

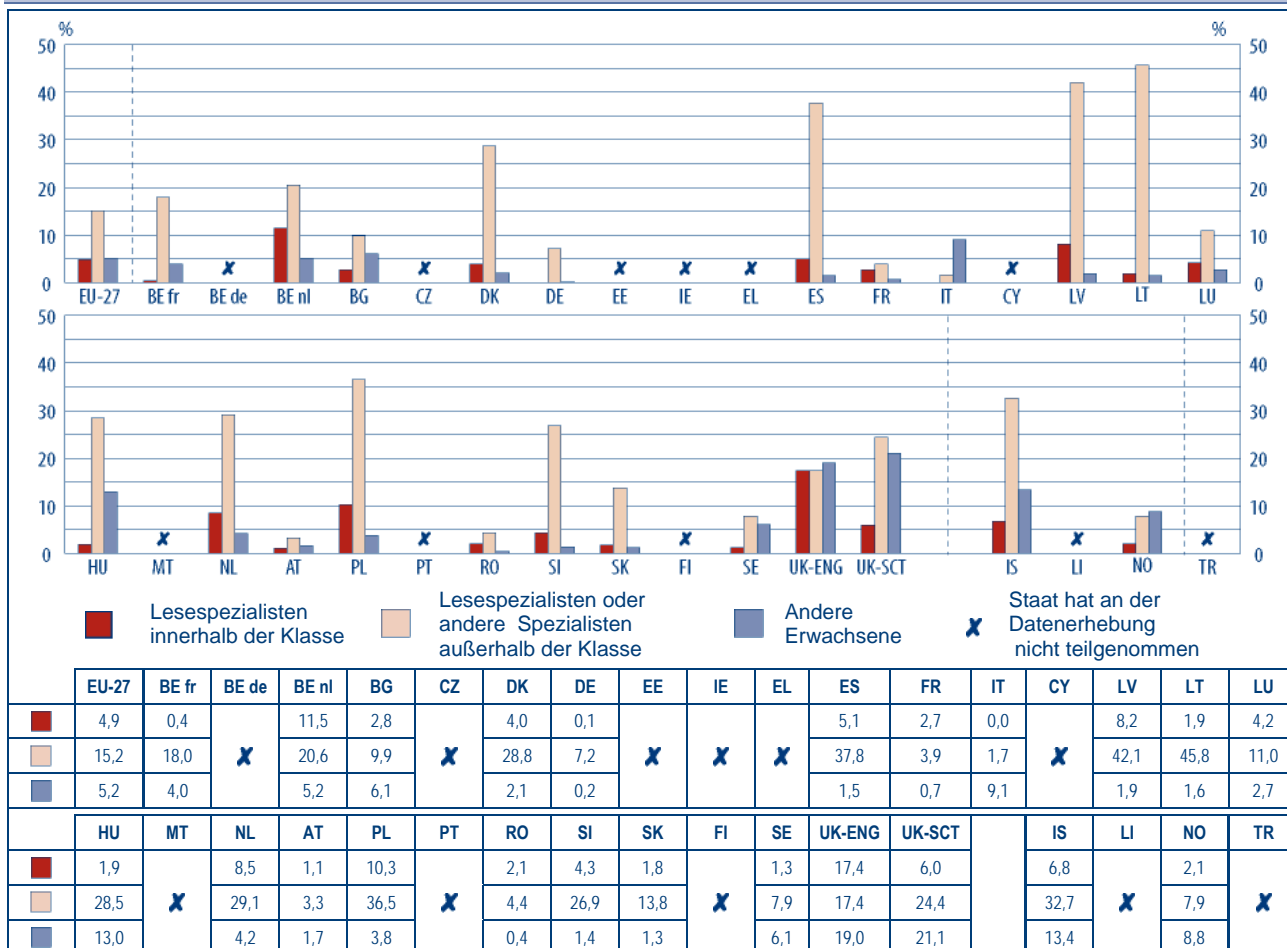
In den Staaten, für die im Rahmen der PIRLS-Studie (2006) erhobene Daten vorliegen, werden Schüler mit Leseschwierigkeiten teilweise im Rahmen des regulären Unterrichts gefördert. In den meisten Staaten verfügen weniger als 5 % der Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs nach Angaben der Lehrer über Lesespezialisten in ihren Klassenzimmern, um Schüler mit Leseschwierigkeiten zu unterstützen. In Belgien (Flämische Gemeinschaft), Polen und dem Vereinigten Königreich (England) liegt dieser Anteil mit mehr als 10 % der Schüler, die nach Aussage der Lehrer über einen Lesespezialisten für die Klasse verfügen, etwas höher.

Andere Spezialisten außerhalb des regulären Unterrichts wie Spezialisten für Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Logopäden stehen häufiger zur Förderung von Schülern mit Leseschwierigkeiten zur Verfügung. In Belgien (Flämische Gemeinschaft), Dänemark, Spanien, Ungarn, den Niederlanden, Polen, Slowenien, dem Vereinigten Königreich (Schottland) und Island melden die Lehrer von mehr als 20 % der Kinder, dass derartiges Personal zur Förderung von Kindern mit Leseschwierigkeiten bereitsteht. In Lettland und Litauen beträgt dieser Prozentsatz mehr als 40 %.

Die Lehrer von durchschnittlich 5 % der Schüler geben an, dass andere Erwachsene zur Förderung von Kindern mit Leseschwierigkeiten verfügbar sind. Dieser Anteil reicht von weniger als 1 % in Deutschland, Frankreich und Rumänien bis zu mehr als 10 % in Ungarn und dem Vereinigten Königreich (England und Schottland).

In einigen Staaten wie Italien, Österreich, Schweden und Norwegen gibt es innerhalb und außerhalb des regulären Unterrichts nur wenig Förderung von Kindern mit Leseschwierigkeiten.

Abbildung D28: Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs, deren Lehrer angibt, dass Spezialisten oder andere Erwachsene für die Förderung von Schülern mit Leseschwierigkeiten zur Verfügung stehen, in Prozent, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Erläuterung

Die Lehrer waren gebeten worden, in dem Fragebogen anzugeben, ob ihnen eine Hilfskraft zur Verfügung steht, die sich um Kinder mit Leseschwierigkeiten kümmert.

Die Antworten der Lehrer wurden in drei Kategorien eingeteilt. In der ersten Kategorie „Lesespezialist innerhalb der Klasse“ wurden die Antworten der Lehrer zusammengefasst, die angaben, dass ihnen ein Lesespezialist zur Verfügung steht, der die Schüler mit diesbezüglichen Schwierigkeiten innerhalb der Klasse fördert. In der zweiten Kategorie „Lesespezialist oder anderer Spezialist außerhalb der Klasse“ wurde die Verfügbarkeit von Lesespezialisten oder Spezialisten für Kinder mit Lernschwierigkeiten, Logopäden, usw. zusammengefasst, die für die Förderung in speziellen Klassen oder Fördergruppen zur Verfügung stehen. In der dritten Kategorie „andere Erwachsene“ sind die Antworten der Lehrer zusammengefasst, die angaben, dass ihnen eine Assistentkraft oder ein anderer Erwachsener zur Verfügung steht, die oder der sich innerhalb der Klasse um Schüler mit Schwierigkeiten kümmert.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Prozentanteile der Lehrer dargestellt werden, die die eine oder andere Antwort in Bezug auf den betreffenden Parameter gegeben haben, sondern die Prozentanteile der Schüler, deren Lehrer die entsprechende Antwort gegeben haben.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

IN DEN MEISTEN STAATEN WERDEN IN DEN ARBEITSVERTRÄGEN DER LEHRER AUSSER DER UNTERRICHTSVERPFLICHTUNG AUCH ANDERE LEISTUNGEN BERÜCKSICHTIGT

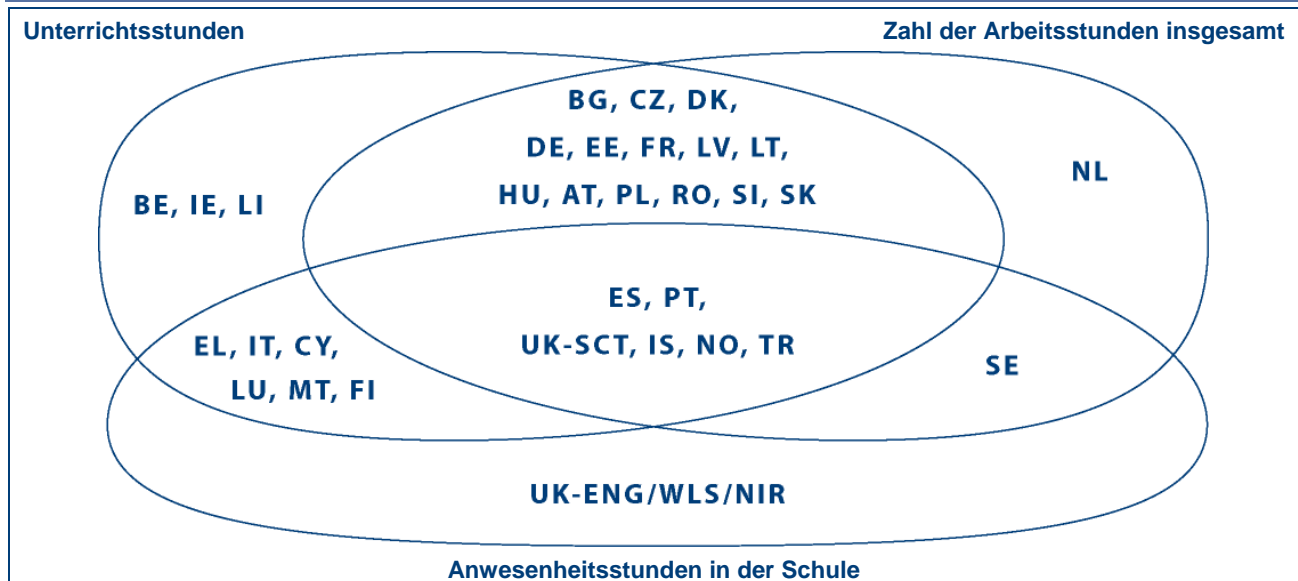
In den meisten Staaten wird die **Arbeitszeit** eines Lehrers als die Zeit definiert, die für die beiden wichtigsten Tätigkeiten, d. h. den Unterricht und die Unterrichtsvorbereitung/Korrekturen aufgewendet wird. In zahlreichen Staaten fallen weitere Tätigkeiten unter diese Definition.

Die **Gesamtarbeitszeit** der Lehrer entspricht der in den allgemeinen Tarifvereinbarungen festgelegten wöchentlichen Arbeitszeit der Arbeitnehmer. Dieses Konzept wird in mehr als der Hälfte der untersuchten Länder angewandt.

In 14 Staaten wird die exakte Stundenzahl der **Präsenzzeit in der Schule** für andere Tätigkeiten wie Konferenzen oder Verwaltungsaufgaben festgelegt. In den meisten Staaten werden zudem die Unterrichtsstunden und/oder die Gesamtarbeitszeit angegeben. Dies gilt sowohl für den Primar- als auch für den Sekundarbereich.

Nur in drei europäischen Staaten (Belgien, Irland und Liechtenstein) wird die Arbeitszeit der Lehrer ausschließlich über die Zahl der Unterrichtsstunden definiert, während sie in Griechenland, Italien, Zypern, Luxemburg, Malta und Finnland neben den Unterrichtsstunden auch die Präsenzzeit umfasst. In vielen Staaten wird neben der Zahl der Unterrichtsstunden auch die Gesamtzahl der Arbeitsstunden festgelegt, in der sämtliche Leistungen der Lehrer berücksichtigt werden.

**Abbildung D29: Gesetzliche Definitionen der Lehrerarbeitszeit
im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE fr, BE de): Für den Primarbereich wird auch die Höchstzahl der Arbeitsstunden insgesamt (einschließlich der Unterrichtsstunden) festgelegt.

Dänemark: Die Zahl der Anwesenheitsstunden wurde nicht berücksichtigt, da nur die Zahl der Anwesenheitstage (während des Schuljahres) festgelegt ist.

Estland: Die Zahl der Anwesenheitsstunden wurde nicht berücksichtigt; diese wird von den Einzelschulen festgelegt.

Italien: Die Zahl der Arbeitsstunden insgesamt wurde nicht berücksichtigt, da nur die Zahl der Arbeitstage insgesamt (während des Schuljahres) und die (nicht quantifizierbaren) Tätigkeiten, die von den Lehrern auszuführen sind, festgelegt sind.



Anmerkungen (Abbildung D29 – Fortsetzung)

Luxemburg: Nur Beamte. Für Lehrer im Angestelltenverhältnis mit befristeten Verträgen (*chargés d'éducation*) wird zusätzlich zu ihrer Unterrichtsstundenverpflichtung eine bestimmte Zahl von Anwesenheitsstunden festgelegt.

Ungarn: Seit den Gesetzesänderungen im September 2006 werden die Anwesenheitsstunden in der Schule durch den Arbeitgeber zwar festgelegt, jedoch nicht als klar definierte Arbeitsstunden. In diesen Änderungen werden die Aufgaben genannt, die ein Lehrer in und außerhalb der Schule zu übernehmen hat.

Türkei: Es existiert keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet.

Erläuterung

Alle Angaben beziehen sich auf vollzeitbeschäftigte Lehrer. Sofern für Lehrer, die ihre Ausbildung noch nicht vollständig abgeschlossen haben, oder für Berufsanfänger Sonderregelungen gelten, sind diese hier nicht berücksichtigt.

Gesetzliche Bestimmungen zur Arbeitszeit: Arbeitszeit nach der Festlegung in den Arbeitsverträgen, Dienstvorschriften oder anderen offiziellen Dokumenten. Die Arbeitszeitregelungen werden von den zentralen Bildungsbehörden – bzw. von den regionalen Bildungsbehörden der Staaten, in denen Letztere die oberste Bildungsbehörden darstellen – herausgegeben.

Die Zahl der Unterrichtsstunden bezieht sich auf die Zahl der Stunden, die der Lehrer mit der Schülergruppe verbringt. In einigen Staaten stellt sie die einzige vertraglich geregelte Arbeitszeit dar. Sie kann als Wochenarbeitszeit oder Jahresarbeitszeit festgelegt sein.

Die Zahl der Anwesenheitsstunden in der Schule bezieht sich auf die Zahl der Arbeitsstunden, in denen der Lehrer für Leistungen in der Schule oder an einem von der Schulleitung anderen vorgegebenen Ort zur Verfügung stehen muss. Zum Teil bezieht sich die Präsenzzeit auf die Zahl der Arbeitsstunden, die zusätzlich zu den festgelegten Unterrichtsstunden in der Schule zu erbringen sind, zum Teil umfasst die Anwesenheitszeit sowohl Unterrichts- als auch sonstige Arbeitsstunden. Sie kann als Wochenarbeitszeit oder Jahresarbeitszeit festgelegt sein.

Die Zahl der Arbeitsstunden insgesamt bezieht sich auf die Zahl der Unterrichtsstunden, Zahl der Anwesenheitsstunden in der Schule sowie die Arbeitszeit für Leistungen wie Unterrichtsvorbereitungen und Korrekturen, die auch außerhalb der Schule erbracht werden können. Die Zahl der Stunden kann entweder bestimmten Tätigkeiten vorbehalten sein oder insgesamt festgelegt werden. Sie kann als Wochenarbeitszeit oder Jahresarbeitszeit festgelegt sein.

In drei Staaten schließlich (in den Niederlanden, in Schweden und im Vereinigten Königreich – England, Wales und Nordirland) wird die genaue Unterrichtsstundenverpflichtung der Lehrer überhaupt nicht auf der zentralen Ebene festgelegt. In den Niederlanden ist nur die Gesamtarbeitszeit der Lehrer gesetzlich geregelt. In Schweden ist die jährliche Gesamtarbeitszeit sowie die Zahl der Anwesenheitsstunden in der Schule gesetzlich festgelegt. Allerdings greifen die Einzelschulen hier zum Teil auch im Rahmen der neuen Arbeitszeitregelung weiterhin auf die alten Berechnungsformeln zurück, um die Unterrichtsstundenverpflichtung ihrer Lehrer festzulegen. Im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) wird die Präsenzzeit, d. h. die Zahl der Stunden, in denen die Lehrer in der Schule oder an einem anderen von der Schulleitung festzulegenden Ort zur Verfügung stehen müssen, um die ihnen zugewiesenen Aufgaben zu erfüllen, gesetzlich festgelegt. Diese Aufgaben umfassen den Unterricht, die Unterrichtsvorbereitung und Evaluierung sowie weitere Tätigkeiten in Zusammenhang mit dem Wohlergehen und der Förderung der Schüler, Lehrerkonferenzen, Fortbildungen, Elternsprechstunden und Verwaltungsaufgaben. Die maximale Unterrichtszeit wird zwar nicht festgelegt, in England und Wales gibt es nun jedoch Regelungen zum Verhältnis zwischen Unterrichtszeit und Unterrichtsvorbereitung bzw. Evaluierung/Korrektur.

Werden einzelne Tätigkeiten ausdrücklich in Stunden der wöchentlichen Arbeitszeit von vollzeitbeschäftigten Lehrern genannt, können sich diese je nach Staat erheblich unterscheiden (Abbildung D30).



DIE ZAHL DER FESTGELEGTEN WÖCHENTLICHEN ARBEITSSTUNDEN DER LEHRER IST JE NACH STAAT SEHR UNTERSCHIEDLICH

In den meisten Staaten wird die **Zahl der Unterrichtsstunden** in den Arbeitsverträgen der Lehrer festgelegt (Abbildung D29). In der Regel wird entweder die Zahl der Unterrichtseinheiten pro Woche sowie die Dauer einer Unterrichtseinheit festgelegt, oder aber die Zahl der Unterrichtsstunden pro Woche. Im Schuljahr 2006/07 war die Mehrheit der europäischen Lehrer verpflichtet, pro Woche 18 bis 20 Stunden Unterricht im Klassenverband zu erteilen, wobei dies weder die Pausenzeiten noch die Zeiten, in denen die Lehrer außerhalb des eigentlichen Unterrichts im Kontakt mit den Schülern tätig sind, umfasst. Je nach Staat sind hier erhebliche Unterschiede zu beobachten.

In vielen Ländern nimmt die wöchentliche Unterrichtsverpflichtung in den höheren Bildungstufen ab, d. h. Lehrer im Sekundarbereich I und/oder II müssen in der Regel weniger Stunden unterrichten als Primarschullehrer. Nur in Bulgarien und Rumänien nimmt die Zahl der Unterrichtsstunden für die Lehrer im Sekundarbereich erheblich zu. In 12 Staaten haben die Lehrer im Sekundarbereich I und II das gleiche Unterrichtsstundenvolumen. Nur vier Staaten (Lettland, Litauen, Polen und Vereinigtes Königreich (Schottland) schreiben für Lehrer im Primarbereich und im Sekundarbereich das gleiche wöchentliche Unterrichtsstundenvolumen fest.

In 13 Staaten ist der genaue Umfang der **wöchentlichen Präsenzzeit in der Schule** festgelegt. Häufig wird die obligatorische Anwesenheitszeit in der Schule allerdings in Form von Präsenztagen pro Jahr festgelegt und nicht als Zahl der Präsenzstunden pro Woche. Die vorliegenden Angaben wurden hier jedoch, wenn möglich, in Mittelwerte umgerechnet, um die durchschnittliche Zahl der Präsenzstunden pro Woche zu ermitteln. In der Regel ist die wöchentliche Anwesenheitszeit in der Schule auf maximal 30 Stunden festgelegt, außer in Portugal und im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) sowie Island.

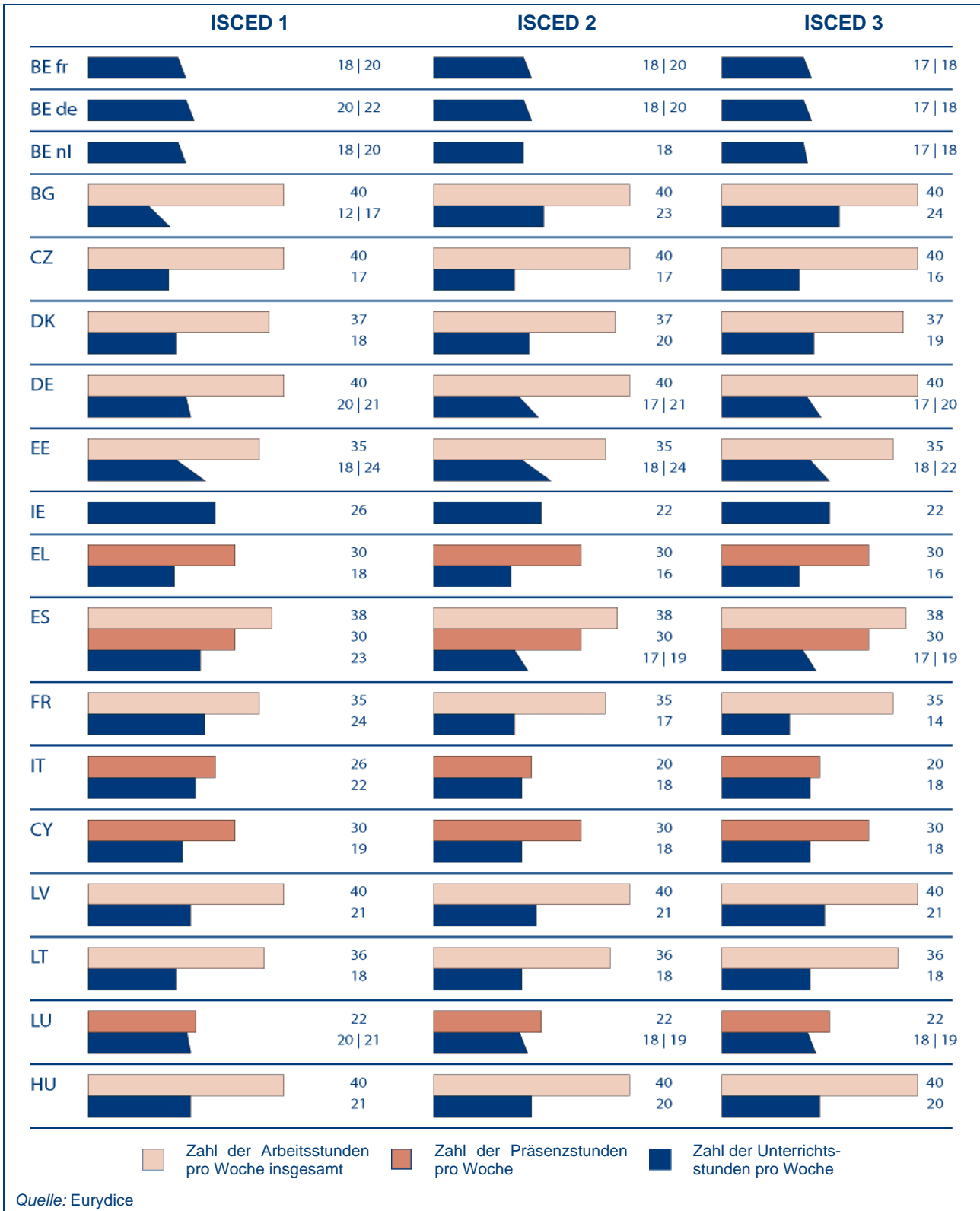
Mehr als die Hälfte der europäischen Staaten legen auch die **Zahl der wöchentlichen Arbeitsstunden** insgesamt fest, die in der Regel der Arbeitszeit der anderen Arbeitnehmer angeglichen und in Tarifverträgen oder auf anderen Wegen festgelegt ist. In den meisten Staaten liegt die wöchentliche Arbeitszeit zwischen 35 und 40 Stunden.

In Hinblick auf die Zahl der Anwesenheitsstunden in der Schule und die Zahl der Arbeitsstunden insgesamt ist die Situation in den unterschiedlichen Bildungsbereichen in vielen Ländern sehr ähnlich.



ABSCHNITT II – LEHRER

Abbildung D30: Wöchentliche Arbeitszeit eines vollzeitbeschäftigten Lehrers
Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07

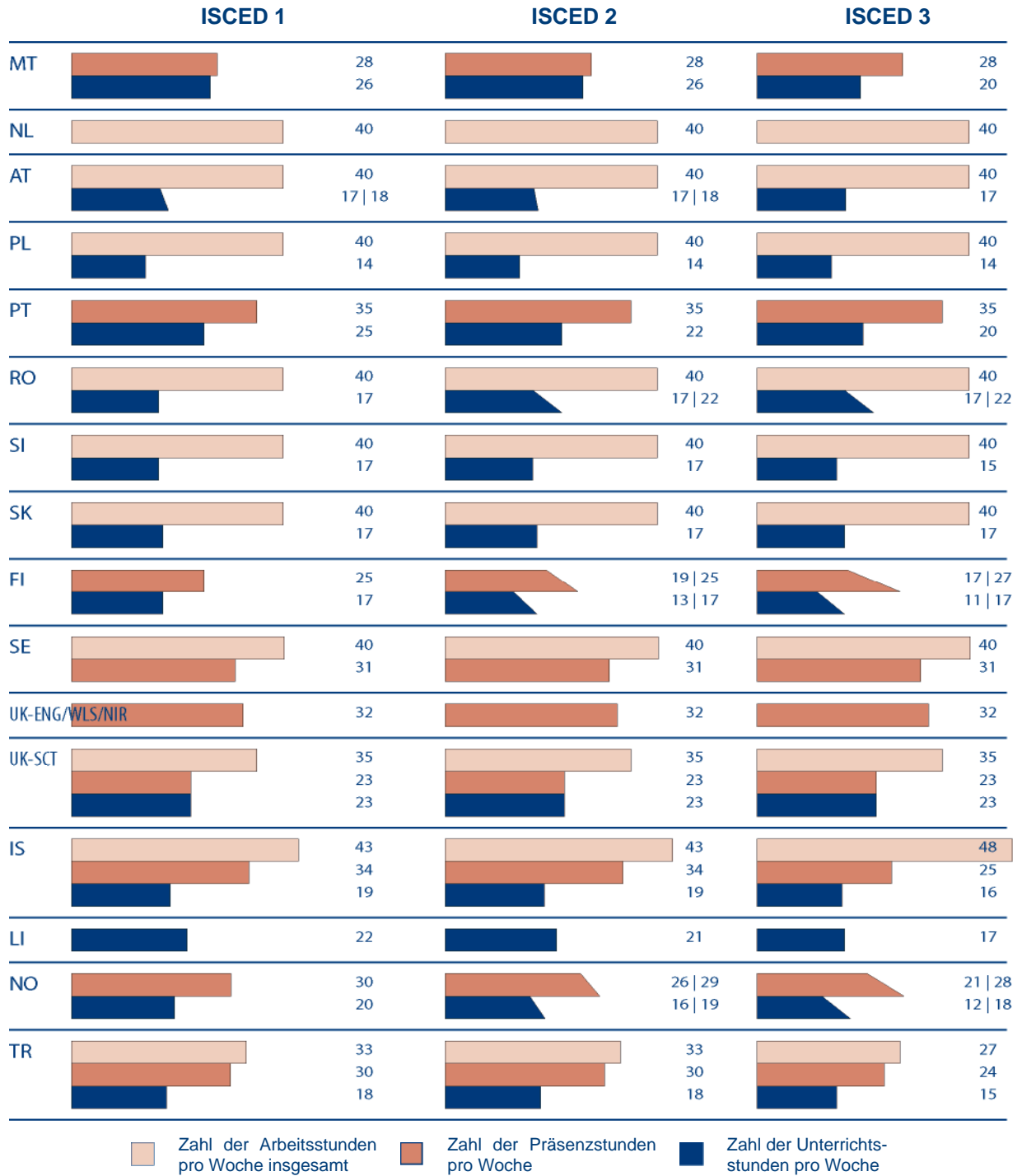


Quelle: Eurydice



RESSOURCEN

Abbildung D30: Wöchentliche Arbeitszeit eines vollzeitbeschäftigten Lehrers
Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07



Quelle: Eurydice



ABSCHNITT II – LEHRER

Anmerkungen (Abbildung D30)

Belgien (BE nl): Die Gesamtarbeitszeit der Lehrer im Primarbereich ist auf maximal 962 Stunden pro Jahr festgelegt. Dies beinhaltet neben der Unterrichtszeit auch die Zeiten für Aufsicht und Besprechungen mit den Kollegen (im Umfang von mindestens 60 Einheiten). Dargestellt ist hier nur die Zahl der Unterrichtsstunden.

Belgien (BE nl): Die in der Spalte ISCED 3 angegebene Stundenzahl bezieht sich auf Lehrer, die in der 2. Jahrgangsstufe des *Algemeen Secundair Onderwijs* unterrichten; die Unterrichtsstundenverpflichtung der Lehrer in der 3. und 4. Jahrgangsstufe beträgt 16,7 Stunden pro Woche.

Dänemark: Die Zahl der Tage pro Schuljahr und die Länge der Pausen werden nicht vom Ministerium, sondern von den einzelnen Bildungseinrichtungen festgelegt. Daher können die Unterrichtsstunden abweichen.

Deutschland: Als Gesamtzahl der Arbeitsstunden pro Woche ist der Durchschnittswert für alle Bundesländer von 40 Stunden ausgewiesen.

Estland: Die Gesamtarbeitszeit beträgt 35 Stunden pro Woche. Die Lehrer können verpflichtet werden, die gesamte Arbeitszeit in der Schule abzuleisten; die Entscheidung liegt bei der Einzelschule/Schulleitung.

Frankreich: Die Angaben zu ISCED 2 beziehen sich auf *professeurs certifiés*. Die Angaben zu ISCED 3 beziehen sich auf *professeurs agrégés*. *Professeurs certifiés* unterrichten auch in ISCED 3.

Zypern: Die Angaben zur Zahl der Unterrichtsstunden pro Woche beziehen sich auf die maximal zulässige Zahl der Unterrichtsstunden, die je nach Dienstalter der Lehrer unterschiedlich ist.

Malta: Die Angaben zur Unterrichtszeit und zur Anwesenheitszeit in der Schule beziehen sich auf die Perioden, in denen Ganztagsunterricht erteilt wird. Für die Perioden mit reduzierter Stundenzahl ergeben sich folgende Werte: Zahl der Unterrichtsstunden pro Woche: 17,5 Stunden (Primarbereich), 13 Stunden (allgemeinbildender Sekundarbereich I) und 13 Stunden (allgemeinbildender Sekundarbereich II). In allen drei Bereichen beträgt die Präsenzzeit 18,75 Wochenstunden.

Niederlande: Festgelegt werden nur die Zahl der Unterrichtstage pro Jahr (200 Tage) und die Gesamtzahl der Arbeitsstunden pro Jahr (1 659 Stunden).

Portugal: Seit dem Schuljahr 2007/08 beträgt die Unterrichtszeit für Lehrer des Sekundarbereichs 22 Stunden.

Slowenien: Für Lehrer für den muttersprachlichen Unterricht gelten folgende Unterrichtsstundenverpflichtungen: 15,8 Stunden pro Woche (ISCED 1 und 2) bzw. 14,3 Stunden pro Woche (ISCED 3). Die Arbeitszeit für „sonstige Tätigkeiten“ ist in der Unterrichtszeit inbegriffen.

Finnland: Die angegebenen Anwesenheitszeit in der Schule beinhaltet nicht die zusätzliche Arbeitszeit der Lehrer im Umfang von 3 bis 5 Tagen pro Jahr, die in den Tarifverträgen vereinbart ist.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die Zahl der Anwesenheitsstunden pro Woche wurde aufgrund der folgenden Vorgaben ermittelt: 1 265 Anwesenheitsstunden und 195 Anwesenheitstage pro Jahr (vorgegebene Anwesenheitszeit, während der die Lehrer für den Unterricht, die Unterrichtsvorbereitung und Evaluierung, die Teilnahme an Konferenzen, die Teilnahme an Fortbildungen und sonstige Aufgaben zur Verfügung stehen müssen).

Vereinigtes Königreich (SCT): Gemäß der Vereinbarung über die Arbeitsbedingungen und Gehälter der Lehrer aus dem Jahr 2001 können Lehrer alle Leistungen, die eine Anwesenheit in der Schule nicht unbedingt erforderlich machen, erbringen, wann und wo sie wollen.

Liechtenstein: Die Angaben zu ISCED 3 gelten nicht für Sport-, Musik- und Kunstlehrer; diese haben eine Stundenverpflichtung von 26 Unterrichtseinheiten oder 19,5 Stunden pro Woche.

Norwegen: Die Zahl der Arbeitsstunden pro Woche insgesamt ist nur als die Zahl der Arbeitsstunden pro Jahr (1 687,5 Stunden) festgelegt.

Türkei: Neben der verpflichtenden Unterrichtszeit können Lehrer bei zusätzlicher Entlohnung zum Halten weiterer Stunden aufgefordert werden. Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Angaben beziehen sich auf die Situation innerhalb dieser einheitlichen und durchgehenden Struktur.

Erläuterung

Alle Angaben beziehen sich auf die Situation einer vollzeitbeschäftigten Lehrkraft, die neben ihrer Unterrichtstätigkeit keine zusätzlichen Funktionen, etwa Aufgaben in der Schulleitung, wahrnimmt. Etwaige Abweichungen der Stundenzahlen aufgrund von spezifischen Kriterien wie Unterrichtsfach oder Status wurden berücksichtigt. Berücksichtigt wurden auch eventuelle Abweichungen, die sich daraus ergeben, dass die Schulleitung über einen gewissen Spielraum hinsichtlich der Festlegung der Unterrichts- und Anwesenheitsverpflichtungen der einzelnen Lehrer verfügt. Nicht berücksichtigt hingegen sind eventuelle Pflichtstundenermäßigungen für nicht vollständig ausgebildete Lehrer oder Berufsanfänger. Ebenfalls nicht berücksichtigt sind eventuelle Pflichtstundenermäßigungen auf der Grundlage des Dienstalters oder Stundenermäßigungen, die für die Übernahme besonderer Aufgaben gewährt werden.

Die Angaben beziehen sich jeweils auf die wöchentliche Arbeitszeit (Zahl der Arbeits-, Unterrichts-, Anwesenheitsstunden pro Woche). Die tatsächliche Arbeitszeit der Lehrer kann unter anderem in Abhängigkeit von der Zahl der Arbeitstage pro Jahr variieren.

Gesetzliche Bestimmungen zur Arbeitszeit beziehen sich auf die Arbeitszeit nach der Festlegung in den Arbeitsverträgen, Dienstvorschriften oder sonstigen offiziellen Dokumenten. Die Arbeitszeitregelungen werden von den zentralen Bildungsbehörden – bzw. von den regionalen Bildungsbehörden der Staaten, in denen Letztere die oberste Bildungsbehörden darstellen – herausgegeben.

Die Zahl der Unterrichtsstunden pro Woche bezieht sich auf die Zahl der Stunden, die der Lehrer der Schülergruppe Unterricht erteilt. Die Angaben zur Unterrichtszeit (Zahl der Unterrichtsstunden) beziehen sich auf die reine Unterrichtszeit – bei der Berechnung wurden Pausenzeiten sowie die Zeit für außerunterrichtliche Tätigkeiten der Lehrer im Kontakt mit den Schülern herausgerechnet. Die Unterrichtszeit wird folgendermaßen berechnet: Die Zahl der Unterrichtseinheiten wird mit der Dauer einer Unterrichtseinheit (in Minuten) multipliziert und das Ergebnis wird durch 60 geteilt.

Die Zahl der Anwesenheitsstunden pro Woche bezieht sich auf die Zahl der Arbeitsstunden, in denen der Lehrer außerhalb der Unterrichtszeit für Leistungen in der Schule oder an einem anderen von der Schulleitung vorgegebenen Ort zur Verfügung stehen muss.



Anmerkungen (Abbildung D30 – Fortsetzung)

Die Zahl der Arbeitsstunden insgesamt bezieht sich auf die Zahl der Unterrichtsstunden, Zahl der Anwesenheitsstunden in der Schule sowie die Arbeitszeit für Leistungen wie Unterrichtsvorbereitungen und Korrekturen, die auch außerhalb der Schule erbracht werden können.

Schätzwerte wurden angegeben für die Staaten, in denen die gesetzlichen Bestimmungen oder die vertraglichen Vereinbarungen keine Angaben zur wöchentlichen Unterrichtsstunden- oder Anwesenheitsstundenverpflichtung der Lehrer und/oder die Gesamtzahl der Arbeitsstunden enthalten. Sofern die Stundenverpflichtungen der Lehrer als Zahl der Stunden pro Jahr festgelegt wird, wurde ausgehend von der Zahl der Anwesenheitstage pro Jahr und/oder der Gesamtarbeitszeit pro Jahr soweit möglich ein Durchschnittswert für die Zahl der Stunden pro Woche ermittelt.

Schätzwerte wurden für Deutschland (Zahl der Arbeitsstunden insgesamt), Spanien (Unterrichtszeit), Rumänien (Unterrichtszeit), Finnland (Anwesenheitszeit, ISCED 2), Norwegen (Anwesenheitszeit) und Island (Zahl der Arbeitsstunden insgesamt, ISCED 3) zugrunde gelegt.

OFFIZIELL TRETEN LEHRER IN VIELEN STAATEN IM ALTER VON 65 JAHREN IN DEN RUHESTAND

Fast alle europäischen Staaten legen ein offizielles Alter für den Eintritt in den Ruhestand fest, d. h. eine Altersgrenze, ab der die Lehrer ihre Unterrichtstätigkeit im Normalfall beenden. Diese Altersgrenze ist in den meisten Staaten auf 65 Jahre festgelegt. In Frankreich und Polen (für Lehrerinnen) beträgt das Renteneintrittsalter 60 Jahre, in Liechtenstein 64 Jahre und in Norwegen 67 Jahre. Das offizielle Renteneintrittsalter ist für die drei hier betrachteten Bildungsstufen einheitlich.

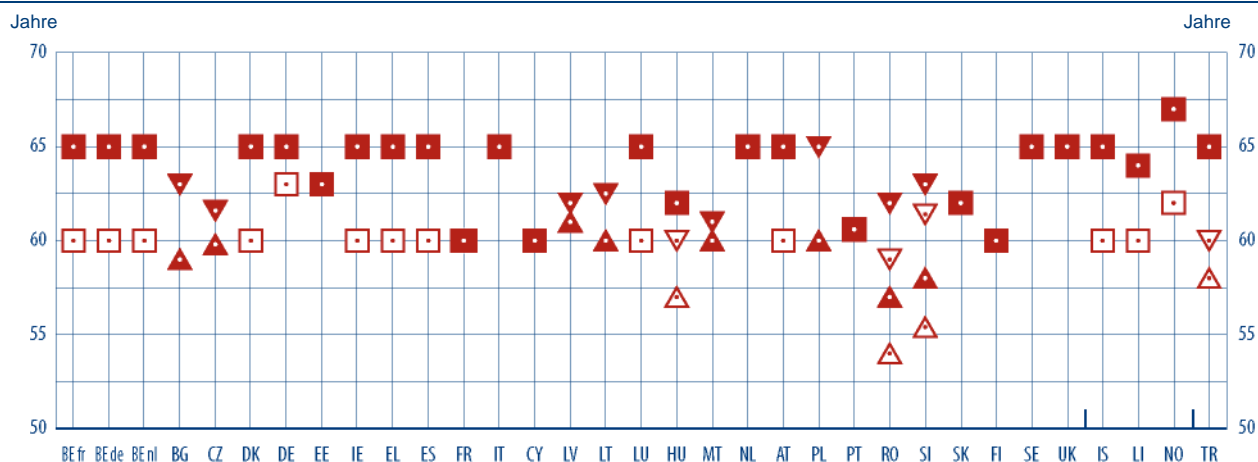
In Bulgarien, der Tschechischen Republik, Lettland, Litauen, Slowenien und der Slowakei stellt das offizielle Rentenalter eine Mindestaltersgrenze dar, ab der die Lehrer frühestens in den Ruhestand treten und eine Rente in Anspruch nehmen können. Das offizielle Mindestrentenalter liegt hier unter 65 Jahren. Die geltenden Mindestaltersgrenzen werden derzeit allerdings im Rahmen verschiedener Reformen je nach Staat auf 60 bis 65 Jahre hochgesetzt.

In mehr als der Hälfte der europäischen Staaten können die Lehrer bereits vor Erreichen des offiziellen Rentenalters in den Ruhestand treten. In der Regel liegt das Mindestrentenalter bei etwa 60 Jahren. Ab diesem Alter haben Lehrer, die die vorgeschriebene Zahl an Dienstjahren erfüllt haben, vollen Rentenanspruch. In Hinblick auf die Zahl der Dienstjahre gibt es jedoch große Unterschiede zwischen den Staaten. So sind in Liechtenstein 15 Dienstjahre, in der Türkei 25 Dienstjahre und in Belgien, Österreich und Irland 40 Dienstjahre vorgeschrieben. Es sei darauf hingewiesen, dass Italien und Portugal (bis 2007) eine Ruhestandsregelung beibehalten haben, derzufolge Lehrer grundsätzlich nach einer bestimmten Zahl von Dienstjahren in den Ruhestand gehen können, ohne dass hierbei eine Mindestaltersgrenze zu beachten ist.

In Finnland (für Lehrkräfte, die nach 1993 eingestellt wurden) ist das offizielle Rentenalter der einzige Bezugspunkt für den Eintritt in den Ruhestand. Hier gibt es keine Vorruhestandsregelungen.

In den meisten Staaten gelten für Männer und Frauen in Bezug auf die Ruhestandsregelungen dieselben Altersgrenzen. In Malta und in einigen mittel- und osteuropäischen Staaten gelten jedoch für Lehrerinnen und Lehrer unterschiedliche Bedingungen, meist dahingehend, dass Frauen in diesen Staaten früher in Rente gehen können als Männer. Die allgemeine Entwicklung geht jedoch in Richtung einer Angleichung des Rentenalters für Frauen und Männer. Die Reformen, die derzeit in der Tschechischen Republik, Lettland, Slowenien und in der Slowakei durchgeführt werden, zielen insgesamt darauf ab, bestehende Unterschiede zu reduzieren oder ganz abzuschaffen.

**Abbildung D31: Rentenalter der Lehrer
im Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07**



	Frauen	Männer	Beide
Mindestrentenalter (mit Anspruch auf Vollrente entsprechend der vorgeschriebenen Zahl der Dienstjahre)	△	▽	□
Offizielles Rentenalter	▲	▼	■

Zahl der Dienstjahre, die den Anspruch auf Vollrente begründen, bei Option auf Eintritt in den Ruhestand vor Erreichen des offiziellen Rentenalters

BE	BG	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
41,25	⊗	35-37	⊗	40	35	35	38,5 – 39,5	40	33,3	⊗	⊗	35	34-38	⊗
NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
⊗	40	30	36	25 (f), 30 (m)	36,3 (f), 40 (m)	⊗	⊗	⊗	⊗		35	15	30	25

⊗ Vorzeitiger Eintritt in den Ruhestand ist nicht möglich

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Die in der Tabelle dargestellten 41,25 Dienstjahre enthalten die Regelstudienzeit, ggf. die Dauer des Militärdienstes und die möglicherweise im öffentlichen Dienst oder vergleichbar beschäftigten Jahre.

Bulgarien: 2007 konnten Frauen im Alter von 56 und Männer im Alter von 60 Jahren in den Vorruhestand gehen.

Tschechische Republik: Die Daten beziehen sich auf 2006. Im Rahmen der Vorruhestandsregeln können Lehrer bereits zwei oder drei Jahre vor Erreichen des offiziellen Rentenalters in den Ruhestand treten. Sie erhalten dann allerdings eine geringere Rente. Das ausgewiesene Rentenalter für Frauen bezieht sich auf kinderlose Frauen. In Abhängigkeit von der Zahl der Kinder treten Frauen früher in den offiziellen Ruhestand. Nach den bestehenden Rechtsvorschriften wird das Rentenalter schrittweise auf 63 Jahre für Männer und kinderlose Frauen angehoben.

Dänemark: Alle Angestellten im öffentlichen Dienst haben ab dem Mindestrentenalter Anspruch auf eine Rente, allerdings erhöhen sich die Ruhestandsbezüge mit der Zahl der Dienstjahre.

Estland: Bei den Frauen hängt das tatsächliche Renteneintrittsalter von ihrem Geburtsjahr ab. 2007 erreichten Frauen des Jahrgangs 1947 (60 Jahre) das offizielle Rentenalter. 2016 werden das offizielle und das tatsächliche Rentenalter übereinstimmen.

Irland: Seit 1. April 2004 erhalten neue Bedienstete und ältere Beamte, die den öffentlichen Dienst am oder nach dem 1. April 2004 für einen Zeitraum von mindestens 26 Wochen verlassen, im Allgemeinen keine Pensionszahlungen vor Erreichen des 65. Lebensjahres.

Frankreich: 55 Jahre für Lehrer an Primarschulen, die noch über einen *Instituteur*-Status verfügen. Seit 2003 wird die Zahl der Dienstjahre, die einen vollen Rentenanspruch begründen, schrittweise angehoben – bis auf 40 Jahre im Jahr 2008.

Zypern: Es gibt kein offizielles Mindestrentenalter. Ein Lehrer hat nach 400 Dienstmonaten (oder 33,33 Dienstjahren) Anspruch auf Vollrente.

Lettland: Das offizielle Rentenalter für Frauen wird schrittweise bis 2009 auf 62 Jahre angehoben.

Österreich: Die Angaben beziehen sich auf Lehrer mit Beamtenstatus. Für Vertragslehrer liegt das Rentenalter für Frauen bei 60 Jahren und für Männer bei 65 Jahren. Die Zahl der für den Erwerb des Anspruchs auf Vollrente erforderlichen Dienstjahre wurde auf 40 Jahre bzw. auf 45 Jahre für Vertragslehrer festgelegt.

**Anmerkungen (Abbildung D31 – Fortsetzung)**

Polen: Die Ruhestandsregelung mit vollständigem Rentenanspruch vor Erreichen des offiziellen Rentenalters lief Ende 2008 aus.

Portugal: Seit Januar 2006 wird das Rentenalter für Lehrer über einen Zeitraum von 10 Jahren hinweg jedes Jahr um sechs Monate bis auf 65 Jahre angehoben. Ein Anspruch auf Vollrente wird durch 36 Jahre und sechs Monate im Schuldienst begründet, wobei jährlich sechs Monate hinzugerechnet werden, bis 40 Dienstjahre erreicht sind.

Rumänien: Das Gesetz aus dem Jahr 2000, das bis zum Jahr 2013 schrittweise umgesetzt werden soll, legt das offizielle Rentenalter für Frauen auf 60 und für Männer auf 65 Jahre fest. Die vorgeschriebene Zahl der Dienstjahre wurde respektive auf 30 und 35 Jahre angehoben.

Slowenien: Gemäß dem Gesetz von 1999, das bis zum Jahr 2014 schrittweise umgesetzt werden soll, treten Frauen und Männer offiziell im Alter von 58 Jahren in den Ruhestand, vorausgesetzt, sie waren bis dahin insgesamt 38 bzw. 40 Dienstjahre im Schuldienst beschäftigt.

Slowakei: Nach den geltenden Rechtsvorschriften liegt das Rentenalter für Männer und Frauen bei 62 Jahren. Das Rentenalter für Männer wurde jedoch über einen Zeitraum von zwei Jahren und für Frauen über einen Zeitraum von zehn Jahren schrittweise angehoben.

Finnland: Für Lehrer, die ihren Dienst am oder nach dem 1. Januar 1993 angetreten haben, liegt das Rentenalter bei 65 Jahren. Für Lehrer, die bereits vor diesem Zeitpunkt beschäftigt waren, liegt das Rentenalter zwischen 60 und 65 Jahren.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Das offizielle Rentenalter für Berufsanfänger liegt bei 65 Jahren. Lehrer, die vor dem 1. Januar 2007 (1. April 2007 in Nordirland) bereits Mitglied eines Pensionsystems waren, haben im Alter von 60 Jahren einen Anspruch auf Vollrente.

Island: Lehrer, die vor 1997 eingestellt wurden, können nach 35 Dienstjahren in den Ruhestand treten, vorausgesetzt, sie haben das 60. Lebensjahr vollendet, nach 34 Dienstjahren, wenn sie das 61. Lebensjahr erreicht haben usw.

DAS DIENSTALTER IST DER ENTSCHEIDENDE FAKTOR FÜR DIE UNTERSCHIEDE BEI DEN LEHRERGEHÄLTERN

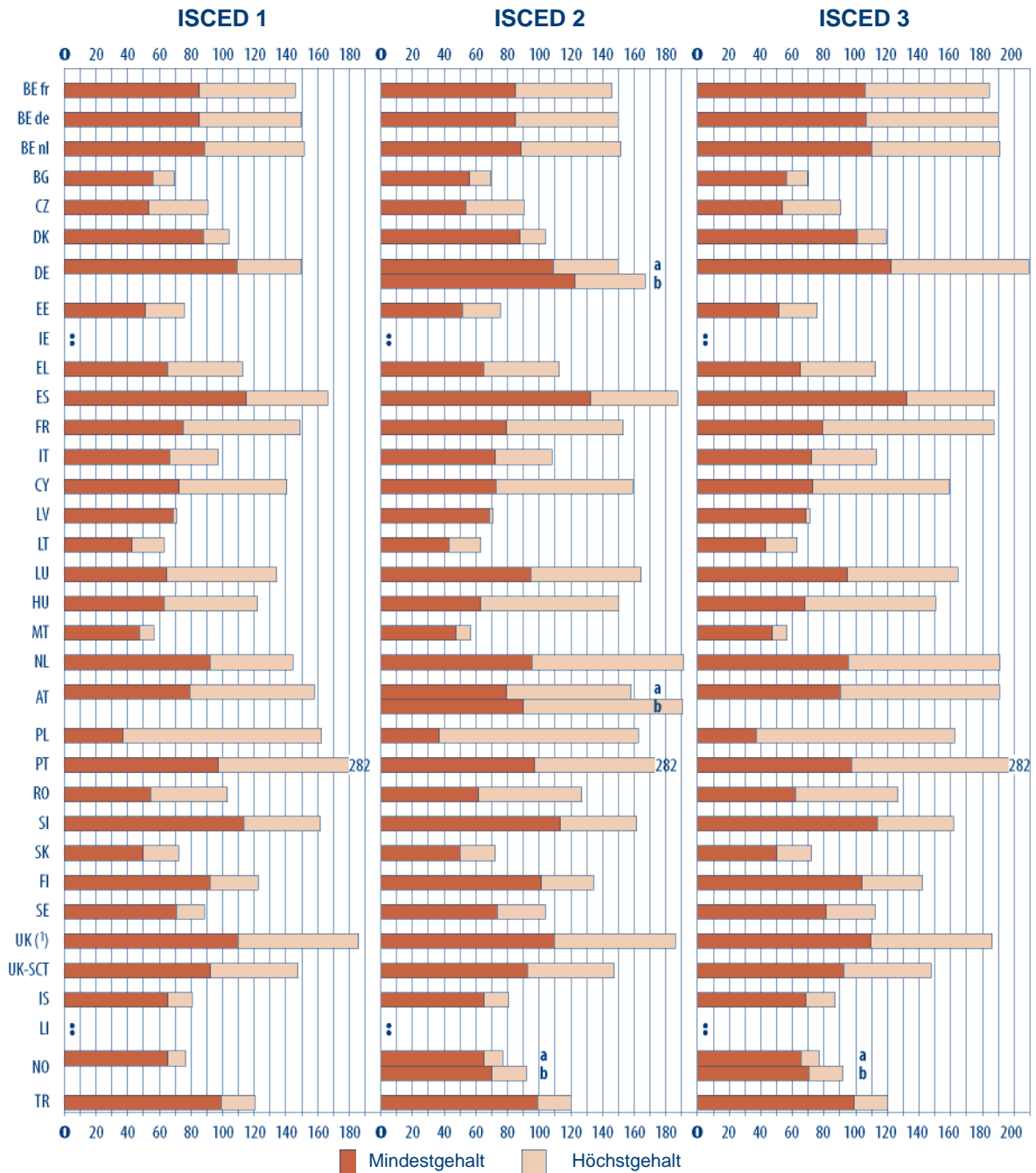
Um einen Vergleich der finanziellen Situation der Lehrer in den einzelnen europäischen Staaten zu ermöglichen, werden in Abbildung D32 jeweils die Mindest- und Höchstwerte für die Bruttogrundgehälter der Lehrer auf den verschiedenen Bildungsstufen im Verhältnis zum Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner (BIP), dem Index für den Lebensstandard der Bevölkerung des betreffenden Staates, dargestellt. Zu bedenken ist jedoch, dass hier jeweils nur die reinen Lehrergrundgehälter – ausschließlich aller eventuellen Gehaltszulagen, Zuschläge und Sondervergünstigungen – betrachtet werden. Als einziger Faktor, der sich auf die Höhe des Grundgehalts auswirkt, wird hier das Dienstalter berücksichtigt. In manchen Staaten können die verschiedenen Gehaltszulagen eine bedeutende Ergänzung zum Lehrergrundgehalt darstellen; diese zum Teil sehr hohen Beträge wurden in der Abbildung D32 jedoch nicht berücksichtigt.

Mit Ausnahme von Schweden werden die Lehrergehälter in allen Staaten anhand einer Gehaltstabelle bestimmt, die in der Regel auf der nationalen Ebene festgelegt wird. In den Staaten, in denen Lehrer als Beamte auf Lebenszeit beschäftigt werden (Abbildung D26), gelten diese Gehaltstabellen zum Teil für alle Beamten im öffentlichen Dienst, wobei unter Umständen bestimmte Spezifika des Lehrerberufs besonders berücksichtigt werden. Die Kriterien für den Aufstieg auf der Gehaltsskala, die Gehaltsprogression sowie die Zahl der Gehaltsstufen sind je nach Staat unterschiedlich. Als Kriterien spielen bei der Gehaltseinstufung üblicherweise die Zahl der Dienstjahre, Zusatzqualifikationen, besondere Leistungen, usw. eine Rolle. In manchen Staaten wirken sich die einzelnen Kriterien unmittelbar auf die Gehaltshöhe aus, in anderen werden jeweils Kombinationen mehrerer Parameter berücksichtigt. Insbesondere erhalten Lehrer in den ersten Dienstjahren nicht dasselbe Gehalt wie gegen Ende ihrer Laufbahn: In der Abbildung wurden daher jeweils die Mindest- und Höchstwerte für die Lehrergehälter laut Grundgehaltstabelle dargestellt, wobei als einziges Kriterium das Dienstalter der Lehrer berücksichtigt wurde.

In 14 Staaten bzw. Regionen sind die Mindest- und Höchstsätze für die Grundgehälter der Lehrer auf allen drei Ebenen der Schulbildung (Primarbereich, allgemeinbildender Sekundarbereich I und II) gleich. In den meisten Fällen ist eine einheitliche und durchgehende Struktur (Abbildung B1) anzutreffen.

In Belgien, Dänemark, Deutschland, Österreich (Lehrer an Volksschulen und Hauptschulen) sind die Grundgehälter für den Primar- und Sekundarbereich I gleich. Vergleichbar ist die Situation im Bereich der Sekundarstufen I und II in Spanien, Frankreich, Zypern, Luxemburg, Österreich (Lehrer an allgemeinbildenden höheren Schulen) und Rumänien. In den drei übrigen Staaten schließlich (Italien, Finnland und Schweden) steigt die Höhe des Grundgehalts der Lehrer mit den Bildungsstufen schrittweise an.

Abbildung D32: Jährliches Bruttogrundgehalt (Mindestgehalt und Höchstgehalt) in Relation zum BIP pro Einwohner (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07



UK (!): UK-ENG/WLS/NIR

Quellen: Eurostat und Eurydice



RESSOURCEN

Daten (Abbildung D32)

		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE a	DE b	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	Min	85,1	85,1	88,7	56,1	53,6	87,8	108,9	0,0	51,4	:	65,0	115,2	75,1	66,5	72,7	68,6	42,9	64,6	63,1
	Max	146,0	149,9	151,5	69,6	90,5	103,9	149,9	0,0	75,6	:	112,6	166,4	149,0	97,4	140,7	71,0	63,0	134,0	122,0
ISCED 2	Min	85,1	85,1	88,7	56,1	53,6	87,8	108,9	122,6	51,4	:	65,0	132,4	79,3	72,2	72,7	68,6	42,9	94,7	63,1
	Max	146,0	149,9	151,5	69,6	90,5	103,9	149,9	166,8	75,6	:	112,6	187,6	153,1	108,0	159,2	71,0	63,0	164,6	150,3
ISCED 3	Min	105,7	106,5	110,1	56,1	53,6	100,7	122,6	0,0	51,4	:	65,0	132,5	79,3	72,2	72,7	68,6	42,9	94,7	67,8
	Max	184,5	190,1	191,1	69,6	90,5	119,1	209,1	0,0	75,6	:	112,6	187,6	187,3	113,3	159,2	71,0	63,0	164,6	150,3
		MT	NL	AT a	AT b	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (!)	UK-SCT						
ISCED 1	Min	47,4	91,9	79,3	0,0	37,0	97,3	54,4	113,4	50,0	92,1	70,7	109,7	92,5	65,3	:	65,3	0,0	99,0	
	Max	56,7	144,6	158,0	0,0	162,6	282,5	103,2	161,7	72,2	122,5	88,6	186,1	147,5	80,8	:	77,0	0,0	120,2	
ISCED 2	Min	47,4	95,3	79,3	90,0	37,0	97,3	61,8	113,4	50,0	101,3	73,3	109,7	92,5	65,3	:	65,3	70,3	99,0	
	Max	56,7	191,2	158,0	190,7	162,6	282,5	126,8	161,7	72,2	134,2	103,7	186,1	147,5	80,8	:	77,0	92,1	120,2	
ISCED 3	Min	47,4	95,3	90,0	0,0	37,0	97,3	61,8	113,4	50,0	104,0	81,4	109,7	92,5	68,4	:	65,3	70,3	99,0	
	Max	56,7	191,2	190,7	0,0	162,6	282,5	126,8	161,7	72,2	142,4	112,0	186,1	147,5	86,9	:	77,0	92,1	120,2	

UK (!): UK-ENG/WLS/NIR

Quellen: Eurostat und Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Berücksichtigt wurde der nationale Wert für das BIP pro Einwohner (und nicht die Werte der einzelnen Gemeinschaften).

Dänemark: Der größte Teil des Gehalts basiert auf Tarifverträgen, die auf zentraler Ebene geschlossen werden. Bei dem in der Abbildung aufgeführten Höchstgehalt handelt es sich ausschließlich um den auf nationaler Ebene vereinbarten Betrag.

Deutschland: Angesichts der Komplexität und Vielfalt der Einzelsituationen wurden die Lehrergehälter auf der Grundlage des durchschnittlichen Berufseinstiegsalters (abhängig vom Alter bei Studienbeginn und von der Studiendauer) und der in den westdeutschen Ländern geltenden Besoldung berechnet. Die Daten zu ISCED 3 beziehen sich auf Gymnasiallehrer. **(a):** In der Spalte ISCED 2 beziehen sich die Angaben auf die Gehälter von Lehrern an Realschulen und Gymnasien. Gymnasiallehrer erhalten das gleiche Gehalt, unabhängig von der Stufe (ISCED 2 oder 3). **(b):** In der Spalte ISCED 2 beziehen sich die Angaben auf die Gehälter von Lehrern an Hauptschulen.

Estland: Das auf nationaler Ebene festgelegte Mindestgehalt (nach Beschäftigungsgrad) ist für die Festlegung des tatsächlichen Betrags nicht verpflichtend. An der Festlegung der Arbeitsbedingungen und Gehälter von Mitarbeitern der Schule sind die lokalen Behörden beteiligt. Die Behörden müssen zunächst zu einer Einigung mit den Schulen über die Gehälter gelangen, bevor das Mindestgehalt auf nationaler Ebene festgelegt wird.

Spanien: Die Gesamtbeträge beziehen sich auf das Durchschnittsgehalt im Bereich der öffentlichen Bildung, das anhand der Gehälter in den unterschiedlichen Autonomen Gemeinschaften berechnet und nach der Zahl der Lehrer in jeder Autonomen Gemeinschaft gewichtet wird.

Frankreich: Die Angaben zu ISCED 2 beziehen sich auf *professeurs certifiés*. Sie können (durch ein Auswahlverfahren oder Beförderung) zu *professeurs agrégés* aufsteigen. Die Angaben zu ISCED 3 zeigen die Mindestgehälter der *professeurs certifiés*, während sich die Höchstgehälter auf die Gehälter der *professeurs agrégés* beziehen.

Lettland: Die Lehrergehälter basieren auf dem Dienstalter und dem Stundenvolumen. In Zusammenhang mit dem Dienstalter lassen sich drei Stufen unterscheiden: weniger als 5 Jahre, 5 bis 10 Jahre und mehr als 10 Jahre.

Ungarn: Die Angaben zu den Lehrergehältern beinhalten Prämien, Gehaltserhöhungen und -zulagen. Angegeben sind jeweils Schätzwerte für ein durchschnittliches Gehalt.

Niederlande: Die Mindest- und Höchstgehälter beziehen sich auf die Gehälter im ersten Dienstjahr bzw. nach 18: Dienstjahren.

Österreich: Die Daten beziehen sich auf das Kalenderjahr 2006. Die Angaben zu ISCED 3 beziehen sich auf Lehrer an Hauptschulen. **(a):** In der Spalte ISCED 2 beziehen sich die Angaben auf die Gehälter von Lehrern an Hauptschulen. **(b):** In der Spalte ISCED 2 beziehen sich die Angaben auf die Gehälter von Lehrern an allgemeinbildenden höheren Schulen.

Polen: Seit Januar 2008 wurde das Grundgehalt um 19 % angehoben.

Portugal: Die Angaben beziehen sich auf die Gehälter der Lehrer mit einer *Licenciatura*. Grundgehalt einschließlich der Verpflegungszulage.

Rumänien: Die Angaben beziehen sich auf Lehrer, die *institutor* sind. Die Grundgehälter werden nach den folgenden Kriterien berechnet: Position und Stellung des Lehrers, Ebene der Lehrerausbildung und Dienstalter.

Finnland: Das Höchstgehalt kann in Abhängigkeit der Dienstjahre und individueller Gehaltserhöhungen des Lehrers variieren. Die Angaben zeigen einen Schätzwert des jährlichen Bruttogrundgehalts (Höchstgehalt).

Schweden: Es gibt keine offizielle Gehaltstabelle. Die Gehälter beruhen auf individuellen Vereinbarungen zwischen den Lehrern und den Arbeitgebern. Es stehen keine Daten zu Mindest- und Höchstgehalt oder zum Dienstalter zur Verfügung. Die Angaben beziehen sich auf die Durchschnittsgehälter pro Bildungsebene im November 2006 (Schuljahr 2006/07) und die Daten zum Mindest- und Höchstgehalt auf das 10. bzw. 90. Perzentil.



Anmerkungen (Abbildung D32 – Fortsetzung)

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Den Angaben wurden die in London üblichen Gehälter zugrunde gelegt. Zulagen werden jedoch auch für die Randgebiete von London gezahlt. Für den Rest von England, Wales und Nordirland gelten einheitliche Gehaltstabellen. Der dargestellte Höchstwert ist der Höchstbetrag der Gehaltstabelle. Diese Stufe können alle guten Lehrkräfte erreichen, obwohl die Lehrer nicht automatisch bis zum Höchstgehalt aufrücken.

Island: Es ist nur das Grundgehalt ausgewiesen. Die möglichen zusätzlichen Zahlungen (für Überstunden, zusätzliche Aufgaben) sind in der Regel beachtlich.

Liechtenstein: Es sind keine Angaben zum BIP pro Einwohner verfügbar.

Norwegen: (a): In der Spalte ISCED 2 beziehen sich die Angaben auf die Gehälter von *adjunkt*. (b): In der Spalte ISCED 2 beziehen sich die Angaben auf die Gehälter von *lektors*.

Türkei: Es existiert keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Lehrergehälter werden zweimal jährlich (am 1. Januar und am 1. Juli) erhöht. Die Angaben beziehen sich bei gleicher Gewichtung auf die Gehälter von Juni 2006 und Januar 2007.

Erläuterung

Die Angaben zum Gehalt beziehen sich auf das Gehalt eines Lehrers, der über die erforderlichen Mindestqualifikationen verfügt, ledig und kinderlos ist und in der Hauptstadt des Landes beschäftigt ist.

Als Bezugsjahr für das BIP pro Einwohner gilt das Kalenderjahr 2006. Der Bezugszeitraum für die Angaben zu den Gehältern ist entweder das Kalenderjahr 2006 oder das Schuljahr 2006/07.

Die Prozentwerte wurden ermittelt, indem das jährliche Bruttogrundgehalt (Mindest- und Höchstgehalt) in Landeswährung in Bezug gesetzt wurde zum BIP (zu Marktpreisen in Landeswährung) pro Einwohner in dem betreffenden Staat.

Das **jährliche Bruttogrundgehalt** wird definiert als der Betrag, der von dem Arbeitgeber im Laufe eines Jahres an den Lehrer gezahlt wird – einschließlich allgemeiner Gehaltserhöhungen, wie etwa dreizehntes Monatsgehalt (wenn zutreffend), Urlaubsgeld usw. – abzüglich der Arbeitgeberbeiträge für Sozialversicherung und Altersvorsorge. Nicht berücksichtigt wurden sonstige Gehaltszulagen, Leistungen oder Vergünstigungen (z. B. Zulagen aufgrund von Zusatzqualifikationen, besonderen fachlichen Leistungen, Zulagen aufgrund des Schulstandorts oder für den Unterricht in integrativen oder besonders schwierigen Klassen; Beihilfen für Wohnen, Gesundheitsversorgung und Fahrtkosten usw.).

Das **Mindestgehalt** bezieht sich auf das Gehalt einer Lehrkraft mit den oben angegebenen Eigenschaften in ihrem ersten Dienstjahr.

Das **Höchstgehalt** bezieht sich auf das Gehalt einer Lehrkraft mit den oben angegebenen Eigenschaften am Ende ihrer Laufbahn bzw. nach einer bestimmten Zahl von Dienstjahren, wobei einzig der Gehaltsanspruch aufgrund des Dienstalters berücksichtigt wurde: Gehaltszulagen aufgrund anderer Kriterien wurden nicht berücksichtigt.

In den meisten Staaten liegt das Mindestgrundgehalt der Lehrer im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I unter dem BIP pro Einwohner. In einem Teil dieser Staaten beziehen Lehrer erst ab einem bestimmten Dienstalter und/oder der Erfüllung einer Reihe weiterer Bedingungen ein Gehalt, das das BIP pro Einwohner übersteigt. In Bulgarien, der Tschechischen Republik, Estland, Lettland, Litauen, Malta, der Slowakei, Island und Norwegen liegen die jährlichen Bruttogrundgehälter der Lehrer im Primar- und Sekundarbereich I und II unter dem BIP pro Einwohner.

An dem Verhältnis zwischen dem minimalen und dem maximalen Jahresgrundgehalt kann man ablesen, welche Perspektiven sich Lehrer in den einzelnen Staaten im Hinblick auf die Entwicklung ihres Gehalts während ihrer gesamten Berufslaufbahn ausmalen können, wenn sie ausschließlich die dienstalterabhängigen Gehaltserhöhungen betrachten und alle anderen Faktoren außer Acht lassen. In der Regel ist dieses Verhältnis kleiner als 2. In Bulgarien, Estland, Lettland, Litauen, Malta, der Slowakei und Norwegen müssen sich die Lehrer auf sehr geringe Gehaltserhöhungen einstellen. In Zypern, Ungarn, Österreich, Polen und Portugal beispielsweise ergibt sich für das Verhältnis zwischen minimalem und maximalem Grundgehalt ein Faktor, der größer als 2 ist.

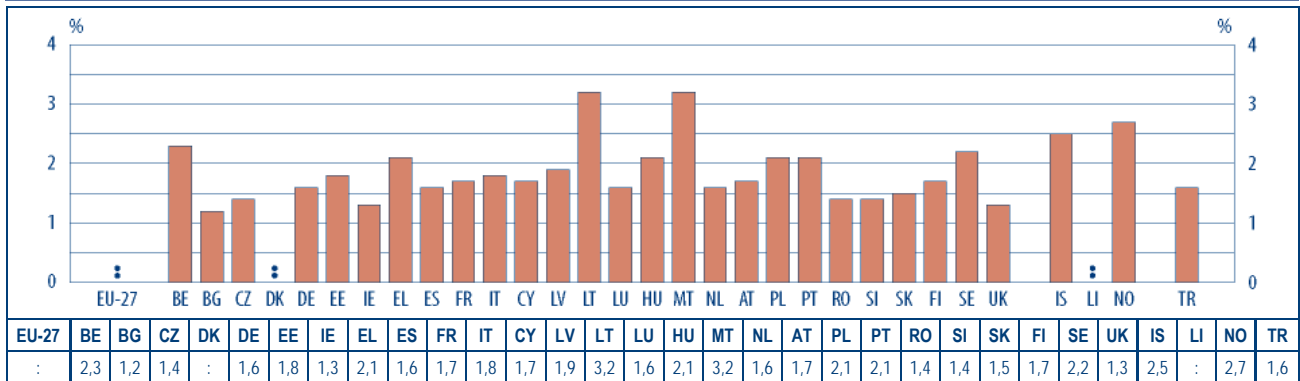
Die Aussichten auf Gehaltserhöhungen und die Geschwindigkeit der Gehaltsprogression haben unter Umständen auch Einfluss darauf, wie attraktiv Lehrer ihren Beruf im Laufe ihrer Laufbahn empfinden. So wird eine Lehrkraft, deren Gehalt über ihre gesamte Laufbahn hinweg stark ansteigt möglicherweise weniger geneigt sein, ihren Beruf aufzugeben, als eine Lehrkraft, die bereits nach einigen Jahren im Schuldienst die maximale Gehaltsstufe erreicht hat.

**IN ALLEN EUROPÄISCHEN STAATEN LIEGT DER ANTEIL DER LEHRER
AN DER ERWERBSBEVÖLKERUNG INSGESAMT BEI ÜBER 2 %**

2006 machten Lehrer des Primar- und Sekundarbereichs I mindestens 1,5 % der Erwerbsbevölkerung in allen europäischen Staaten aus. Lehrer waren schwach repräsentiert in Bulgarien (1,2 %) und machten 3,2 % der Erwerbsbevölkerung in Litauen und Malta aus. Der Anteil der Lehrer an der gesamten Erwerbsbevölkerung variiert je nach Staat zum Teil erheblich. Im Schuljahr 2005/06 lag der Anteil der Lehrer des Primär- und Sekundarbereichs I zwischen 1,2 % der Erwerbsbevölkerung (Bulgarien) und rund 2,5 % (Island und Norwegen). Am höchsten lag der Anteil der Lehrer an der Erwerbsbevölkerung in Litauen und Malta (3,2 %).

Beim Vergleich der Prozentangaben zu den einzelnen Staaten ist allerdings Vorsicht geboten. Zu berücksichtigen ist insbesondere der unterschiedliche Aufbau der Schulsysteme in den einzelnen Staaten (Dauer der Schulpflicht, Regelung der Lehrerarbeitszeit usw.) sowie die jeweils unterschiedliche demografische Ausgangssituation (Anteil der Erwerbsbevölkerung an der Gesamtbevölkerung).

Abbildung D33: Lehrkräfte im Primarbereich und Sekundarbereich I und II (ISCED 1 und 2) als Anteil an der Erwerbsbevölkerung in Prozent, öffentliche und private Schulen, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung und Arbeitkräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Ohne Deutschsprachige Gemeinschaft und nicht öffentlich geförderte Privatschulen.

Luxemburg: Nur öffentliche Schulen.

Niederlande: Einschließlich der Lehrkräfte des Bereichs ISCED 0.

Erläuterung

In den Angaben wurden ausschließlich Lehrkräfte mit Unterrichtsverpflichtungen berücksichtigt. Berücksichtigt wurden auch Lehrkräfte, die im sonderpädagogischen Bereich tätig sind, sowie Lehrer, die Schüler im Klassenverband oder in kleineren Gruppen in speziellen Klassenräumen unterrichten bzw. einzelne Schüler – in der Klasse oder außerhalb des Unterrichts im Klassenverband – beim selbstständigen Arbeiten betreuen. Lehramtsanwärter in der schulpraktischen Ausbildung und Assistenzkräfte sind nicht berücksichtigt. Der Berechnung wurden folgende Angaben zugrunde gelegt: Zahl der vollzeit- und teilzeitbeschäftigten Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Schulen, die in den Bildungstufen ISCED 1 und 2 unterrichten (Angaben im Zähler).

„Erwerbsbevölkerung“: Gesamtzahl der Erwerbstätigen (Beschäftigte und Arbeitslose). Die Zahlen zur Erwerbsbevölkerung (Angaben im Nenner) sind der Arbeitkräfteerhebung entnommen.

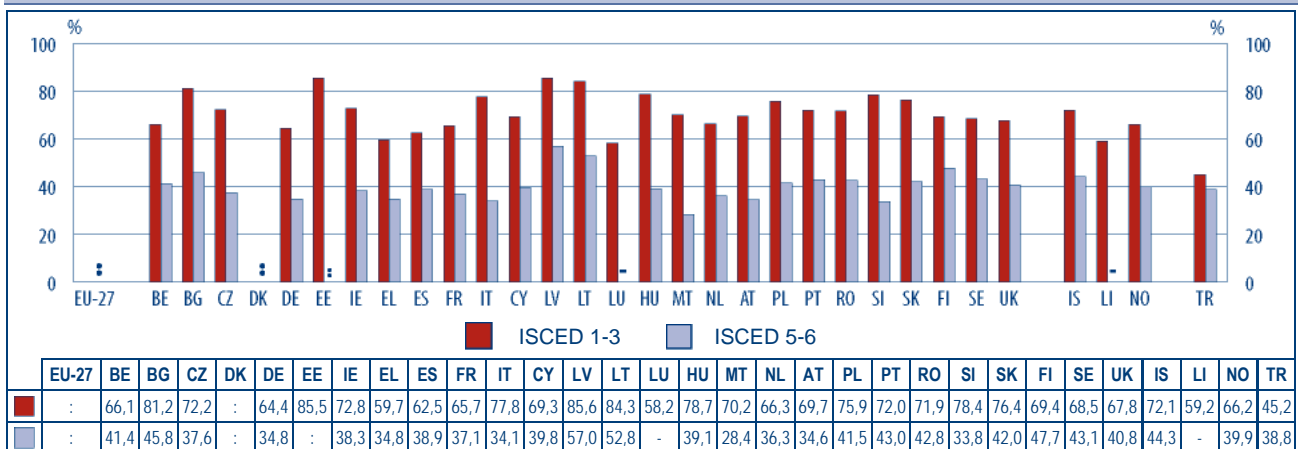
IM PRIMARBEREICH WIE IM SEKUNDARBEREICH UNTERRICHTEN ÜBERWIEGEND LEHRERINNEN, IM TERTIÄRBEREICH SIND SIE JEDOCH UNTERREPRÄSENTIERT

Die Mehrheit der Lehrkräfte im Primar- und Sekundarbereich sind Frauen. Allerdings geht der Anteil der Lehrerinnen in allen Staaten, für die entsprechende Daten verfügbar sind, in den höheren Bildungstufen stark zurück.

2006 waren in allen europäischen Staaten (mit Ausnahme von Griechenland, Luxemburg, Liechtenstein und der Türkei) über 60 % der Lehrkräfte im Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3) weiblich. In vier Ländern (Bulgarien, Estland, Lettland und Litauen) waren 80 % der Lehrkräfte in diesen Bildungstufen Frauen.

Dies steht in starkem Widerspruch zum Verhältnis der Frauen im Hochschulbereich (ISCED 5 und 6). In allen Staaten mit Ausnahme von Lettland und Litauen machen weibliche Lehrkräfte weniger als die Hälfte aller Lehrkräfte im Hochschulbereich aus. In der Hälfte der Staaten liegt ihr Anteil unter 40 %. Der geringe Anteil der Frauen im Hochschulbereich im Vergleich zu den Bildungstufen ISCED 1 bis 3 ist in Malta und Slowenien besonders ausgeprägt.

Abbildung D34: Anteil der Lehrerinnen an der Gesamtzahl der Lehrkräfte im Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3) sowie im Hochschulbereich (ISCED 5 und 6) in Prozent, öffentliche und private Bildungseinrichtungen, 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Ohne Deutschsprachige Gemeinschaft und nicht öffentlich geförderte Privatschulen. Die Angaben zu ISCED 3 umfassen auch ISCED 4.

Irland, Finnland und Vereinigtes Königreich: Die Angaben zu ISCED 3 umfassen auch ISCED 4.

Luxemburg: Nur öffentliche Schulen.

Niederlande: Die Angaben zu ISCED 1 umfassen auch ISCED 0.

Finnland: Die Angaben zu den Bereichen ISCED 5-6 umfassen nur Lehrkräfte. Mitarbeiter der Forschung wurden nicht berücksichtigt. Bislang wurden die Mitarbeiter der Forschung auf den Ebenen ISCED 5 und 6 zum akademischen Personal gerechnet.

Schweden: Doktoranden, die einer Lehrtätigkeit nachgehen, werden zum akademischen Personal gerechnet.

Island: Die Angaben zu ISCED 3 umfassen teilweise auch die Bildungsstufe ISCED 4.

Erläuterung

In den Angaben wurden ausschließlich Lehrkräfte mit Unterrichtsverpflichtungen berücksichtigt. Berücksichtigt wurden auch Lehrkräfte, die im sonderpädagogischen Bereich tätig sind, sowie Lehrer, die Schüler im Klassenverband oder in kleineren Gruppen in speziellen Klassenräumen unterrichten bzw. einzelne Schüler – in der Klasse oder außerhalb des Unterrichts im Klassenverband – beim selbstständigen Arbeiten betreuen. Berücksichtigt sind vollzeit- und teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Schulen. Lehramtsanwärter in der schulpraktischen Ausbildung und Assistentenkräfte sind nicht berücksichtigt.

IN VIELEN EUROPÄISCHEN STAATEN IST EIN GROSSTEIL DER LEHRER IM PRIMARBEREICH ZWISCHEN 40 UND 49 JAHRE ALT

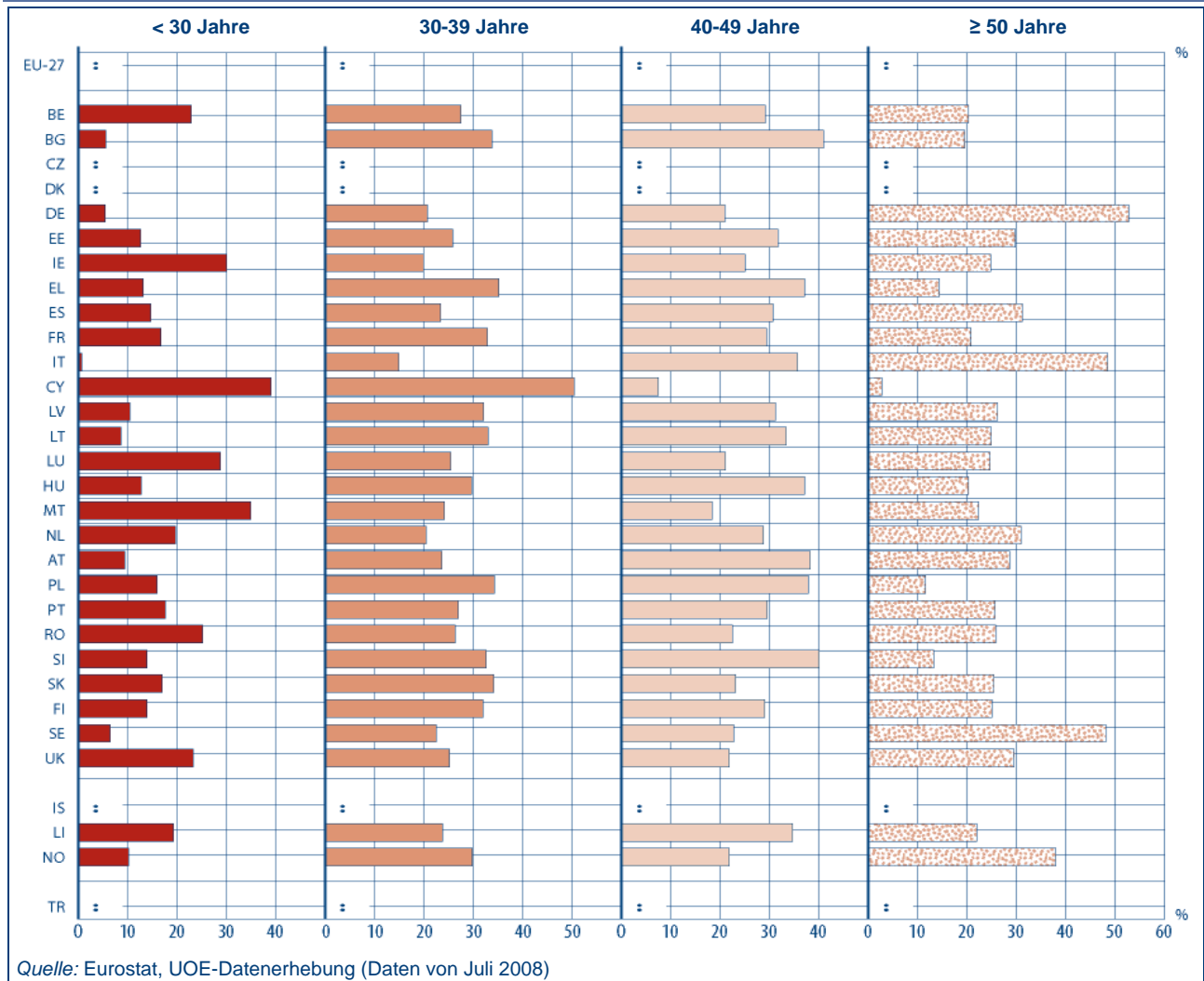
In Deutschland, Italien und Schweden ist die Lehrerschaft im Primarbereich relativ alt: Besonders stark vertreten sind hier die beiden Altersgruppen der 40- bis 49-Jährigen und ab 50 Jahren.

In zwölf weiteren Staaten (Belgien, Bulgarien, Griechenland, Frankreich, Lettland, Litauen, Ungarn, Österreich, Polen, Portugal, Slowenien und Finnland) sind die Altersklassen der 30- bis 39-Jährigen und der 40- bis 49-Jährigen besonders stark vertreten. Hier stellen diese beiden Altersklassen zwischen fast 66 % (Ungarn) und in Bulgarien, Griechenland und Slowenien über 72 % der Lehrerschaft.

Am jüngsten sind die Primarschullehrer in Zypern und Malta: Hier sind die Altersgruppen der unter 30-Jährigen und der 30- bis 39-Jährigen am stärksten vertreten (mehr als 60 %).

In Luxemburg und Rumänien ist die Altersverteilung des Lehrpersonals recht ausgewogen: Hier stellt jede Altersgruppe rund ein Viertel der Lehrerschaft.

**Abbildung D35: Lehrer an öffentlichen und privaten Schulen nach Altersklassen
– Primarbereich (ISCED 1), 2006**



Daten (Abbildung D35)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
< 30 Jahre	:	22,9	5,7	:	:	5,5	12,6	30,2	13,2	14,7	16,8	0,8	39,1	10,5	8,7	28,8	12,9	35,0	19,8	9,5	16,0	17,6	25,3	13,9	17,1	14,0	6,6	23,4	:	19,4	10,3	:
30-39 Jahre	:	27,5	33,8	:	:	20,7	25,9	20,0	35,3	23,4	32,9	15,0	50,5	32,1	33,1	25,5	29,7	24,3	20,4	23,6	34,4	27,1	26,3	32,7	34,2	32,0	22,6	25,3	:	23,9	29,9	:
40-49 Jahre	:	29,2	41,0	:	:	21,0	31,7	25,1	37,2	30,7	29,5	35,8	7,6	31,2	33,4	21,1	37,1	18,4	28,8	38,3	37,9	29,6	22,5	40,1	23,2	29,0	22,7	21,8	:	34,7	21,9	:
≥ 50 Jahre	:	20,3	19,5	:	:	52,7	29,8	24,8	14,4	31,2	20,8	48,5	2,8	26,2	24,9	24,6	20,3	22,3	31,0	28,6	11,7	25,7	25,9	13,2	25,5	25,0	48,2	29,5	:	22,0	37,9	:

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Ohne Deutschsprachige Gemeinschaft und nicht öffentlich geförderte Privatschulen.

Luxemburg: Nur öffentliche Schulen.

Niederlande: Einschließlich Lehrer der Bildungsstufe ISCED 0.

Erläuterung

In den Angaben wurden ausschließlich Lehrkräfte mit Unterrichtsverpflichtungen berücksichtigt. Berücksichtigt wurden auch Lehrkräfte, die im sonderpädagogischen Bereich tätig sind, sowie Lehrer, die Schüler im Klassenverband oder in kleineren Gruppen in speziellen Klassenräumen unterrichten bzw. einzelne Schüler – in der Klasse oder außerhalb des Unterrichts im Klassenverband – beim selbstständigen Arbeiten betreuen. Berücksichtigt sind vollzeit- und teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Schulen. Lehramtsanwärter in der schulpraktischen Ausbildung und Assistenzkräfte sind nicht berücksichtigt.

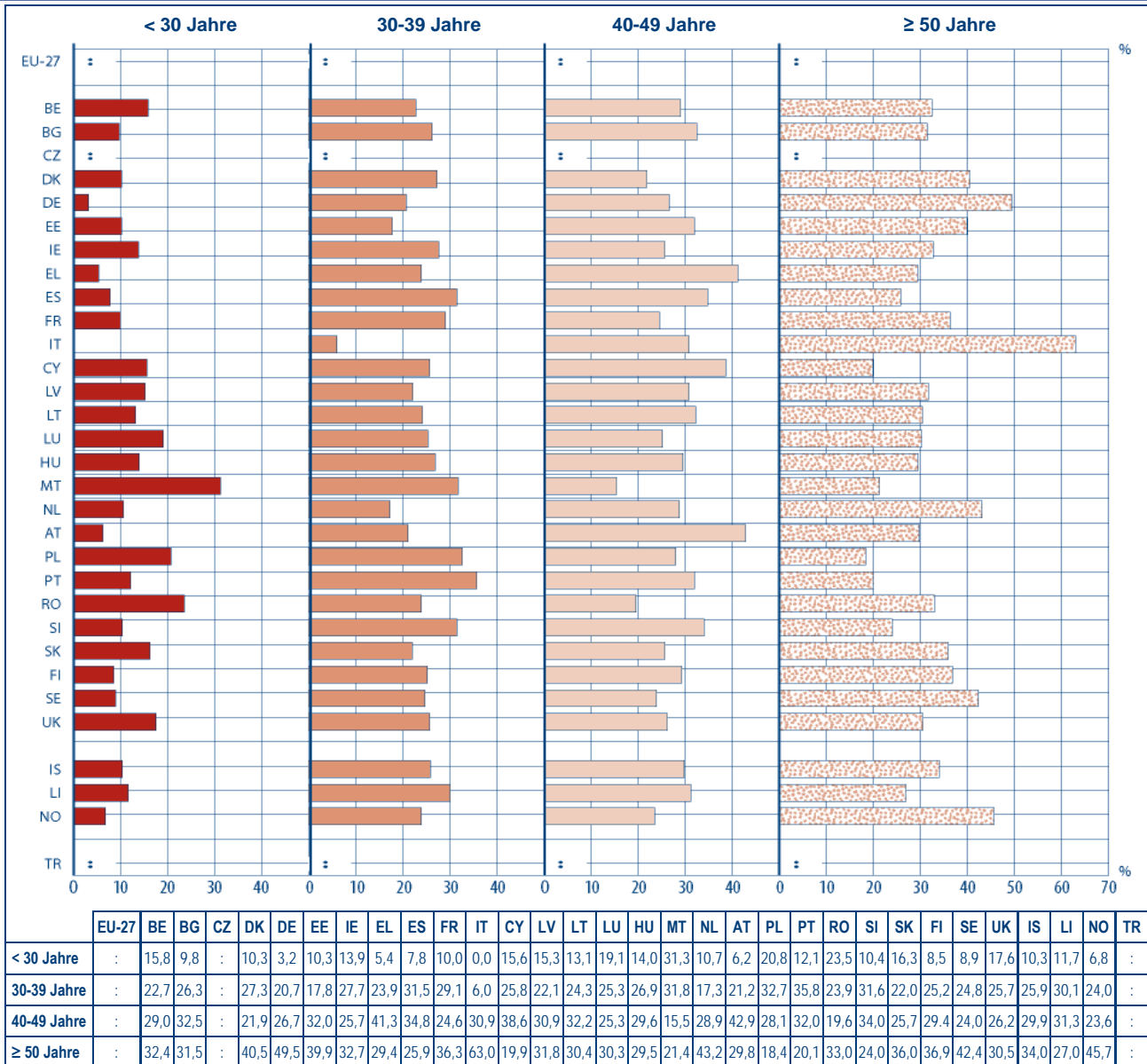
**NUR WENIGE LEHRER IM SEKUNDARBEREICH
SIND UNTER 30 JAHRE ALT**

In der überwiegenden Mehrheit der Staaten mit Ausnahme von Malta ist die Lehrerschaft im Sekundarbereich älter als im Primarbereich (Abbildung D35), wo der Anteil der über 40-Jährigen nicht so hoch ist.

In Deutschland, Italien, den Niederlanden, Schweden und Norwegen sind 40 % der Lehrkräfte mindestens 50 Jahre alt. In Bulgarien, Deutschland, Italien, Österreich, Finnland, Schweden und Norwegen sind nur wenige Lehrer unter 30 Jahre alt.

Am jüngsten sind die Lehrkräfte im Sekundarbereich in Malta und Portugal, wobei in Portugal die Altersgruppe der 30- bis 39-Jährigen am stärksten vertreten ist, während in Malta ein Drittel der Lehrer jünger als 30 Jahre ist.

**Abbildung D36: Lehrer an öffentlichen und privaten Schulen nach Altersklassen
– Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), 2006**



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Ohne Deutschsprachige Gemeinschaft und nicht öffentlich geförderte Privatschulen. Einschließlich Lehrer der Bildungsstufe ISCED 4.

Dänemark: Einschließlich Lehrer der Bildungsstufe ISCED 1.

Irland, Finnland und Vereinigtes Königreich: Einschließlich Lehrer der Bildungsstufe ISCED 4.

Luxemburg: Nur öffentliche Schulen.

Island: Lehrer der Bildungsstufe ISCED 4 wurden teilweise berücksichtigt.

Erläuterung

In den Angaben wurden ausschließlich Lehrkräfte mit Unterrichtsverpflichtungen berücksichtigt. Berücksichtigt wurden auch Lehrkräfte, die im sonderpädagogischen Bereich tätig sind, sowie Lehrer, die Schüler im Klassenverband oder in kleineren Gruppen in speziellen Klassenräumen unterrichten bzw. einzelne Schüler – in der Klasse oder außerhalb des Unterrichts im Klassenverband – beim selbstständigen Arbeiten betreuen. Berücksichtigt sind vollzeit- und teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Schulen. Lehramtsanwärter in der schulpraktischen Ausbildung und Assistenzkräfte sind nicht berücksichtigt.

DIE MEISTEN LEHRER GEHEN SO FRÜH WIE MÖGLICH IN DEN RUHESTAND

Insgesamt treten in den Staaten, für die entsprechende Daten vorliegen, die überwiegende Mehrheit der Lehrer im Primarbereich wie im Sekundarbereich in den Ruhestand, sobald sie die Möglichkeit dazu haben. Die meisten Lehrkräfte gehen in Rente, sobald sie die erforderliche Zahl an Dienstjahren erfüllt und/oder das Mindestalter erreicht haben, ab dem sie einen Anspruch auf Vollrente haben. Allerdings bleibt in Dänemark (im Sekundarbereich), Deutschland, Irland, Rumänien und der Slowakei (Sekundarbereich) ein nicht unerheblicher Prozentsatz der Lehrer auch über das Mindestrentenalter im Schuldienst.

Estland, Litauen und die Slowakei (Sekundarbereich) sind die einzigen Staaten, in denen ein bedeutender Prozentsatz der Lehrer (rund 5 %) noch über das offizielle Rentenalter hinaus im Schuldienst tätig bleibt. In diesen Ländern jedoch sind die Grundgehälter der Lehrer auch gegen Ende der Laufbahn (im Verhältnis zum BIP pro Einwohner) recht niedrig – zumindest, wenn man das reine Grundgehalt betrachtet und alle sonstigen Gehaltszulagen und Beihilfen für Lehrer (Abbildung D32) außer Acht lässt. Das könnte eine Erklärung dafür bieten, warum sich ein Teil der Lehrer in diesen Staaten dafür entscheidet, auch über das Rentenalter hinaus weiter zu unterrichten.

Anhand der vorliegenden Daten lässt sich ferner voraussagen, in welchen Staaten in den kommenden Jahren Probleme im Zusammenhang mit einem Lehrermangel auftreten könnten – sofern alle anderen Faktoren unverändert bleiben. In den Staaten, in denen die Altersverteilung der Lehrer einen steil ansteigenden, spitzen und sehr hohen Bogen erkennen lässt, wie in Deutschland oder Italien (insbesondere im Sekundarbereich) wird in absehbarer Zeit ein hoher Prozentsatz der Lehrer in den Ruhestand treten. Die spitze Kurve in der Altersverteilung zeigt, dass in diesen Staaten die Altersklassen, die kurz vor der Pensionierung stehen, überproportional vertreten sind. So werden in Deutschland und in Italien (im Sekundarbereich) in den nächsten zwanzig Jahren mehr als 70 % der Lehrer in Rente gehen. Hingegen wird in den Staaten, in denen, wie aus der Grafik ersichtlich, die Prozentanteile der Lehrer in den höheren Altersklassen bis zum Rentenalter allmählich abfallen, wie in Belgien (Lehrer im Primarbereich), Bulgarien, Irland, Griechenland (Primarbereich), Spanien, Lettland, Litauen, Ungarn, Österreich, Portugal (insbesondere im Sekundarbereich), Slowenien, Island oder Liechtenstein, das altersbedingte Ausscheiden aus dem Schuldienst eher schrittweise erfolgen.

Zypern (Primarbereich) und Malta gehören zu den wenigen Staaten, in denen die Alterskurve relativ gerade und insgesamt flach verläuft und die Prozentanteile der Lehrer in den Altersklassen relativ nah am offiziellen Rentenalter insgesamt recht niedrig und weitgehend stabil sind. Das bedeutet, die Lehrer verteilen sich relativ gleichmäßig auf die Altersklassen und die Lehrerschaft ist insgesamt relativ jung. So sind in Zypern fast 90 % der Lehrer im Primarbereich und in Malta knapp 60 % der Lehrer jünger als 40 Jahre. In diesen Staaten werden in den nächsten zwanzig Jahren nur wenige Lehrer in Rente gehen und das altersbedingte Ausscheiden eines Teils der Lehrerschaft aus dem Schuldienst wird über all diese Jahre relativ gleichmäßig verlaufen.

Anmerkungen (Abbildung D37)

Belgien: Ohne Deutschsprachige Gemeinschaft und nicht öffentlich geförderte Privatschulen. Französische Gemeinschaft: ohne Lehrer an Schulen des zweiten Bildungswegs.

Belgien und Vereinigtes Königreich: Einschließlich Lehrer der Bildungsstufe ISCED 4.

Dänemark und Island: Lehrer der Bildungsstufe ISCED 1 sind in ISCED 2 enthalten.

Luxemburg: Nur öffentliche Schulen.

Niederlande: Lehrer der Bildungsstufe ISCED 0 sind in ISCED 1 enthalten.

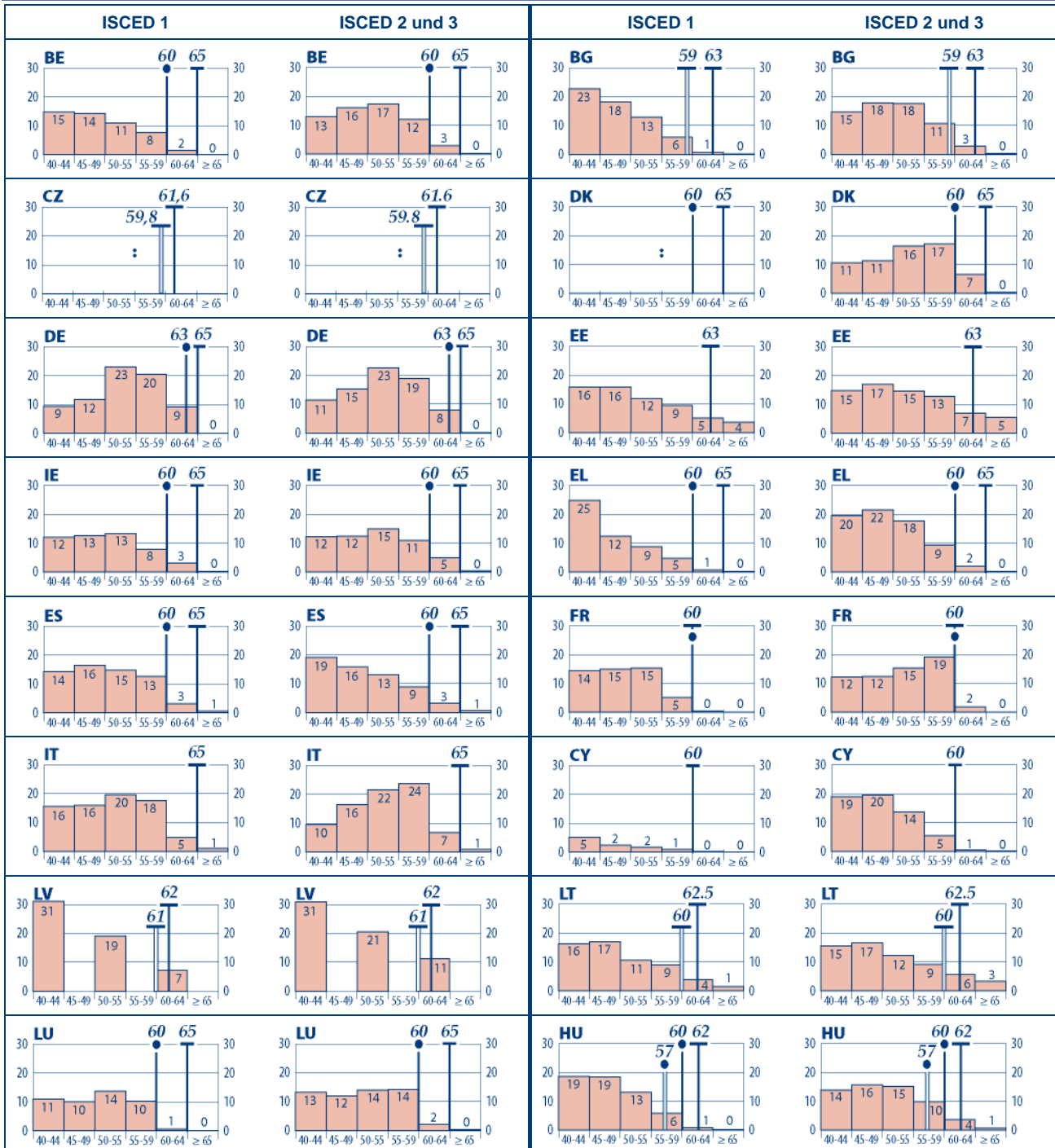
Finnland: ISCED 3 beinhaltet ISCED 4.

Island: Lehrer der Bildungsstufe ISCED 4 sind teilweise in ISCED 3 enthalten.

Erläuterung

In den Angaben wurden ausschließlich Lehrkräfte mit Unterrichtsverpflichtungen berücksichtigt. Berücksichtigt wurden auch Lehrkräfte, die im sonderpädagogischen Bereich tätig sind, sowie Lehrer, die Schüler im Klassenverband oder in kleineren Gruppen in speziellen Klassenräumen unterrichten bzw. einzelne Schüler – in der Klasse oder außerhalb des Unterrichts im Klassenverband – beim selbstständigen Arbeiten betreuen. Berücksichtigt sind Vollzeit- und teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte an öffentlichen und privaten Schulen. Lehramtsanwärter in der schulpraktischen Ausbildung und Assistenzkkräfte sind nicht berücksichtigt. Genauere Informationen zur Verteilung der Lehrer nach Altersklassen siehe Abbildungen D35 und D36.

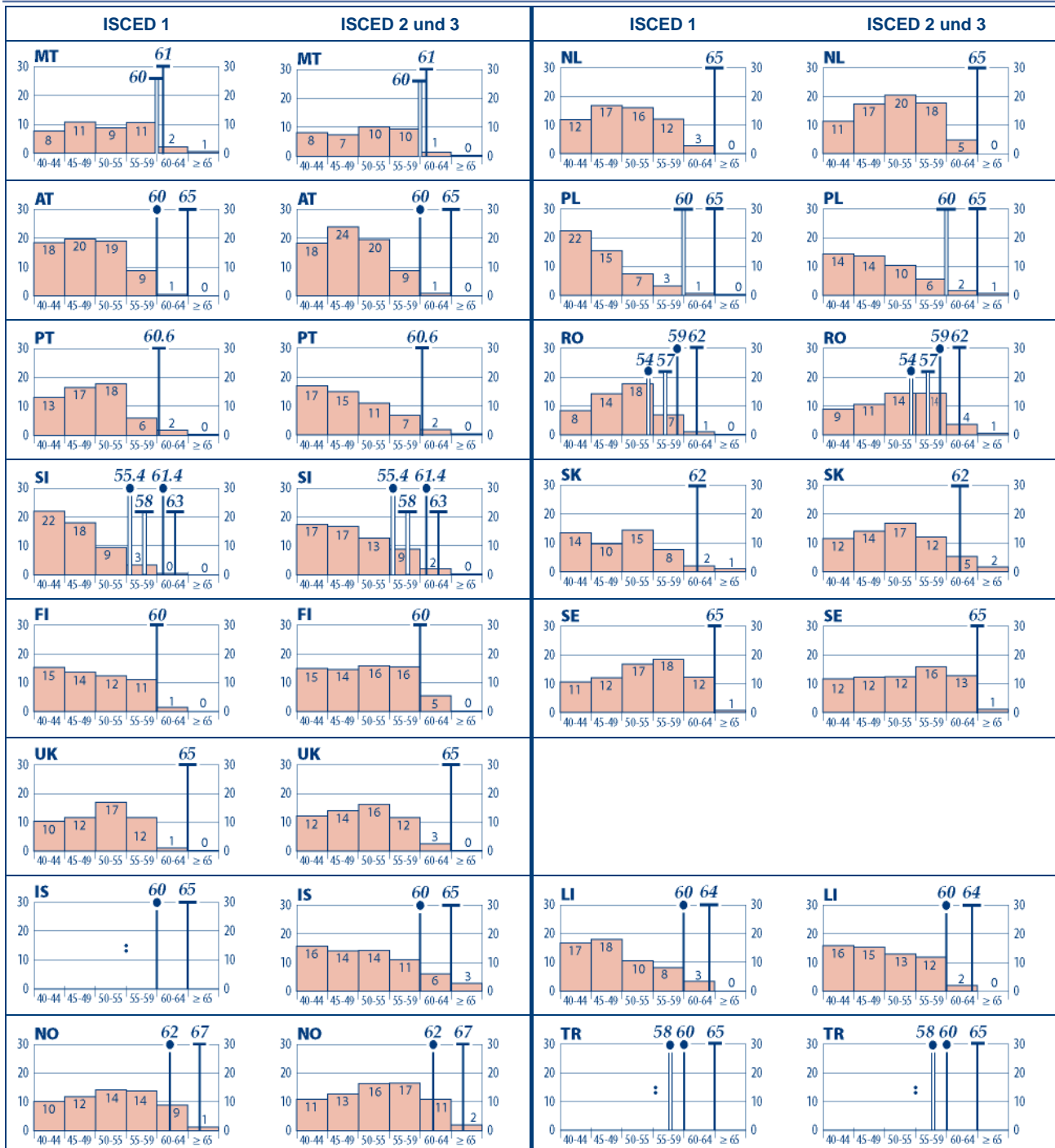
Abbildung D37: Lehrer in den Altersklassen, die kurz vor der Pensionierung stehen, Primarbereich (ISCED 1) und Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), öffentliche und private Schulen, 2006



Lehrerinnen
 Lehrer und Lehrerinnen bzw. nur Lehrer
 Offizielles Rentenalter
 Mindestrentenalter (voller Rentenanspruch)

Quellen: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008); Eurydice: 2006/07

Abbildung D37: Lehrer in den Altersklassen, die kurz vor der Pensionierung stehen, Primarbereich (ISCED 1) und Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), öffentliche und private Schulen, 2006



Lehrerinnen
 Lehrer und Lehrerinnen bzw. nur Lehrer
 Offizielles Rentenalter
 Mindestrentenalter (voller Rentenanspruch)

Quellen: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008); Eurydice: 2006/07



RESSOURCEN

ABSCHNITT III – SCHULLEITER

BERUFSERFAHRUNG UND ZUSATZAUSBILDUNG SIND HÄUFIG BEDINGUNG FÜR EINE BESCHÄFTIGUNG ALS SCHULLEITER

Mit den zunehmenden Entscheidungsbefugnissen der Schulen in zahlreichen Ländern (Abbildung B15) sind die Schulleiter heute mit mehr Aufgaben in Zusammenhang mit der Verwaltung des Lehrpersonals, der Finanzierung und der Lerninhalte konfrontiert. Lehrer, die sich für eine Stelle als Schulleiter bewerben, müssen daher bestimmte Mindestvoraussetzungen erfüllen. Mögliche Anforderungen an das Qualifikationsprofil der Bewerber sind insbesondere Berufserfahrung als Lehrer, Erfahrungen im Verwaltungs- oder Leitungsbereich oder der Abschluss einer Zusatzausbildung als Schulleiter. In fast allen europäischen Staaten sind die Anforderungen an Schulleiter an Schulen, die eine oder mehrere Stufen der Pflichtschulbildung abdecken, in offiziellen Bestimmungen niedergelegt.

Nur in fünf Staaten – in Lettland, den Niederlanden, Schweden, Island (Sekundarbereich II) und Norwegen – enthalten die gesetzlichen Bestimmungen zum Qualifikationsprofil eines Schulleiters derzeit keine Mindestanforderungen an den Umfang der Berufserfahrung der Bewerber. In der Praxis allerdings werden auch in diesen Staaten Schulleiterstellen in der Regel mit Lehrern besetzt, die über Unterrichtserfahrung verfügen und bereits einige Jahre im Schuldienst tätig waren. In Schweden können Lehrer, die sich die für eine Leitungsposition erforderlichen Kompetenzen durch Ausbildung oder Erfahrung angeeignet haben, zum Schulleiter befördert werden, ihnen wird jedoch grundsätzlich empfohlen, nach Antritt ihrer Stelle als Schulleiter außerdem eine Zusatzausbildung zu absolvieren.

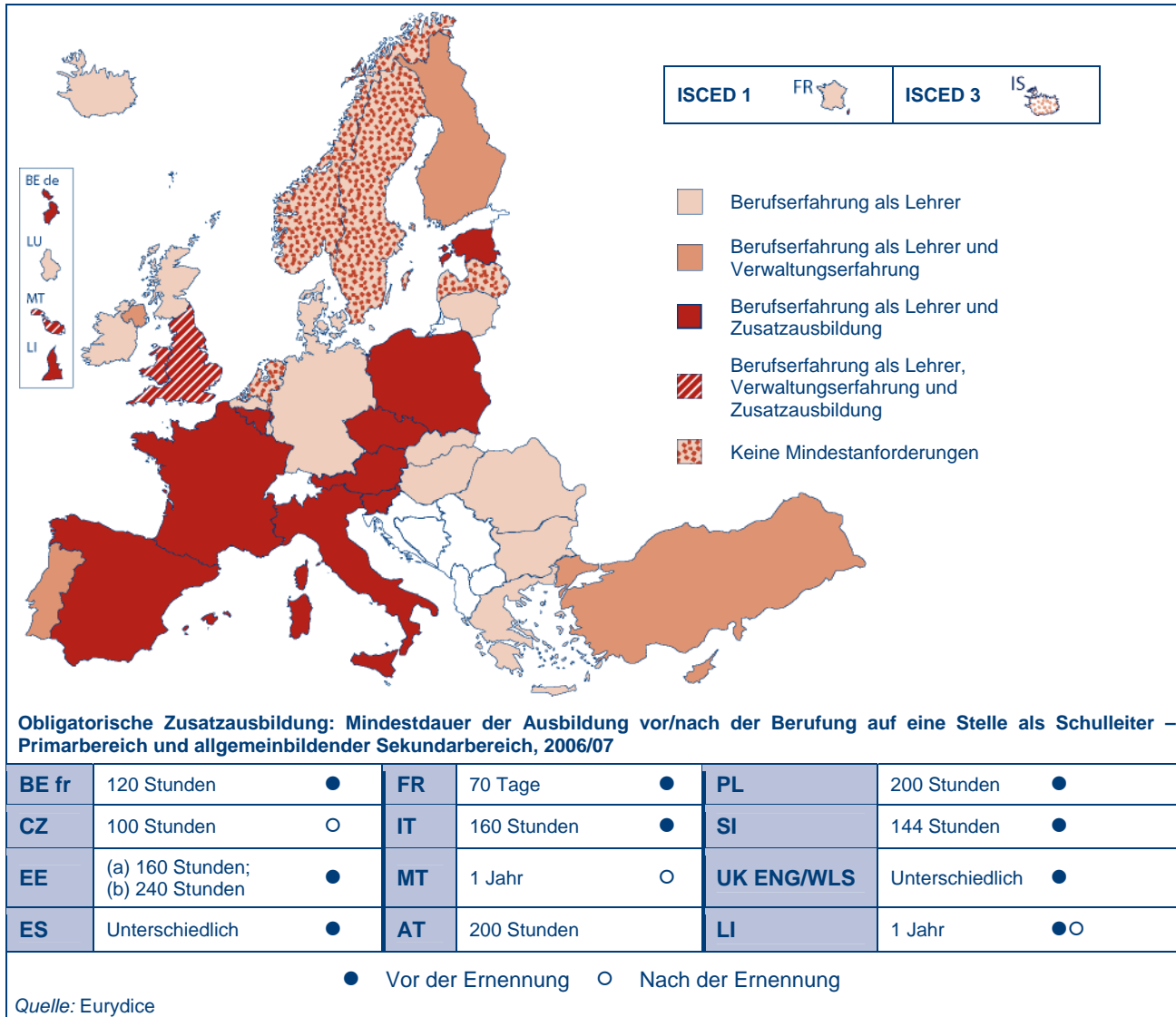
In den Staaten, in denen die Anforderungen an die Kompetenzen eines Schulleiters in gesetzlichen Bestimmungen niedergelegt sind, gilt als **Mindestvoraussetzung** grundsätzlich eine bestimmte **Berufserfahrung als Lehrer**. Unterschiede bestehen allerdings hinsichtlich des Mindestumfangs dieser berufspraktischen Erfahrung (Abbildung D39). In manchen Staaten müssen die Kandidaten darüber hinaus eine oder mehrere weitere Bedingungen erfüllen. So müssen Schulleiter in Belgien (Französische und Deutschsprachige Gemeinschaft) der Tschechischen Republik, Estland, Spanien, Frankreich (die Sekundarbereich), Italien, Österreich, Polen, Slowenien und Liechtenstein nicht nur über Berufserfahrung als Lehrer, sondern außerdem über eine abgeschlossene Zusatzausbildung verfügen. In Slowenien ist neben der Berufserfahrung als Lehrer zudem eine Tätigkeit als qualifizierter Berater oder Mentor nachzuweisen. In Malta müssen die Kandidaten neben der Berufserfahrung als Lehrer über Erfahrungen im Verwaltungsbereich verfügen und außerdem eine Zusatzausbildung absolvieren, bevor sie die Stelle als Schulleiter antreten. Im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) ist der Erwerb einer **speziellen** Qualifikation, *National Professional Qualification for Headship*, Voraussetzung für die Ernennung zum Schulleiter. In Zypern, Portugal, Finnland und der Türkei werden Schulleiterstellen mit Lehrern besetzt, die über die vorgeschriebene Unterrichtserfahrung und Erfahrung im Verwaltungsbereich verfügen.

In zwölf Staaten müssen angehende Schulleiter eine **spezielle Zusatzausbildung** absolvieren. In den meisten Staaten müssen sie diese Ausbildung abgeschlossen haben, bevor sie die Stelle als Schulleiter antreten. In der Tschechischen Republik allerdings erfolgt die Ausbildung nach der Ernennung. In Österreich müssen die Bewerber mehrere Ausbildungsmodulare absolvieren, wenn sie sich für eine feste Schulleiterstelle qualifizieren möchten. In Frankreich absolvieren Bewerber, die die Auswahlprüfung für Schulleitungspersonal bestanden haben, zunächst eine Ausbildung in zwei Zyklen. Bei erfolgreichem Abschluss dieser Ausbildung werden sie auf eine feste Stelle als Schulleiter berufen. Die Mindestdauer der obligatorischen Zusatzausbildung zum Schulleiter ist je nach Staat sehr unterschiedlich: Sie reicht von einigen Stunden in manchen Autonomen Regionen Spaniens bis zu einem Jahr Vollzeitausbildung in Malta und Liechtenstein.

In vielen europäischen Staaten haben Lehrer die Möglichkeit, nach ihrer Ernennung zum Schulleiter eine optionale Zusatzausbildung zu absolvieren, und in der Regel wird ihnen die Wahrnehmung dieses Angebots zumindest dringend nahe gelegt. Inhalte und Dauer der Ausbildung sind je nach Anbieter unterschiedlich.

In allen Staaten, in denen es eine spezielle Zusatzausbildung zum Schulleiter gibt, umfasst diese Ausbildung pädagogische Inhalte sowie Aspekte der Verwaltung der Schulressourcen, einschließlich Finanzverwaltung.

Abbildung D38: Offiziell erforderliche Berufserfahrung und Ausbildung eines Schulleiters – Primarbereich, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07





ABSCHNITT III – SCHULLEITER

Anmerkungen (Abbildung D38)

Belgien (BE nl): Die neue Ausbildung wurde im Februar 2007 eingeführt.

Belgien (BE de): Voraussetzung für die Ernennung auf eine Planstelle als Schulleiter an einer Schule der Gemeinschaft ist der Erwerb eines Schulleiterbefähigungsnachweises.

Tschechische Republik: Die Berufserfahrung als Lehrer kann durch den Nachweis gleicher oder ähnlicher Kenntnisse bzw. die Berufserfahrung in einer leitenden Verwaltungsposition ersetzt werden. Die Angaben gelten auch für Schulleiter an öffentlich geförderten Privatschulen. Die Zusatzausbildung ist nur für Schulleiter an öffentlichen Schulen oder an den durch das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport eingerichteten Schulen obligatorisch.

Estland: Dauer der Zusatzausbildung für (a) Schulleiter an *algkool*-Schulen und (b) für Schulleiter an *põhikool*-Schulen. Seit 2004 können sich auch Personen mit mindestens drei Jahren Verwaltungserfahrung und abgeschlossener Zusatzausbildung für die Position eines Schulleiters bewerben.

Spanien: Die Dauer der Ausbildung ist je nach Autonomer Region und Bildungseinrichtung unterschiedlich.

Luxemburg: Im Primarbereich gibt es keine Schulleiterstellen.

Ungarn, Niederlande, Slowenien, Slowakei und Island: Die Angaben gelten auch für Schulleiter an staatlich geförderten Privatschulen.

Malta: Die Ausbildung kann auch im Teilzeitmodus absolviert werden und dauert dann zwei Jahre.

Niederlande: An großen Sekundarschulen mit zentraler Schulleitung (*centraal school bestuur*) sind keine pädagogischen Qualifikationen für die Mitglieder der Schulleitung erforderlich, die keine Lehrtätigkeit ausüben.

Österreich: Seit dem Schuljahr 2008/09 werden für die obligatorische Zusatzausbildung 12 Leistungspunkte nach dem ECTS benötigt.

Polen: Es steht den Bildungseinrichtungen frei, das vorgegebene Stundenvolumen um bis zu 20 Stunden zu überschreiten.

Finnland: Der Schulleiter muss ein qualifizierter Pädagoge in der jeweiligen Bildungsstufe sein, über ausreichend Berufserfahrung verfügen sowie eine Qualifikation im Bereich Schulleitung oder vergleichbare Kenntnisse vorweisen.

Schweden: Die Teilnahme an einer Ausbildung im Umfang von 30 Tagen, verteilt auf 2 bis 3 Jahre, wird empfohlen.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): In England und Wales ist der Erwerb der *National Professional Qualification for Headship* Voraussetzung für die Ernennung zum Schulleiter. In Wales ist diese Zusatzausbildung vor der Ernennung abzuschließen. In England galten bis April 2009 Übergangsbestimmungen, wonach auch in Ausbildung befindliche Personen ernannt werden konnten. In Nordirland besteht ein vergleichbares Programm, *Professional Qualification for Headship*, das jedoch nicht obligatorisch ist.

Türkei: Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Angaben beziehen sich auf die Situation innerhalb dieser einheitlichen und durchgehenden Struktur.

Erläuterung

Ein **Schulleiter** ist eine Person, die die Schule leitet und, gemeinsam oder innerhalb eines kollegialen Gremiums, für die Leitung und Verwaltung der Schule zuständig ist. Je nach den betreffenden Regelungen kann der Aufgabenbereich der Schulleiterin/des Schulleiters auch pädagogische Aufgaben umfassen (dazu kann eine Unterrichtsverpflichtung gehören, aber auch die Zuständigkeit für den allgemeinen Schulbetrieb – Stundenplan, Anwendung der Lehrpläne, Entscheidungen über das Fächerangebot und die Unterrichtsmaterialien und -methoden, Beurteilung von Lehrern und der erzielten Ergebnisse usw.) und/oder Verantwortung in finanziellen Angelegenheiten.

Als **Berufserfahrung als Lehrer** gilt in der Regel mehrjährige Berufs- und insbesondere Unterrichtspraxis als Lehrer – meist an einer Schule der gleichen Bildungsstufe.

Als **Erfahrung im Bereich Schulverwaltung und Schulleitung** gilt praktische Erfahrung mit Tätigkeiten im Bereich Schulverwaltung/Schulleitung, z. B. auf einer Stelle als stellvertretender Schulleiter.

Eine **Zusatzausbildung als Schulleiter** ist die Ausbildung zum Schulleiter, die im Anschluss an die Lehrerausbildung und den Erwerb der Lehrbefähigung absolviert wird.

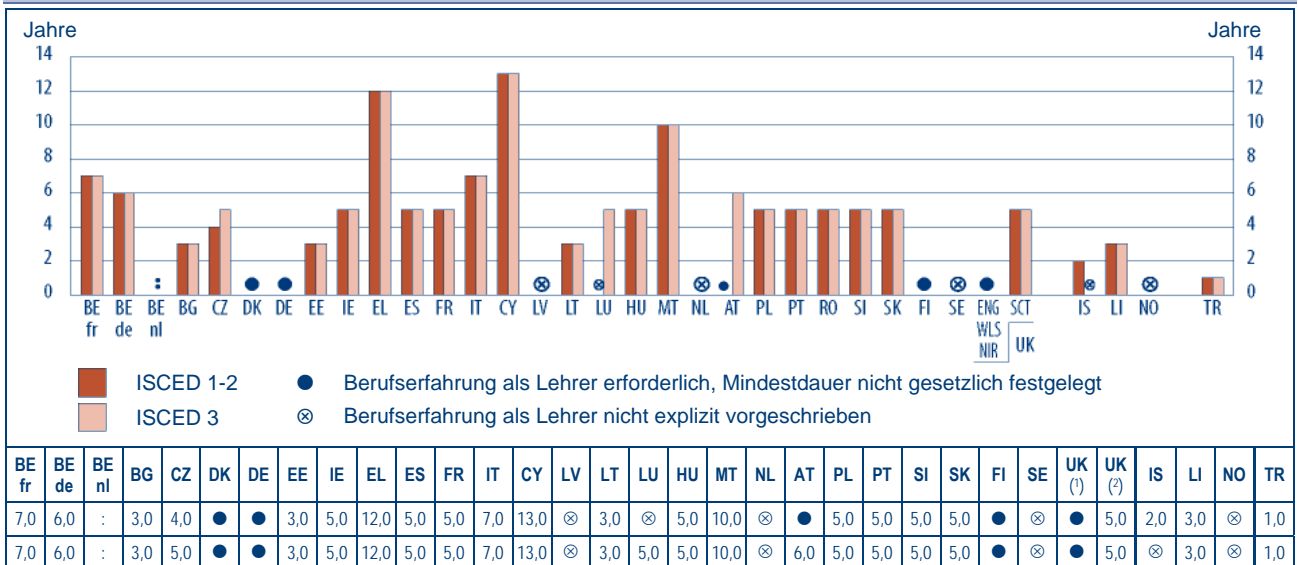
Die Ausbildung zum Schulleiter kann bzw. muss je nach Staat zu unterschiedlichen Zeitpunkten absolviert werden; entweder vor der Bewerbung auf eine Stelle als Schulleiter oder nach Einreichen der Bewerbung während der Teilnahme an einem Auswahlverfahren, oder aber in dem oder den ersten Dienstjahr/en nach Antritt der Stelle als Schulleiter. Ziel der Ausbildung ist es, die Schulleiter mit den Kompetenzen auszustatten, die sie für ihre neue Funktion benötigen. Sie ist nicht zu verwechseln mit einer Fortbildung für Schulleiter.



IN DER REGEL MÜSSEN SCHULLEITER ÜBER MINDESTENS DREI BIS FÜNF JAHRE BERUFSERFAHRUNG ALS LEHRER VERFÜGEN

Für die Ernennung zum Schulleiter (Abbildung D38) ist meist ein Mindestumfang der Berufserfahrung als Lehrer vorgeschrieben. Dieser reicht von mindestens einem Jahr in der Türkei und zwei Jahren in Island (Primarbereich) bis zu zwölf Jahren in Griechenland und 13 Jahren in Zypern. Meist müssen die Bewerber mindestens drei bis fünf Jahre Unterrichtserfahrung vorweisen. In einigen Staaten wird dabei nur die Dauer der Beschäftigung als Lehrer auf einer Vollzeitstelle berücksichtigt (Griechenland, Spanien, Italien, Slowenien, Slowakei und Rumänien). In Dänemark, Deutschland und Österreich (Primarbereich), Finnland und dem Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) schreiben die geltenden Bestimmungen lediglich vor, dass die Bewerber über Unterrichtserfahrung verfügen müssen, der genaue Umfang der Berufstätigkeit als Lehrer ist jedoch nicht festgelegt.

Abbildung D39: Mindestdauer der Berufstätigkeit als Lehrer als Voraussetzung für die Ernennung auf eine Schulleiterstelle in Jahren – Primarbereich und allgemeinbildender Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07



UK (¹) = UK ENG/WLS/NIR; UK (²) = UK-SCT

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE de): Für Schulleiter an Schulen in der Trägerschaft der Gemeinschaft ist eine Berufserfahrung von mindestens zehn Jahren erforderlich. Seit 1. September 2007 umfassen die Bedingungen für die Ernennung zum Schulleiter keinen Mindestumfang an Berufserfahrung als Lehrer mehr. Dies gilt jedoch nur für Schulen des Sekundarbereichs.

Zypern: Die Bewerber müssen außerdem eine Berufserfahrung als stellvertretender Schulleiter im Umfang von mindestens drei Jahren (Primarbereich) bzw. zwei Jahren (Sekundarbereich) nachweisen.

Malta: Es gibt keine gesetzlichen Vorgaben für die erforderliche Berufserfahrung als Lehrer. Der Bewerber muss vier Jahre als stellvertretender Schulleiter tätig gewesen sein und ein Diplom in Schulverwaltung und Schulleitung vorweisen. Für die Stelle eines stellvertretenden Schulleiters sind mindestens zehn Jahre Berufserfahrung als Lehrer erforderlich. Seit dem Schuljahr 2007/08 können sich auch Abteilungsleiter, Schulberater und Bildungskordinatoren auf die Stelle eines Schulleiters bewerben, sofern sie die Voraussetzungen eines stellvertretenden Schulleiters erfüllen.

Türkei: Je nach Einrichtung sind ein bis drei Jahre Berufserfahrung in der Schulverwaltung erforderlich. Es gibt keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Angaben beziehen sich auf die Situation innerhalb dieser einheitlichen Struktur.



SCHULLEITER ERHALTEN HÖHERE GEHÄLTER ALS LEHRER, WOBEI DIE HÖHE HÄUFIG VON DER GRÖSSE DER SCHULE ABHÄNGT

Wie beim minimalen und maximalen Jahresgrundgehalt der Lehrer wurden die Gehälter der Schulleiter im Primar- und Sekundarbereich in Relation zu dem BIP pro Einwohner in jedem Land gesetzt. In 14 Staaten bzw. Regionen ist die Höhe des Einkommens eines Schulleiters unmittelbar von der Größe der von ihm geleiteten Schule abhängig: je höher die Schülerzahlen umso höher auch das Gehalt des Schulleiters.

Hingegen wirkt sich der Faktor „Bildungsstufe“ kaum auf die Höhe der Schulleitergehälter aus: Für die Gehaltseinstufung spielt es in der Regel kaum eine Rolle, auf welcher Bildungsstufe die Schule angesiedelt ist. In acht Staaten (Tschechische Republik, Litauen, Malta, Polen, Portugal, Slowenien, Vereinigtes Königreich und Türkei) sind die Grundgehälter der Schulleiter auf allen drei Bildungsstufen identisch. Im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) gilt zwar die gleiche Grundgehaltstabelle für alle Schulleiter, jeder Schulleiter erhält jedoch im Rahmen der Tabelle ein unterschiedliches Gehalt. Dieses Gehalt ist abhängig von der Größe der Schule und dem Alter der Schüler. Daher erhalten die Schulleiter an Sekundarschulen in der Regel ein höheres Gehalt als die Schulleiter an Primarschulen. Es ist darauf hinzuweisen, dass in mehreren Staaten mit einem einheitlichen Grundgehalt für alle drei Bildungsstufen im Rahmen einer durchgehenden Pflichtschule, d. h. ohne Übergang zwischen der sonst üblichen Primar- und Sekundarstufe I, nur eine Gehaltstabelle für Schulleiter gilt.

In fünf Staaten gelten die gleichen Gehaltstabellen für Schulleiter des Primar- und Sekundarbereichs I (Dänemark (nur kleine Schulen), Italien (in Bezug auf die Mindestgehälter), Österreich, Slowakei und Island). Ähnliche Gehaltstabellen gelten in 13 Staaten für den Sekundarbereich I und II.

In Belgien, Deutschland, Spanien, Frankreich und Ungarn steigen die Grundgehälter der Schulleiter mit den Bildungsstufen schrittweise an. Gleiches gilt für die Gehälter von Lehrern (Abbildung D32) in Frankreich.

In sämtlichen Staaten liegen die Grundgehälter der Schulleiter über den Gehältern der Lehrer auf derselben Bildungsstufe.

In den meisten Staaten entspricht das Anfangsgrundgehalt eines Schulleiters – unabhängig von der Größe der Schule und der Bildungsstufe – mindestens dem nationalen BIP pro Einwohner. In Litauen (in kleinen Schulen), Polen, Rumänien, der Slowakei und Schweden liegen jedoch nur die maximalen Grundgehälter der Schulleiter an kleinen Schulen im Sekundarbereich I und II über dem BIP pro Einwohner. In den Niederlanden und besonders im Vereinigten Königreich sind die Mindestgrundgehälter beinahe doppelt so hoch wie das BIP pro Einwohner.

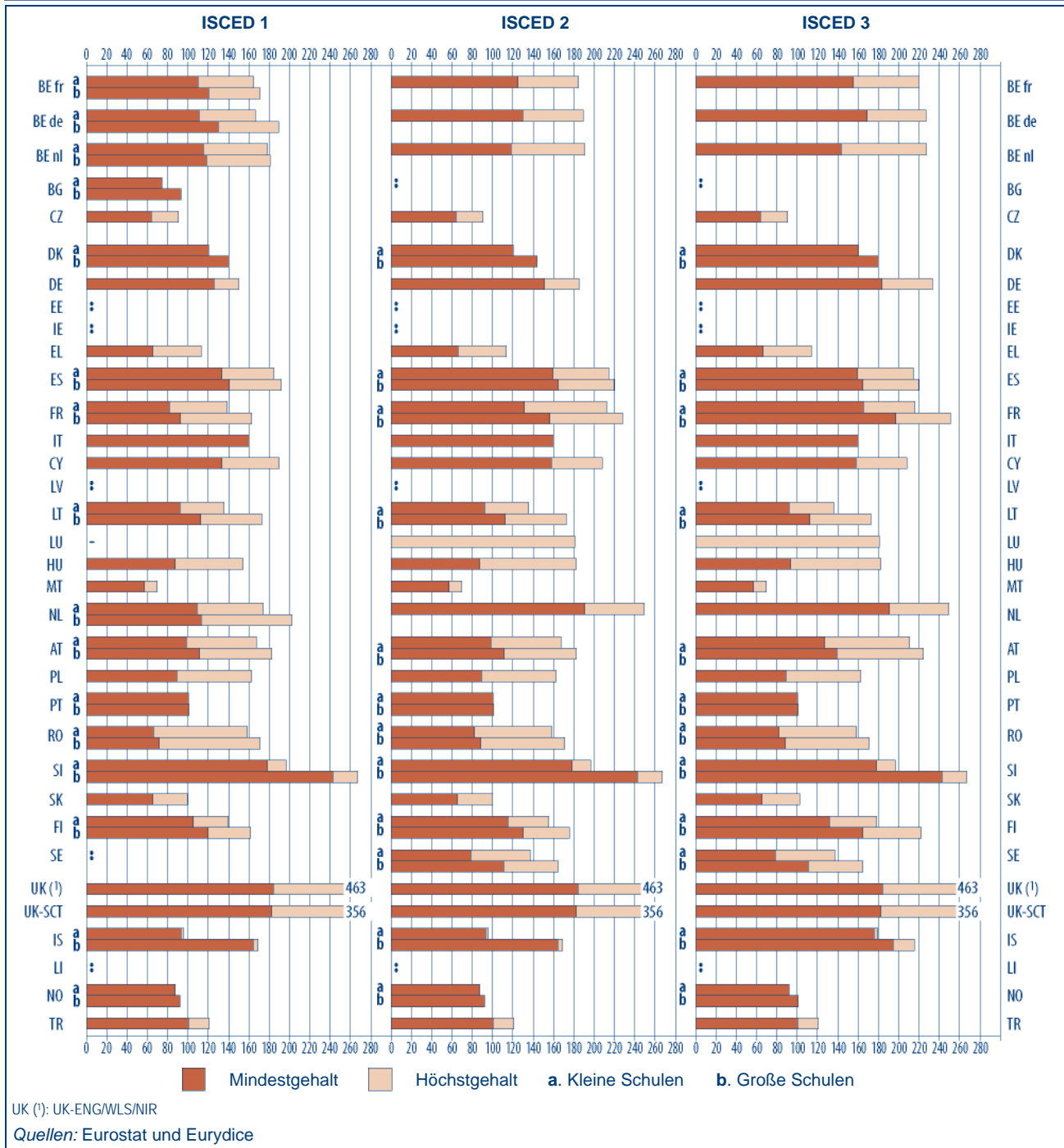
Die Abweichung zwischen Anfangs- und Höchstgehalt, an der sich die maximale Steigerung des Grundgehalts im Laufe der Dienstjahre ablesen lässt, ist bei den Schulleitergehältern in der Regel im Verhältnis geringer als bei den Lehrergehältern. In den meisten Staaten ist die Progression der Schulleitergehälter weniger steil als die der Lehrergehälter. Aber auch wenn die Schulleitergehälter im Laufe der Dienstzeit weniger steil ansteigen, so erhalten Schulleiter am Ende ihrer Laufbahn doch ein höheres Gehalt als Lehrer an vergleichbaren Schulen derselben Bildungsstufe, da die Schulleiter bereits mit einem deutlich höheren Anfangsgehalt beginnen.

Die Unterschiede und Besonderheiten in der Gehaltsentwicklung von Lehrern und Schulleitern lassen sich zum Teil darauf zurückführen, dass Schulleiter in den meisten Staaten bei Antritt ihrer Stelle als Schulleiter bereits ein bestimmtes Mindestdienstalter als Lehrer erreicht haben müssen (Abbildung D39). Ein weiterer Grund für die unterschiedlichen Gehaltsbedingungen könnte auch sein, dass Schulleiter in manchen Staaten außer dem Erwerb der Lehrbefähigung eine zusätzliche Ausbildung absolvieren müssen (Abbildung D38). Auch ist eine Schulleiterlaufbahn grundsätzlich kürzer als eine Lehrerlaufbahn, da Schulleiter ja bei Dienstantritt bereits einige Jahre als Lehrer im Schuldienst tätig waren, folglich bezieht sich auch die Gehaltsprogression auf eine kürzere Zeitspanne.



RESSOURCEN

Abbildung D40: Jährliches Bruttogrundgehalt (Mindestgehalt und Höchstgehalt) von Schulleitern in Relation zum BIP pro Einwohner (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07





ABSCHNITT III – SCHULLEITER

		Daten (Abbildung D40)																			
		BE fr		BE de		BE nl		BG		CZ	DK		DE	EE	IE	EL	ES		FR		
		a	b	a	b	a	b	a	b		a	b					a	b	a	b	
ISCED 1	Min	110,1	120,1	110,9	129,8	115,3	118,3	74,1	93,2	64,0	120,1	140,3	125,7	:	:	65,5	133,3	140,8	81,8	92,8	
	Max	165,0	170,9	166,5	189,5	178,2	181,1			90,5			149,9	:	:	113,0	184,5	192,0	138,8	162,6	
ISCED 2	Min	124,8		129,8		118,3				64,0	120,1	143,6	151,1	:	:	66,0	159,4	164,5	131,5	156,2	
	Max	184,5		189,5		191,1				90,5			185,0	:	:	113,5	214,6	219,7	212,1	227,9	
ISCED 3	Min	155,3		168,9		143,4				64,0	160,4	179,9	183,5	:	:	66,3	159,4	164,5	165,2	197,1	
	Max	220,0		227,0		227,5				90,5			233,2	:	:	113,8	214,6	219,7	215,9	250,9	
		IT	CY	LV		LT		LU	HU	MT	NL		AT		PL	PT		RO		SI	
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
ISCED 1	Min	159,9	133,5	:	:	91,9	112,5	(-)	87,1	57,2	109,0	113,1	98,2	111,6	89,1	100,2	100,8	65,8	71,5	178,5	242,7
	Max	:	189,6	:	:	135,7	172,4	(-)	154,4	69,5	174,0	202,2	167,5	182,7	162,6			158,4	171,1	196,5	267,4
ISCED 2	Min	159,9	158,0	:	:	91,9	112,5		87,1	57,2	190,9		98,2	111,6	89,1	100,2	100,8	82,0	88,6	178,5	242,7
	Max	:	207,9	:	:	135,7	172,4	181,1	182,7	69,5	249,4		167,5	182,7	162,6			158,4	171,1	196,5	267,4
ISCED 3	Min	159,9	158,0	:	:	91,9	112,5		93,4	57,2	190,9		127,3	139,1	89,1	100,2	100,8	82,0	88,6	178,5	242,7
	Max	:	207,9	:	:	135,7	172,4	181,1	182,7	69,5	249,4		210,8	224,3	162,6			158,4	171,1	196,5	267,4
		SK	FI		SE		UK-ENG/ WLS/NIR		UK- SCT	IS		LI	NO		TR						
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b						
ISCED 1	Min	65,5	104,9	119,7	:	:			183,9	182,4	93,2	164,2	:	:	87,4	92,1	100,7				
	Max	99,7	139,6	161,7	:	:			270,0	270,0	96,0	169,1	:	:			120,9				
ISCED 2	Min	65,5	115,2	130,0	78,5	110,9			183,9	182,4	93,2	164,2	:	:	87,4	92,1	100,7				
	Max	99,7	155,5	175,5	136,8	164,6			270,0	270,0	96,0	169,1	:	:			120,9				
ISCED 3	Min	65,5	131,9	164,5	78,5	110,9			183,9	182,4	175,9	194,3	:	:	92,1	100,9	100,7				
	Max	102,5	178,1	222,1	136,8	164,6			270,0	270,0	179,1	215,5	:	:			120,9				

Quellen: Eurostat und Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Berücksichtigt wurde der nationale Wert für das BIP pro Einwohner (und nicht die Werte der einzelnen Gemeinschaften).

Belgien (BE de): Einrichtungen des Sekundarbereichs I wurden durch Einrichtungen ersetzt, die sowohl den Sekundarbereich I als auch II anbieten. Diese werden durch einen einzigen Schulleiter geführt.

Tschechische Republik: Mindest- und Höchstgehälter sind für Lehrer und Schulleiter gleich. Ein Schulleiter hat jedoch Anspruch auf eine Zulage aufgrund seiner Führungsfunktion, der von den Schulträgern im Rahmen der gesetzlichen Bestimmungen geleistet wird.

Dänemark: Der größte Teil des Gehalts beruht auf Tarifverträgen. Höchstgehälter werden nicht angegeben, da diese von zusätzlichen, auf lokaler Ebene ausgehandelten Zahlungen abhängen.

Deutschland: Angesichts der Komplexität und Vielfalt der Einzelsituationen wurden die Schulleitergehälter auf der Grundlage des durchschnittlichen Berufseinstiegsalters (abhängig vom Alter bei Studienbeginn und von der Studiendauer) und der in den westdeutschen Ländern geltenden Besoldung berechnet. Ein Mindestalter oder eine Mindestzahl von Dienstjahren als Lehrer ist für Schulleiter nicht festgelegt. Das „Mindestgehalt“ wurde daher auf folgender Grundlage berechnet: Anfangsgehalt eines Schulleiters im Alter von 40 Jahren. Für die Höhe der Gehälter ist die Größe der Schule nicht ausschlaggebend. Sehr kleine Schulen in ländlichen Gebieten haben keinen Schulleiter, sondern Lehrer mit Führungsaufgaben. Die Daten zu ISCED 2 beziehen sich auf die Gehälter von Schulleitern an Realschulen.

Estland: Die Daten wurden als nicht verfügbar dargestellt, da die Gehälter je nach Gemeinde stark schwanken.

Griechenland und Lettland: Die Daten wurden als nicht verfügbar dargestellt, da die Gehälter je nach Gehaltstabelle und weiteren individuellen Zulagen stark schwanken.

Spanien: Die Gesamtbeträge wurden durch Addition einer „Schulleiterzulage“ auf jeder Bildungsstufe zu den Durchschnittsgehältern der Lehrer der entsprechenden Bildungsstufe errechnet. Die „Schulleiterzulage“ wurde als Durchschnittswert dieser Zulage in jeder Autonomen Region errechnet, wobei die Zahl der Schulleiter (an kleinen und großen Schulen) in jeder Autonomen Region als Gewichtung verwendet wurde.

Litauen: Die jährlichen Bruttogrundgehälter wurden anhand des monatlichen Grundgehalts, des Dienstalters und der Koeffizienten aufgrund der Führungsaufgabe berechnet.

Luxemburg: Im Primarbereich gibt es keine Schulleiterstellen. Die Mindestgehälter wurden als nicht verfügbar dargestellt, da die Gehälter je nach Gehaltstabelle und weiteren individuellen Zulagen stark schwanken.

Niederlande: Auf der Ebene ISCED 1 wird auch bei den Gehältern von Schulleitern, die an mittelgroßen Schulen tätig sind, unterschieden. Die Werte zu den Mindest- und Höchstgehältern in Relation zum BIP pro Einwohner entsprechen 113,09 bzw. 194,37.

Österreich: Die gesetzliche Zulage für Schulleiter wird auf Grundlage der Zahl der Klassen an der jeweiligen Schule ermittelt. Die Daten zu ISCED 2 und 3 beziehen sich auf die Gehälter von Schulleitern an Hauptschulen.

Polen: Die Höhe der Zulage ist abhängig von der Größe der Schule und wird von den Verwaltungsorganen der Schule festgelegt.



Anmerkungen (Abbildung D40 – Fortsetzung)

Portugal: Die Angaben umfassen das Grundgehalt einschließlich der Verpflegungszulage.

Finnland: Das Höchstgehalt kann in Abhängigkeit von den Dienstjahren und individuellen Gehaltserhöhungen des Schulleiters variieren. Die Angaben zeigen einen Schätzwert des jährlichen Bruttogrundgehalts (Höchstgehalt).

Schweden: Es gibt keine offizielle Gehaltstabelle. Die Gehälter beruhen auf individuellen Vereinbarungen zwischen den Schulleitern und den Arbeitgebern. Es stehen keine Daten zu Mindest- und Höchstgehalt oder zum Dienstalter zur Verfügung. Die Angaben beziehen sich auf die Durchschnittsgehälter an Schulen des Sekundarbereichs I und II im November 2006 (Schuljahr 2006/07) und die Daten zum Mindest- und Höchstgehalt auf das 10. bzw. 90. Perzentil.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die angegebenen Mindest- und Höchstgehälter beziehen sich auf die 43-stufige Gehaltsskala für Schulleiter in Inner London. Außerhalb Londons sowie in England, Wales und Nordirland gelten niedrigere Gehaltstabellen. Die einzelnen Schulleiter werden nach sieben aufeinanderfolgenden Stufen innerhalb der Skala bezahlt. Die Skala bezieht sich in der Regel auf die Größe der Schule, die von der Zahl der Schüler und deren Alter abhängt. Das angegebene Mindestgehalt bezieht sich daher ausschließlich auf die kleinsten Primarschulen und das Höchstgehalt auf die größten Sekundarschulen. Die Leitungsorgane können mehr als das Höchstgehalt für Schulleiter an schwierigen Schulen zahlen.

Vereinigtes Königreich (SCT): Am 1. April jedes Jahres werden indexgebundene Gehaltsanpassungen vorgenommen. Die Angaben beziehen sich auf den Index von April 2007 für Lehrer, die nicht befördert wurden.

Island: Die Werte für die Schulleiter des Sekundarbereichs II sind Schätzwerte.

Liechtenstein: Es sind keine Angaben zum BIP pro Einwohner verfügbar.

Norwegen: Nur wenige Schulleiter erhalten ein Höchstgehalt. Das Höchstgehalt ist je nach den im Einzelnen bewilligten Gehaltszulagen individuell unterschiedlich. Höhe und Umfang dieser Zulagen können je nach Schule und Schulleiter variieren; daher konnten keine Höchstwerte angegeben werden.

Türkei: Es besteht keine ISCED-Stufe 2. Die durchgehende Pflichtschule (acht Jahre für Schüler im Alter von 6 bis 14 Jahren) wird zu ISCED 1 gerechnet. Die Schulleitergehälter werden zweimal jährlich (am 1. Januar und am 1. Juli) erhöht. Die Angaben beziehen sich bei gleicher Gewichtung auf die Gehälter von Juni 2006 und Januar 2007.

Erläuterung

Die Angaben zum Gehalt beziehen sich auf das Gehalt eines Schulleiters, der über die erforderlichen Mindestqualifikationen verfügt, ledig und kinderlos sowie in der Hauptstadt des Landes beschäftigt ist.

Als Bezugsjahr für das BIP pro Einwohner gilt das Kalenderjahr 2006. Der Bezugszeitraum für die Angaben zu den Gehältern ist entweder das Kalenderjahr 2006 oder das Schuljahr 2006/07.

Die Prozentwerte wurden ermittelt, indem das jährliche Bruttogrundgehalt (Mindest- und Höchstgehalt) in Landeswährung in Bezug gesetzt wurde zum BIP (zu Marktpreisen in Landeswährung) pro Einwohner in dem betreffenden Staat.

Das **jährliche Bruttogrundgehalt** wird definiert als der Betrag, der von dem Arbeitgeber im Laufe eines Jahres gezahlt wird – einschließlich allgemeiner Gehaltszulagen, wie etwa dreizehntes Monatsgehalt (wenn zutreffend), Urlaubsgeld usw. – abzüglich der Arbeitgeberbeiträge für Sozialversicherung und Altersvorsorge. Nicht berücksichtigt wurden sonstige Gehaltszulagen, Leistungen oder Vergünstigungen (z. B. Zulagen aufgrund von Zusatzqualifikationen, besonderen fachlichen Leistungen, Zulagen aufgrund des Schulstandorts oder für den Unterricht in integrativen oder besonders schwierigen Klassen; Beihilfen für Wohnen, Gesundheitsversorgung und Fahrtkosten usw.). Für manche Staaten konnte das reale Anfangs- und Höchstgehalt eines Schulleiters nicht angegeben werden, da sich eine Vielzahl von Faktoren auf die Gehaltseinstufung und Gehaltsprogression der Schulleiter auswirkt. In diesen Fällen beziehen sich die angegebenen Mindest- und Höchstwerte auf beiden Endpunkte der Gehaltstabelle. Die tatsächlichen Anfangs- und Höchstgehälter können insbesondere in Abhängigkeit der folgenden Faktoren variieren: Größe der Schule, Alter der Schüler und Schüler-Lehrer-Relation. Für die Staaten, in denen sich die Schulleitergehälter je nach Größe der Schule unterscheiden, wurden jeweils zwei Werte angegeben (Mindest- und Höchstgehälter der Schulleiter an „kleinen“ und an „großen“ Schulen).

Auch die Definitionen der Schulgrößen sind je nach Staat unterschiedlich. Daher wurden jeweils die Gehälter der Schulleiter an den – gemäß den Kategorien des betreffenden Staates – kleinsten und an den größten Schulen des Landes angegeben.

Das **Mindestgehalt** bezieht sich auf das Gehalt eines Schulleiters mit den oben angegebenen Eigenschaften in seinem ersten Dienstjahr als Schulleiter.

Das **Höchstgehalt** bezieht sich auf das Gehalt eines Schulleiters mit den oben angegebenen Eigenschaften am Ende seiner Berufslaufbahn, wobei einzig der Gehaltsanspruch aufgrund des Dienstalters berücksichtigt wurde. Eventuelle Gehaltserhöhungen oder Zulagen aufgrund anderer Kriterien sind nicht enthalten.



SCHULLEITER WENDEN IHRE ARBEITSZEIT HAUPTSÄCHLICH FÜR — VERWALTUNGSAUFGABEN UND GESPRÄCHE MIT ELTERN UND SCHÜLERN AUF —

Die Schulleiter sind im Allgemeinen aufgrund ihrer Berufserfahrung als Lehrer, ihren Erfahrungen im Bereich Schulverwaltung und Schulleitung und/oder ihre spezieller Zusatzausbildungen als Schulleiter (Abbildung D38) qualifiziert. Obwohl dies einige Bereiche ihrer beruflichen Tätigkeiten abdeckt, können sich Schulleiter in ihrer Arbeitszeit auch mit anderen als den ihnen auferlegten Aufgaben befassen. Die Verteilung der Arbeitszeit auf die unterschiedlichen Tätigkeiten ist innerhalb der europäischen Staaten vergleichbar.

In den meisten Staaten verwenden Schulleiter im Primarbereich die meiste Zeit, d. h. durchschnittlich mehr als 40 % für Aufgaben der Schulleitung und Schulverwaltung wie die Auswahl und Verwaltung der Mitarbeiter sowie die Verwaltung der Finanzmittel. In Belgien (Französische Gemeinschaft), Dänemark, Italien, Schweden und Norwegen ist der Anteil der für Aufgaben der Schulleitung und Schulverwaltung aufgewendeten Arbeitszeit mit 50 % oder mehr noch höher.

In den meisten Staaten wird ein weiterer signifikanter Anteil der Arbeitszeit von Schulleitern – durchschnittlich über 20 % – für Gespräche mit Eltern und Schülern aufgewendet, wozu die Pflege der Beziehung zu Eltern und Schulgemeinschaft sowie die Interaktionen mit einzelnen Schülern zählen. An nächster Stelle folgen die beruflichen Tätigkeiten in Zusammenhang mit der Entwicklung von Lehrplänen und pädagogischen Konzepten, die in Bulgarien und Slowenien den größten Anteil an der Arbeitszeit von Schulleitern beanspruchen.

Schulleiter verbringen durchschnittlich nur 13 % ihrer Arbeitszeit mit der Lehrtätigkeit, wobei Belgien (Flämische Gemeinschaft), Italien und Schweden zu den Staaten zählen, in denen am wenigsten Zeit für diesen Bereich aufgewendet wird. In zwei Staaten, Deutschland und Frankreich, verbringen Schulleiter jedoch den Hauptteil ihrer Arbeitszeit mit der Unterrichtsarbeit. Die Unterschiede bei der für Unterrichtstätigkeiten verwendeten Arbeitszeit lassen sich teilweise durch die Tatsache erklären, dass Schulleiter in den meisten Staaten, beispielsweise abhängig von der Schulgröße, nur wenige bis keine pädagogischen Aufgaben wahrnehmen.

Anmerkung (Abbildung D41)

Luxemburg: Im Primarbereich gibt es keine Schulleiterstellen.

Erläuterung

In den Schulleiterfragebögen wurden die Schulleiter gebeten, einen ungefähren Zeitanteil für eine Reihe von beruflichen Tätigkeiten in der Schule anzugeben.

Die Antworten der Schulleiter wurden in sieben Kategorien eingeteilt. In der Abbildung umfasst „Schulleitung und Schulverwaltung“ die ursprünglichen Antworten zu den Punkten „Personalverwaltung/Personalentwicklung“ und „Verwaltungstätigkeiten (Einstellung von Personal, Verwaltung von Finanzmitteln)“. In der Kategorie „Gespräche mit Eltern und Schülern“ werden die ursprünglichen Antworten „Beziehung zu Eltern und Schulgemeinschaft“ sowie „Interaktionen mit einzelnen Schülern“ zusammengefasst.

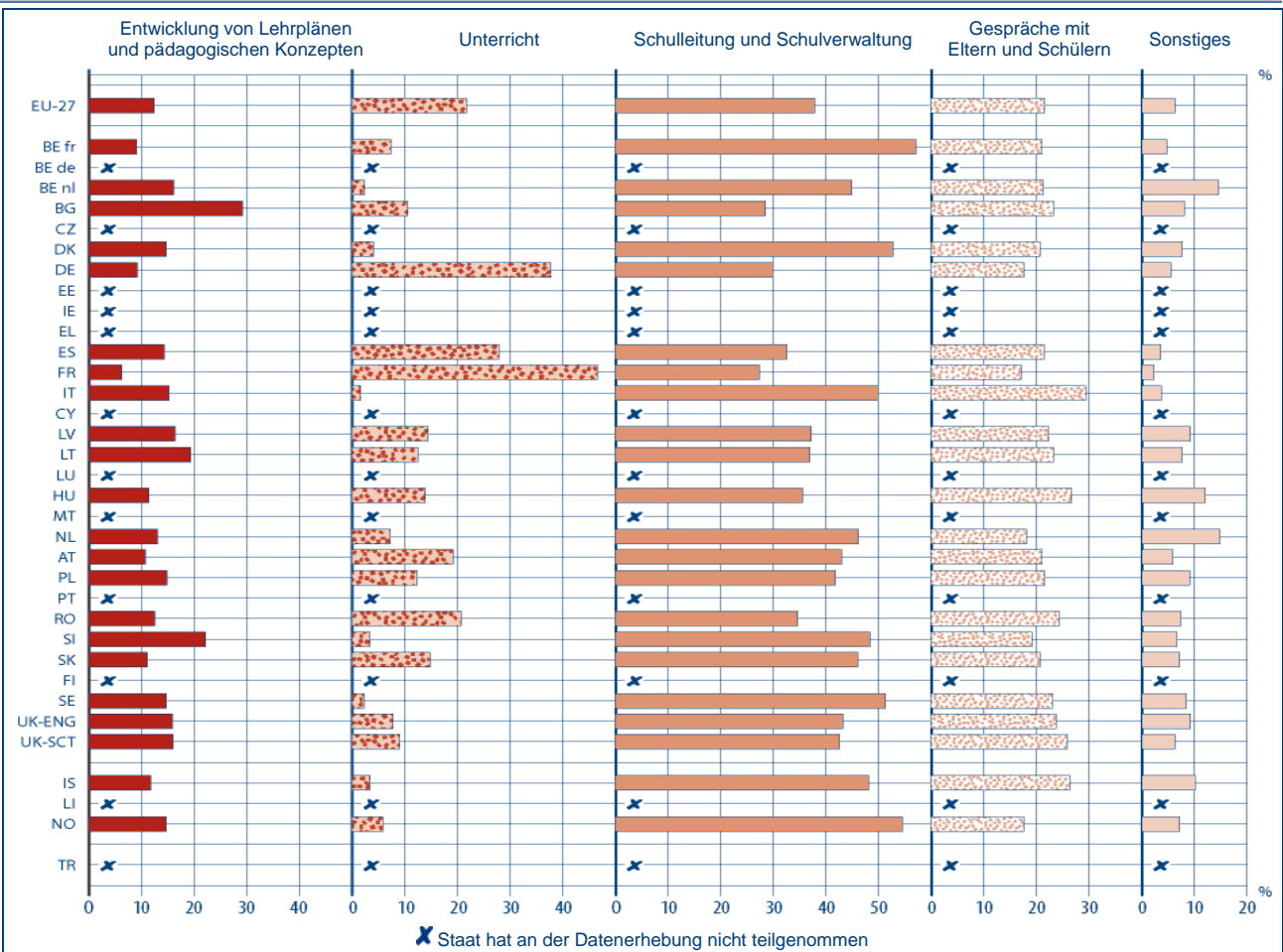
Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Prozentanteile der Schulleiter dargestellt werden, die die eine oder andere Antwort in Bezug auf den betreffenden Parameter gegeben haben, sondern die Prozentanteile der Schüler, deren Schulleiter die entsprechende Antwort gegeben haben.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.



RESSOURCEN

Abbildung D41: Anteil der Arbeitszeit für die unterschiedlichen Tätigkeiten als Schulleiter einer Schule, die von Schülern der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs besucht wird, 2006



X Staat hat an der Datenerhebung nicht teilgenommen

	EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Entwicklung von Lehrplänen und pädagogischen Konzepten	12,4	9,1		16,1	29,2		14,7	9,2				14,4	6,3	15,2		16,5	19,3	
Unterricht	21,7	7,5		2,5	10,7		4,1	37,8				27,9	46,7	1,6		14,5	12,5	
Schulleitung und Schulverwaltung	37,9	57,2	X	45,0	28,6	X	52,7	29,9	X	X	X	32,6	27,4	50,0	X	37,3	37,1	X
Gespräche mit Eltern und Schülern	21,6	21,1		21,4	23,3		20,7	17,6				21,4	17,1	29,4		22,4	23,2	
Sonstiges	6,3	4,7		14,7	8,2		7,7	5,5				3,6	2,3	3,8		9,2	7,7	

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	LI	NO	TR
Entwicklung von Lehrplänen und pädagogischen Konzepten	11,4		13,1	10,7	14,8		12,5	22,2	11,1		14,7	15,9	16,0	11,8		14,7	
Unterricht	13,9		7,3	19,3	12,4		20,8	3,5	14,8		2,2	7,8	9,1	3,5		5,8	
Schulleitung und Schulverwaltung	35,6	X	46,2	43,0	41,8	X	34,7	48,4	46,1	X	51,4	43,2	42,6	48,1	X	54,6	X
Gespräche mit Eltern und Schülern	26,7		18,2	21,1	21,6		24,4	19,1	20,7		23,1	23,8	25,9	26,3		17,7	
Sonstiges	12,1		14,9	5,9	9,2		7,5	6,7	7,3		8,5	9,3	6,3	10,2		7,2	

Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006



UNTERRICHTSPROZESSE

ABSCHNITT I – UNTERRICHTSZEIT

IN DEN MEISTEN STAATEN ERHÖHT SICH DIE UNTERRICHTSZEIT JE WEITER DIE SCHÜLER AUF IHREM BILDUNGSWEG VORANSCHREITEN

Die jährliche Unterrichtszeit im Primar- und Sekundarbereich I wird von den europäischen Staaten unterschiedlich organisiert. In den meisten Staaten unterscheidet sich die Zahl der Unterrichtsstunden im Primarbereich von der des Sekundarbereichs I. In vielen Staaten ist das Stundenvolumen zu Beginn der Primarschulzeit (in der Regel für die ersten beiden Jahre) geringer und steigt während der Pflichtschulzeit mit einer deutlichen Zunahme der Unterrichtsstunden im Sekundarbereich I konstant an. Im Allgemeinen wird der Unterricht auf fünf Tage in der Woche verteilt. Italien bildet mit sechs Unterrichtstagen eine Ausnahme. Auch die Dauer der täglichen Unterrichtszeit und die Dauer der Unterrichtseinheiten können sich je nach Staat und Jahrgangsstufe unterscheiden.

In anderen Staaten gibt es ein einheitliches jährliches Stundenvolumen für jeden dieser Bildungsbereiche. In Belgien (Französische und Deutschsprachige Gemeinschaft), Spanien, Italien, Zypern und Portugal ist die jährliche Unterrichtsstundenzahl im Primar- und Sekundarbereich I konstant. Das Stundenvolumen nimmt jedoch in den höheren Jahrgangsstufen zu. Sie steigt beispielsweise in Belgien von etwa 850 Stunden pro Jahr im Primarbereich auf 971 Stunden im Sekundarbereich I an. In Spanien erhöht sich das Stundenvolumen von 875 Stunden pro Jahr auf 1 050 Stunden.

In Belgien (Flämische Gemeinschaft), Luxemburg und der Türkei ist das jährliche Stundenvolumen im Primar- und Sekundarbereich I (ISCED 1 und 2) gleich. In Estland, den Niederlanden, Polen, Schweden und Norwegen wird die Zahl der Unterrichtsstunden für die Pflichtschule (oder einige Jahrgangsstufen) von den zuständigen Behörden festgelegt.

Anmerkungen (Abbildung E1)

Deutschland: Hauptschule

Spanien: Das neue Organgesetz zur Bildung von 2006 (*Ley Orgánica de Educación* oder LOE) sieht eine Umstrukturierung der Pflichtschule vor, die schrittweise von 2006/07 bis 2009/10 umgesetzt wird.

Rumänien: *Școala primară + Gimnaziu + Liceu*

Liechtenstein: Primarschule + Gymnasium

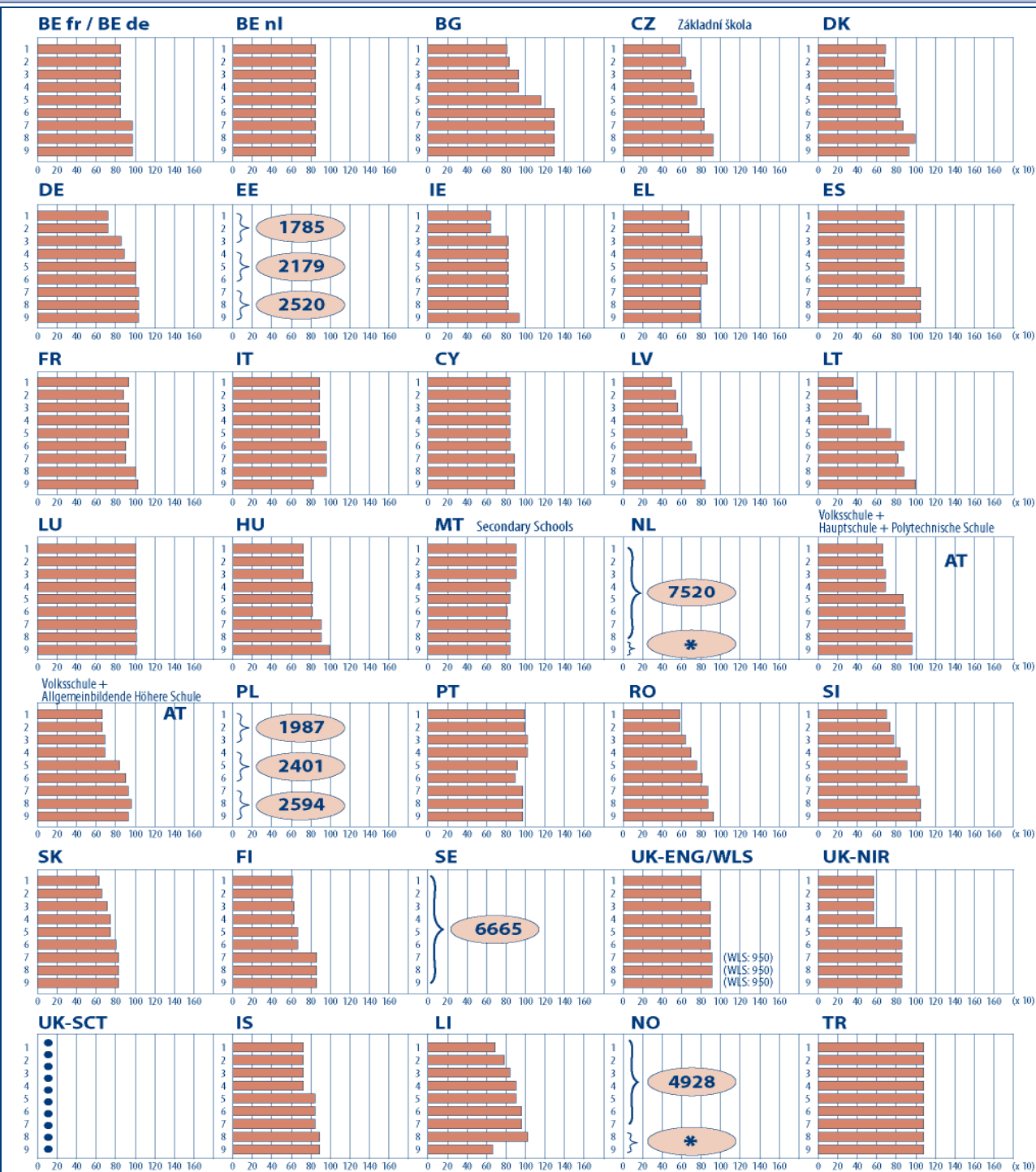
Erläuterung

Das dargestellte Unterrichtsvolumen entspricht dem theoretischen Mindeststundenvolumen der Schüler und stützt sich in Übereinstimmung mit der Struktur des nationalen Bildungssystems auf die landesweiten Empfehlungen für die ersten neun Jahre des Primar- und Sekundarbereichs (Abbildung B1). Das jährliche Unterrichtsvolumen wird durch die Multiplikation des durchschnittlichen täglichen Volumens mit der Zahl der Unterrichtstage pro Jahr errechnet. Alle Pausenzeiten sowie die Zeit, die für zusätzliche Wahlfächer (Wahlfreifächer) vorgesehen ist, wurden bei der Berechnung nicht berücksichtigt. Aus der Gesamtsumme der jährlichen Mindestunterrichtszeit wird die gesamte Mindestarbeitsbelastung in Stunden für jedes Jahr ermittelt.



UNTERRICHTSPROZESSE

Abbildung E1: Empfohlenes Mindestunterrichtsvolumen pro Jahr während der ersten neun Jahre des Primar- und Sekundarbereichs, 2006/07



* NL: Mindestens 1 040 Stunden/Jahr in den Jahrgangsstufen 9 und 10; NO: Insgesamt 2 564 in den Jahrgangsstufen 8 bis 10

● Flexibles Stundenvolumen } n Zahl der Unterrichtsstunden, die über verschiedene Schuljahre aufgeteilt werden ■ Zahl der Unterrichtsstunden pro Jahr

Quelle: Eurydice



DIE WICHTIGSTEN ELEMENTE IM PRIMARBEREICH SIND SPRACHUNTERRICHT, MATHEMATIK UND EIN FLEXIBLES STUNDENVOLUMEN

Im Primarbereich sind die in den offiziellen Lehrplänen festgelegten Pflichtfächer in allen Staaten im Wesentlichen gleich. Unterschiede bestehen hauptsächlich in Hinblick auf das flexible Stundenvolumen sowie auf die Frage, ob Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) und Religion/Ethik zu den Pflichtfächern zählen.

In den meisten Staaten ist das Stundenvolumen flexibel, sodass die Schulen ganz oder teilweise selbst entscheiden können, wie viel Zeit sie bestimmten Fächern widmen. In den Niederlanden und im Vereinigten Königreich verfügen die Schulen diesbezüglich über uneingeschränkte Entscheidungsfreiheit. Schulen in Belgien und Italien teilen im Primarbereich über 90 % bzw. 75 % des Stundenvolumens selbst ein. In Spanien und Polen entspricht der Anteil des flexiblen Stundenvolumens zwischen einem Drittel und der Hälfte des gesamten Stundenplans (in Abbildung E1 finden sich weitere Einzelheiten zur Zuweisung der Gesamtunterrichtszeit). In Polen rührt das daher, dass in den ersten drei Jahren des Primarbereichs die Fächer nach einem integrierten Ansatz unterrichtet werden. Diese Unterrichtsstunden wurden der Kategorie „flexibles Stundenvolumen“ zugeordnet.

Ein Vergleich des den verschiedenen Fächern zugewiesenen Stundenvolumens ist nur für die Staaten möglich, in denen die Stundenverteilung fest vorgegeben ist. Die Abbildung zeigt, dass das nach der Stundenzahl wichtigste Fach die Unterrichtssprache ist. Im Allgemeinen wird ihr im Primarbereich ein Viertel bis zu einem Drittel der empfohlenen (Mindest-)Unterrichtszeit gewidmet. Die einzige Ausnahme bildet Luxemburg mit seiner besonderen Sprachensituation: Deutsch und Französisch, die Amtssprachen sind, werden in den Lehrplänen als Fremdsprachen aufgeführt, aber schon ab Beginn der Primarbildung unterrichtet. Das erklärt den sehr hohen Anteil der Zeit für den Fremdsprachenunterricht (39 %).

Das Fach Mathematik nimmt, was den empfohlenen Stundenanteil angeht, in den meisten Staaten den zweiten Platz ein. Malta ist der einzige Staat, in dem in den Lehrplänen mehr Zeit für das Pflichtfach Mathematik als für die Unterrichtssprache (19 % bzw. 15 %) vorgesehen ist. Die besondere Situation von Malta erklärt den hohen Zeitanteil für den Fremdsprachenunterricht – Maltesisch und Englisch sind Amtssprachen.

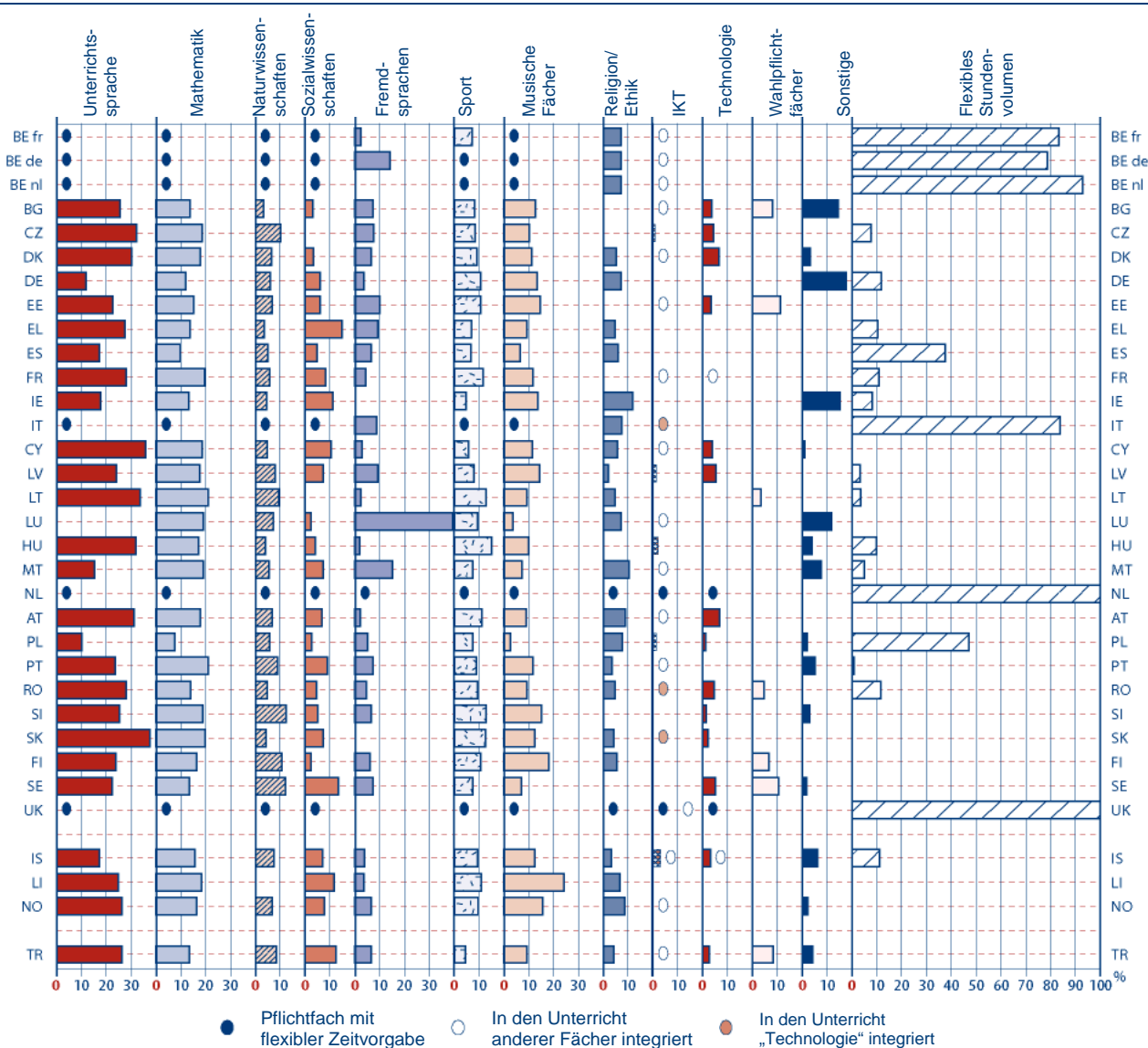
Das Unterrichtsvolumen für die Natur- und Gesellschaftswissenschaften schwankt im Primarbereich in der Regel zwischen 9 % und 15 %. In Schweden und der Türkei beträgt ihr Anteil 25 % bzw. 21 %. In Bulgarien hingegen machen diese Fächer nur 6 % der Gesamtunterrichtszeit aus.

Der Anteil der Zeit für Leibeserziehung beträgt im Allgemeinen zwischen 7 % und 12 % und nur in Irland und der Türkei weniger als 5 %.

Fremdsprachenunterricht ist in fast allen Staaten im Primarbereich obligatorisch, der auf ihn verwendete Zeitanteil liegt aber im Allgemeinen bei unter 10 %. Ausnahmen bilden die Deutschsprachige Gemeinschaft Belgien sowie Luxemburg und Malta, wo der Fremdsprachenunterricht bereits im ersten Jahr des Primarbereichs eingeführt wird. Weitere Informationen finden sich in *Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa – Ausgabe 2008*.

In Staaten, in denen Religion bzw. Ethik ein Pflichtfach ist, liegt dessen Anteil an der Unterrichtszeit im Allgemeinen zwischen 4 % und 8 %. Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) gehört häufig zu den obligatorischen Lernbereichen, wird im Primarbereich aber selten als eigenständiges Fach unterrichtet, sondern als Grundlage für die Arbeit in anderen Fächern eingesetzt.

Abbildung E2: Empfohlene Verteilung der Mindestunterrichtszeit nach Pflichtfächern für alle Schuljahre des Primarbereichs (in Prozent), 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE nl): In der Region Brüssel-Hauptstadt unterscheidet sich der verbindlich vorgeschriebene Fremdsprachenunterricht deutlich von den anderen Regionen. Niederländisch wird ab dem 3. Jahr des Primarbereichs unterrichtet und umfasst in den Primarschulen den höchsten Anteil der Unterrichtszeit.

Tschechische Republik: Das neue Rahmenprogramm für Bildung (2007), das bis zum Schuljahr 2011/12 vollständig umgesetzt wird, sieht einen höheren Anteil an flexiblem Stundenvolumen vor.

Spanien: Der Pflichtlehrplan, der von der Zentralregierung für ganz Spanien festgelegt wird, macht in den Autonomen Regionen mit einer zweiten Amtssprache 55 %, in den übrigen Gemeinschaften 65 % der Unterrichtszeit aus. Die verbleibende Unterrichtszeit wird von der jeweiligen Autonomen Region festgelegt. Das neue Organgesetz zur Bildung von 2006 (*Ley Orgánica de Educación* oder LOE) sieht eine Umstrukturierung der Pflichtschule vor, die schrittweise von 2006/07 bis 2009/10 umgesetzt wird. Die Reform umfasst die Einführung eines Faches zu Bürger- und Menschenrechten sowie eine Umgestaltung der Unterrichtszeit nach Fächern.

Zypern: In ländlichen Gebieten hängt die jedem Fach gewidmete Unterrichtszeit von der Zahl der Lehrkräfte der Schule ab.

Litauen: Während der ersten beiden Jahre der Primarschule sind die musischen Aktivitäten in den Unterricht integriert. Durch die im Schuljahr 2007/08 durchgeführte Reform wird die jedem Fach gewidmete Unterrichtszeit verändert und werden die Befugnisse der lokalen Akteure (Schulleitung und Entscheidungsträger) für die Einteilung des Stundenvolumens umstrukturiert.

Luxemburg: Die Kategorie „weitere Fächer“ umfasst Luxemburgisch, kreative Tätigkeiten und Musik.

Anmerkungen (Abbildung E2 – Fortsetzung)

Ungarn: Im nationalen Lehrplan werden keine Fächer, sondern sogenannte „kulturelle Kompetenzen“ festgelegt, die einen Rahmen für die Einteilung der Unterrichtszeit für die jeweiligen Kompetenzen bieten. Verschiedene fächerorientierte Rahmenlehrpläne (auf zentraler Ebene entwickelt bzw. vom Bildungsminister akkreditiert), die weitere Empfehlungen hinsichtlich der Zeiteinteilung geben, werden den Schulen zur Verfügung gestellt. Die Kategorie „weitere Fächer“ umfasst Selbstmanagement und praktische Studien.

Österreich: Während der ersten beiden Jahre ist der Fremdsprachenunterricht (50 Minuten pro Woche) im Rahmen eines integrierten Ansatzes mit anderen Fächern verbunden.

Slowenien: Die Kategorie „weitere Fächer“ umfasst Hauswirtschaft und Diskussionen im Klassenverband.

Slowakei: Seit dem Schuljahr 2007/08 wird IKT ab der ersten Klasse der Primarschule unterrichtet.

Schweden: Die Daten umfassen auch ISCED 2.

Island: Die Kategorie „weitere Fächer“ umfasst Hauswirtschaft und Lebenskompetenzen.

Liechtenstein: Seit dem Schuljahr 2008/09 wird Englisch ab der zweiten Klasse der Primarschule unterrichtet.

Türkei: Die Kategorie weitere Fächer umfasst „Straßenverkehrssicherheit und Erste Hilfe“ sowie „Orientierung und gesellschaftliche Aktivitäten“.

Erläuterung

Die Zeitanteile pro Fach wurden für den gesamten Primarbereich ermittelt, indem das Stundenvolumen der verschiedenen Pflichtfächer zum gesamten Unterrichtsvolumen ins Verhältnis gesetzt wurde. Die Berechnung basiert auf den offiziell empfohlenen Mindeststunden. Wenn in den Lehrplänen nur die Pflichtfächer, nicht aber das dafür vorgesehene Stundenvolumen festgelegt wird, können die Schulen entscheiden, wie viele Stunden auf jedes Fach verwendet werden. Durch einen kleinen schwarzen Kreis wird gekennzeichnet, dass das betreffende Fach Pflichtfach ist.

Die Unterrichtszeit für Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) ist im Diagramm aufgeführt, sofern es sich um ein eigenständiges Fach handelt. Ist IKT als Teil des Pflichtlehrplans in den Unterricht anderer Fächer integriert, wird dies durch einen kleinen roten Kreis gekennzeichnet.

Die Kategorie „Wahlpflichtfächer“ bezeichnet eine Gruppe von Fächern, von denen die Schüler eines oder mehrere wählen müssen, um die Anforderungen des Pflichtlehrplans zu erfüllen.

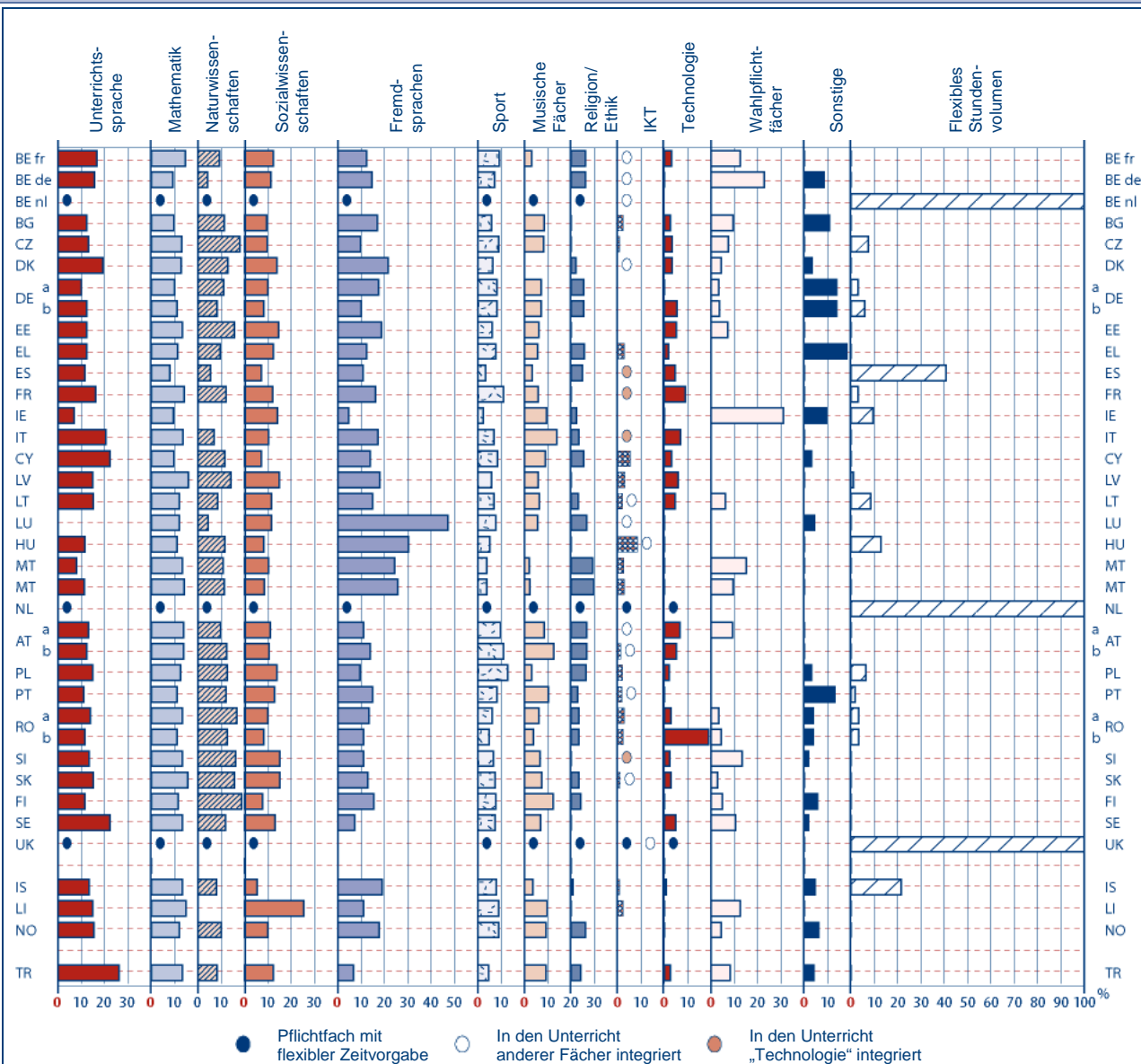
Die Kategorie „flexibles Stundenvolumen“ bedeutet entweder, dass im Lehrplan lediglich angegeben wird, welche Fächer unterrichtet werden müssen, nicht jedoch, wie viel Zeit für diese anzuberaumen ist. Oder es bedeutet, dass im Lehrplan zusätzlich zu dem Stundenvolumen für die einzelnen Pflichtfächer ein Stundenvolumen vorgesehen ist, das die Schüler bzw. die Schule auf die Fächer ihrer Wahl verteilen können.

IM SEKUNDARBEREICH IM RAHMEN DER SCHULPFLICHT HABEN DIE SCHÜLER EINEN ABWECHSLUNGSREICHEREN STUNDENPLAN

Die in den offiziellen Bestimmungen vorgesehene Verteilung der Unterrichtszeit auf die Pflichtfächer unterscheidet sich im allgemeinbildenden Sekundarbereich im Rahmen der Schulpflicht deutlich von der Verteilung im Primarbereich (Abbildung E2). Erkennbar ist vor allem, dass der auf die Unterrichtssprache und auf Mathematik verwendete Stundenanteil abnimmt, während das Unterrichtsvolumen für die Natur- und Gesellschaftswissenschaften in fast allen Staaten zunimmt. In der Tschechischen Republik, Estland, Slowenien, der Slowakei und Finnland sind die „Naturwissenschaften“ (neben Mathematik in der Slowakei) das Unterrichtsfach, dem der höchste Stundenanteil zugewiesen wird, während dies in Liechtenstein für die Sozialwissenschaften gilt. Auch auf den fremdsprachlichen Unterricht, der in allen Staaten obligatorisch ist, entfällt ein hoher Stundenanteil. Im Allgemeinen werden im allgemeinbildenden Sekundarbereich im Rahmen der Vollzeitschulpflicht zwischen 10 % und 20 % des Gesamtunterrichtsvolumens für den Fremdsprachenunterricht verwendet.

Die Verteilung der Unterrichtszeit auf Unterrichtssprache, Mathematik, Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften und Fremdsprachen ist daher trotz der bestehenden Unterschiede zwischen den Bildungssystemen der verschiedenen Staaten und manchmal sogar innerhalb einzelner Staaten viel ausgewogener als im Primarbereich.

Die nach den Empfehlungen auf die musischen Fächer zu verwendende Zeit nimmt im Vergleich zum Primarbereich ab. Machen die musischen Fächer in der ersten Stufe der Pflichtschule im Allgemeinen noch zwischen 10 % und 20 % der Gesamtstundenzahl aus, so beträgt ihr Anteil am Gesamtunterrichtsvolumen im allgemeinbildenden Sekundarbereich im Rahmen der Schulpflicht in der Regel maximal 10 %. In Italien, Österreich (Allgemeinbildende Höhere Schule), Finnland und Liechtenstein (Gymnasium) ist jedoch für die musischen Fächer mehr Zeit vorgesehen.

Abbildung E3: Empfohlene Verteilung der Mindestunterrichtszeit nach Pflichtfächern für alle Schuljahre des allgemeinbildenden Sekundarbereichs im Rahmen der Schulpflicht (in Prozent), 2006/07


Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Tschechische Republik: Das neue Rahmenprogramm für Bildung (2007), das bis zum Schuljahr 2011/12 vollständig umgesetzt wird, sieht einen höheren Anteil an flexiblem Stundenvolumen vor.

Deutschland: a) Gymnasium, b) Hauptschule

Griechenland: Die Kategorie „weitere Fächer“ umfasst altgriechische Sprache und Literatur, Hauswirtschaft und Berufsberatung.

Spanien und Ungarn: Siehe Anmerkung zu Abbildung E2.

Litauen: Durch die im Schuljahr 2007/08 durchgeführte Reform wird die jedem Fach gewidmete Unterrichtszeit verändert und werden die Befugnisse der lokalen Akteure (Schulleitung und Entscheidungsträger) für die Einteilung des Stundenvolumens umstrukturiert.

Luxemburg: Die Kategorie „weitere Fächer“ umfasst Luxemburgisch, Musik und Handwerk.

Malta: Secondary schools

Österreich: a) Hauptschule und Polytechnische Schule; b) Allgemeinbildende Höhere Schule (AHS) (Unterkategorie Realgymnasium)



Anmerkungen (Abbildung E3 – Fortsetzung)

Polen: Auf dieser Stufe dient das flexible Stundenvolumen nicht länger dem integrierten Unterricht (wie in der Primarschule), sondern für einige Extrastunden, die nach Ermessen des Schulleiters verwendet werden können.

Rumänien: a) *Gimnaziu + Liceu*, b) *Gimnaziu + Școala de arte și meserii*

Schweden: Die Angaben beziehen sich auch auf ISCED 1.

Island: Die Kategorie „weitere Fächer“ umfasst Hauswirtschaft und Lebenskompetenzen.

Liechtenstein: Oberschule

Türkei: Die Kategorie weitere Fächer umfasst „Straßenverkehrssicherheit und Erste Hilfe“ sowie „Orientierung und gesellschaftliche Aktivitäten“.

Erläuterung

Die Anteile pro Fach wurden für den gesamten Sekundarbereich im Rahmen der Vollzeitschulpflicht ermittelt, indem das Stundenvolumen der verschiedenen Pflichtfächer zum gesamten Unterrichtsvolumen ins Verhältnis gesetzt wurde. Die Vollzeitschulpflicht endet im Allgemeinen zum Ende des allgemeinbildenden Sekundarbereichs I oder der durchgehenden Pflichtschule, mit Ausnahme von Belgien, Bulgarien, Frankreich, Ungarn, den Niederlanden (VVO und HAVO), der Slowakei und im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) (Abbildung B1).

Die Unterrichtszeit für Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) wird nur aufgeführt, wenn es sich um ein eigenständiges Fach handelt. Ist IKT als Teil des Pflichtlehrplans in den Unterricht anderer Fächer integriert, wird dies durch einen kleinen roten Kreis gekennzeichnet.

Die Kategorie „Wahlpflichtfächer“ bezeichnet eine Gruppe von Fächern, von denen die Schüler eines oder mehrere wählen müssen, um die Anforderungen des Pflichtlehrplans zu erfüllen.

Die Kategorie „flexibles Stundenvolumen“ bedeutet entweder, dass im Lehrplan lediglich angegeben wird, welche Fächer unterrichtet werden müssen, nicht jedoch, wie viel Zeit für diese anzuberaumen ist. Oder es bedeutet, dass im Lehrplan zusätzlich zu dem Stundenvolumen für die einzelnen Pflichtfächer ein Stundenvolumen vorgesehen ist, das die Schüler bzw. die Schule auf die Fächer ihrer Wahl verteilen können.

Die Unterrichtszeit im Sekundärbereich im Rahmen der Schulpflicht bleibt in den Niederlanden und im Vereinigten Königreich flexibel sowie beinahe vollständig flexibel in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens. In Spanien ist die Situation im Primar- und Sekundarbereich ähnlich, während in Polen das flexible Stundenvolumen von 47 % (Primarbereich) auf 6 % (Sekundarbereich) zurückgeht. Im Übrigen verfügen die Schüler im allgemeinbildenden Sekundarbereich im Rahmen der Vollzeitschulpflicht in den meisten Staaten über eine gewisse Autonomie bei der Wahl ihrer Fächer. Sie können aus einer vorgegebenen Liste bestimmte Fächer als Wahlpflichtfächer auswählen.

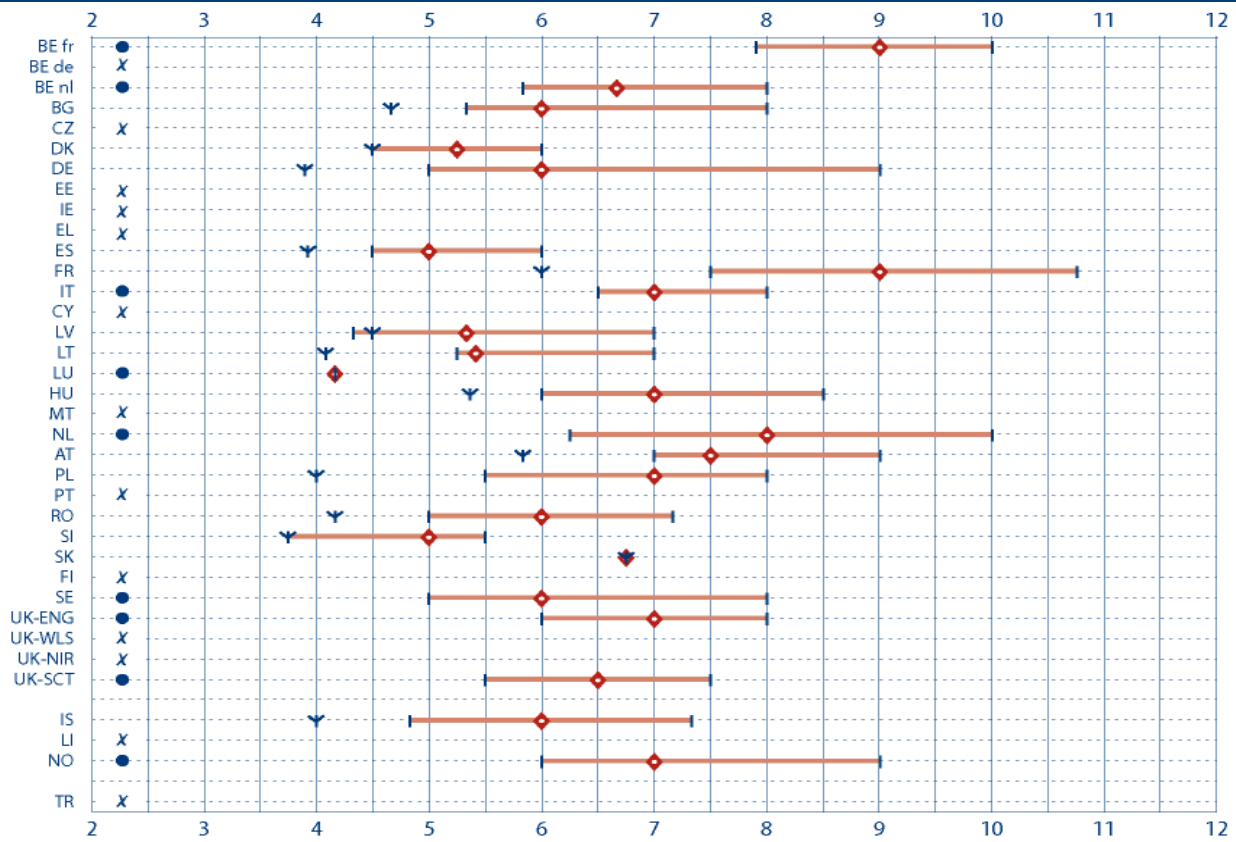
Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) wird in fast der Hälfte der Staaten als eigenständiges Fach unterrichtet, hat jedoch nur einen geringen Stundenanteil. Sehr häufig wird IKT in andere Fächer integriert oder als Bestandteil der technischen Fächer unterrichtet (Spanien, Frankreich, Italien, Slowenien und Finnland).

IM PRIMARBEREICH LIEGT DIE STUNDENZAHL FÜR DIE UNTERRICHTSSPRACHE IN DER REGEL ÜBER DER EMPFOHLENE MINDESTSTUNDENZAHL

In ganz Europa ist die Unterrichtssprache in der Regel das Pflichtfach mit der höchsten empfohlenen Mindeststundenzahl (Abbildung E2). Für das vierte Jahr des Primarbereichs kann in den Staaten, die an der PIRLS-Studie (2006) teilgenommen haben, die offizielle Unterrichtszeit zu der Zeit in Bezug gesetzt werden, die die Lehrkräfte tatsächlich auf die Unterrichtssprache verwenden.

In allen Staaten mit Ausnahme von Luxemburg und Slowenien erhalten drei Viertel der Schüler in der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule mindestens sechs Wochenstunden Unterricht im Fach Unterrichtssprache. Die Hälfte der Schüler in Belgien (Französische Gemeinschaft), Frankreich und den Niederlanden haben über acht Stunden Unterricht in der Unterrichtssprache. Mit Ausnahme von Litauen korreliert dies in allen Staaten, für die Daten zur Verfügung stehen, mit der empfohlenen Mindeststundenzahl für die Unterrichtssprache, d. h. mindestens 75 % der Schüler in der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs erhalten in diesem Fach die empfohlene Stundenzahl (oder mehr) pro Woche.

Abbildung E4: Schüler im 4. Primarschuljahr nach der Zahl der Wochenstunden, die die Lehrkräfte die Unterrichtssprache unterrichten, verglichen mit dem offiziell empfohlenen Mindestunterrichtsvolumen, öffentliche und private Schulen, 2006



Flexibles Stunden-volumen
 Staat hat an der Datenerhebung nicht teilgenommen
 Empfohlene Mindeststundenzahl (in der Tabelle angegeben)

25. Perzentil 50. Perzentil 75. Perzentil

	BE fr	BE nl	BG	DK	DE	ES	FR	IT	LV	LT	LU	HU	NL	AT	PL	RO	SI	SK	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	NO
P10	6,5	5,0	4,7	4,0	4,2	4,0	6,0	6,0	3,3	5,3	4,2	5,3	5,0	5,8	5,0	4,2	3,8	6,0	4,0	5,0	5,0	4,0	4,5
P25	7,9	5,8	5,3	4,5	5,0	4,5	7,5	6,5	4,3	5,3	4,2	6,0	6,3	7,0	5,5	5,0	3,8	6,8	5,0	6,0	5,5	4,8	6,0
P50	9,0	6,7	6,0	5,3	6,0	5,0	9,0	7,0	5,3	5,4	4,2	7,0	8,0	7,5	7,0	6,0	5,0	6,8	6,0	7,0	6,5	6,0	7,0
P75	10,0	8,0	8,0	6,0	9,0	6,0	10,8	8,0	7,0	7,0	4,2	8,5	10,0	9,0	8,0	7,2	5,5	6,8	8,0	8,0	7,5	7,3	9,0
P90	12,0	10,0	10,0	6,8	11,5	7,5	12,5	10,0	9,7	7,9	4,2	10,0	10,5	12,0	10,0	8,0	8,4	6,9	10,0	8,5	9,8	10,0	12,0
Min	●	●	4,7	3,7	3,9	3,6	6,0	●	6,0	4,1	●	5,4	●	5,8	4,0	4,2	3,8	6,8	●	●	●	4,0	●

Quellen: Perzentil: IEA, Datenbank PIRLS 2006, Empfohlene Mindeststundenzahl: Eurydice, 2006/07

Erläuterung

Die Lehrkräfte wurden gebeten, in dem an sie gerichteten Fragebogen anzugeben, wie viele Stunden sie jede Woche für den Unterricht der Unterrichtssprache verwenden.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Anteile der Lehrkräfte dargestellt werden, die eine bestimmte Antwort gegeben haben, sondern die Anteile der Schüler, auf die sich die Antwort bezieht.

Anmerkungen (Abbildung E4 – Fortsetzung)

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit werden in der Abbildung nur Werte dargestellt, die dem 25., dem 50. und dem 75. Perzentil der Verteilung entsprechen. Die Werte des 10. und des 90. Perzentils werden in der Tabelle unter der Abbildung angegeben. Zur Berechnung der empfohlenen Mindeststundenzahl pro Woche wurde eine Schätzung der Unterrichtszeit für die Unterrichtssprache zugrunde gelegt, die durch die Zahl der Wochen eines Schuljahres geteilt wurde.

Die Verteilung der Schüler nach den Wochenstunden, die die Lehrer angeben, auf den Unterricht der Unterrichtssprache zu verwenden, ist in den einzelnen Staaten sehr unterschiedlich. Der Unterschied zwischen dem 25. und dem 75. Perzentil beträgt im Allgemeinen zwei bis drei Wochenstunden, während er sich zwischen dem 10. und dem 90. Perzentil auf zwischen vier und sechs Stunden beläuft. Relativ geringe Unterschiede bestehen in Dänemark, Spanien, Italien, Litauen und Rumänien, während in Luxemburg und der Slowakei fast alle Schüler die gleiche Stundenzahl in der Unterrichtssprache unterrichtet werden. In der Slowakei entspricht die Unterrichtszeit zudem der empfohlenen Mindeststundenzahl.

**IM PRIMARBEREICH WERDEN LERNSOFTWARE UND MATERIALIEN AUS DEM INTERNET
NOCH IMMER NICHT AKTIV FÜR DAS LESENLERNEN GENUTZT**

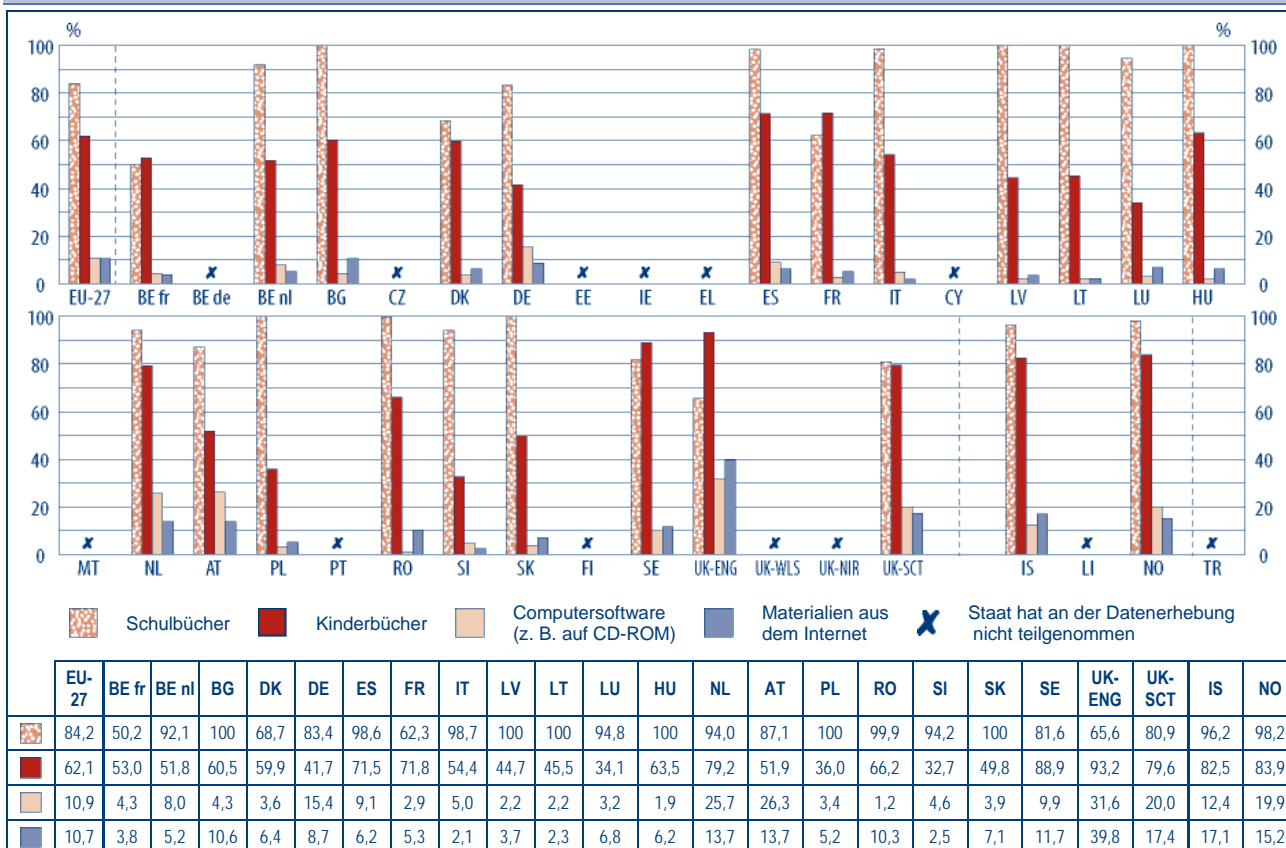
Lesenlernen und Anregung zum Lesen sind grundlegende Aktivitäten, insbesondere im Primarbereich. Die Vielfalt der Lesematerialien, die im 4. Primarschuljahr verwendet werden, und die Häufigkeit ihres Einsatzes wurden auf der Grundlage der im Rahmen der PIRLS-Studie (2006) erhobenen Daten für die Staaten, die daran teilgenommen haben, untersucht.

Schulbücher sind für die Schüler im 4. Primarschuljahr das wichtigste Instrument zum Lesenlernen. In allen Staaten außer in Belgien (Französische Gemeinschaft), Dänemark, Frankreich und dem Vereinigten Königreich (England) werden mehr als drei Viertel der Schüler von Lehrkräften unterrichtet, die im Unterricht mindestens einmal pro Woche Schulbücher einsetzen. In Bulgarien, Lettland, Litauen, Ungarn, Polen und der Slowakei werden Schulbücher in allen Fällen als Hauptunterrichtsmaterial für den Leseunterricht eingesetzt.

Mehr als die Hälfte der Lehrkräfte der Schüler ziehen Kinderbücher als weiteres Unterrichtsmedium heran. In den Niederlanden, Schweden, dem Vereinigten Königreich, Island und Norwegen werden 80 % der Schüler oder mehr von Lehrkräften unterrichtet, die eine Vielzahl von Kinderbüchern im Unterricht einsetzen. In Frankreich, Schweden, dem Vereinigten Königreich (England) und in einem geringeren Umfang in Belgien (Französische Gemeinschaft) ist der Einsatz von Kinderbüchern für den Leseunterricht sogar häufiger als der von Schulbüchern.

Nur in seltenen Fällen werden häufig Lernsoftware oder Materialien aus dem Internet für das Lesenlernen eingesetzt. Im Vergleich zur Situation im Jahr 2001 (siehe *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*) hat der Einsatz neuer Technologien für den Leseunterricht dennoch zugenommen. In den Niederlanden, in Österreich, im Vereinigten Königreich (England und Schottland) und in Norwegen werden neue Technologien häufig genutzt. Dort verwenden über 30 % der Schüler Lesesoftware oder Materialien aus dem Internet häufiger als einmal die Woche. Dieser Anstieg wird in den nächsten Jahren durch die Verbreitung spezieller Software und Online-Materialien, die speziell für den Leseunterricht im Primarbereich entwickelt wurden, noch zunehmen.

Abbildung E5: Schüler im 4. Primarschuljahr, deren Lehrkräfte angeben, dass sie mindestens ein Mal pro Woche Schulbücher, Kinderbücher oder Lernsoftware für das Lesenlernen einsetzen (in Prozent), öffentliche und private Schulen, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Erläuterung

Die Lehrkräfte wurden in dem an sie gerichteten Fragebogen gebeten anzugeben, wie häufig sie verschiedene Instrumente zum Lesenlernen einsetzen: (a) „Lehrbücher“, (b) „Lesereihen“, (c) „Arbeitsblätter oder Übungsbücher“, (d) „Kinderzeitschriften und -magazine“, (e) „Lernsoftware für das Lesenlernen“ (z. B. CD-ROM), (f) „Lesematerial aus dem Internet“ (Webseiten), (g) „Kinderbücher“ (z. B. Romane, Geschichtensammlungen, usw.) (h) „Materialien aus anderen Fächern“ und (i) von „Schülern verfasste Materialien“. In der Abbildung wurden nur die Angaben zu (a), (e), (f) und (g) berücksichtigt.

Die Antwortmöglichkeiten waren: (i) „jeden Tag oder fast jeden Tag“, (ii) „ein oder zwei Mal pro Woche“, (iii) „ein oder zwei Mal pro Monat“, (iv) „nie oder fast nie“. In der Abbildung wurden nur die Kategorien (i) und (ii) berücksichtigt.

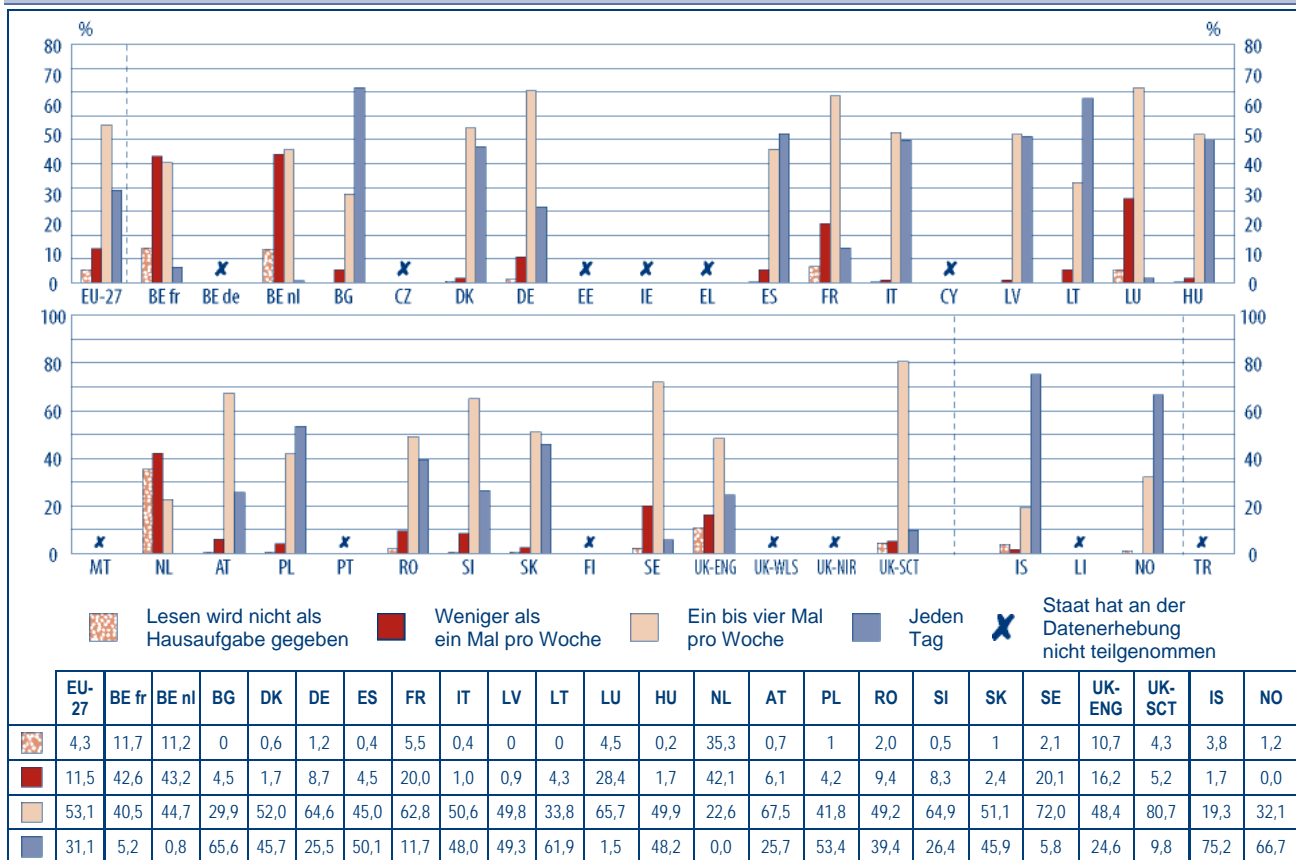
Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Anteile der Lehrkräfte dargestellt werden, die eine bestimmte Antwort gegeben haben, sondern die Anteile der Schüler, auf die sich die Antwort bezieht.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

IM PRIMARBEREICH WERDEN IN DER UNTERRICHTSSPRACHE EIN BIS VIER MAL PRO WOCHE HAUSAUFGABEN GEGEBEN

Die Vermittlung der Unterrichtssprache beschränkt sich bei den Schülern der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs meist nicht allein auf den Unterricht in der Schule. Nur die Niederlande bilden eine Ausnahme. Hier müssen die meisten Schüler weniger als einmal pro Woche Hausaufgaben in diesem Fach machen. In den Staaten, für die im Rahmen der PIRLS-Studie (2006) erhobene Daten vorliegen, gaben die Lehrkräfte von etwa 53 % der Schüler an, dass sie den Schülern in diesem Fach ein- bis viermal Hausaufgaben geben. In Schweden und im Vereinigten Königreich (Schottland) müssen 70 % der Schüler ein bis vier Mal pro Woche Hausaufgaben im Fach Unterrichtssprache machen. In Bulgarien, Litauen, Island und Norwegen müssen etwa 60 % der Schüler täglich Hausaufgaben in diesem Fach machen.

Abbildung E6: Schüler im 4. Primarschuljahr, deren Lehrkräfte angeben, dass sie Hausaufgaben im Fach Unterrichtssprache geben (in Prozent), öffentliche und private Schulen, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Erläuterung

Die Lehrkräfte wurden in dem an sie gerichteten Fragebogen gebeten anzugeben, wie häufig sie ihren Schülern Hausaufgaben im Fach Unterrichtssprache geben (Lesen, Schreiben, mündlicher Ausdruck, Lesen literarischer Texte und sonstige sprachliche Kompetenzen).

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Anteile der Lehrkräfte dargestellt werden, die eine bestimmte Antwort gegeben haben, sondern die Anteile der Schüler, auf die sich die Antwort bezieht.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

BEI ÜBER EINEM DRITTEL DER 15-JÄHRIGEN SCHÜLER BETRÄGT DER ZEITAUFWAND FÜR DIE HAUSAUFGABEN IM SPRACHUNTERRICHT UND IN MATHEMATIK ZWEI ODER MEHR STUNDEN PRO WOCHE

Nach Angaben der 15-jährigen Schüler, die an der PISA-Studie 2006 teilgenommen haben, ist die durchschnittliche Dauer der Hausaufgaben und anderer eigenständiger Lerntätigkeiten je nach Staat sehr unterschiedlich. In der Regel haben proportional weniger Schüler in den nordischen Staaten Hausaufgaben auf als in Mittel- und Südeuropa. Die für Hausaufgaben aufgewendete Zeit unterscheidet sich zudem hinsichtlich der drei untersuchten Unterrichtsfächer (Sprache, Mathematik und Wissenschaft).

Mehr als ein Drittel der 15-jährigen Schüler verwenden mehr als zwei Stunden wöchentlich für Hausaufgaben in den sprachlichen Fächern und Mathematik. In Bulgarien, Polen, Rumänien und der Türkei gilt dies für mehr als 40 % und in Italien für mehr als 60 % der Schüler. In Belgien (Flämische Gemeinschaft), der Tschechischen Republik, den Niederlande, Finnland und Schweden geben dagegen über 80 % der Schüler an, weniger als zwei Stunden wöchentlich für Hausaufgaben in dem Fach Unterrichtssprache aufzuwenden und teilweise keine Hausaufgaben in diesem Fach aufzubekommen.

In den meisten Staaten verwenden die Schüler über zwei Stunden pro Woche mehr mit Hausaufgaben für Mathematik als für die Unterrichtssprache. In sieben Staaten ist der Anteil der Schüler, die vier oder mehr Stunden mit Hausaufgaben in der Unterrichtssprache oder Mathematik verbringen, nahezu identisch (der Unterschied liegt unter 3 %), während die Schüler in Dänemark, Italien, Polen und im Vereinigten Königreich (England) mehr Zeit mit Hausaufgaben für die Unterrichtssprache als für Mathematik verbringen.

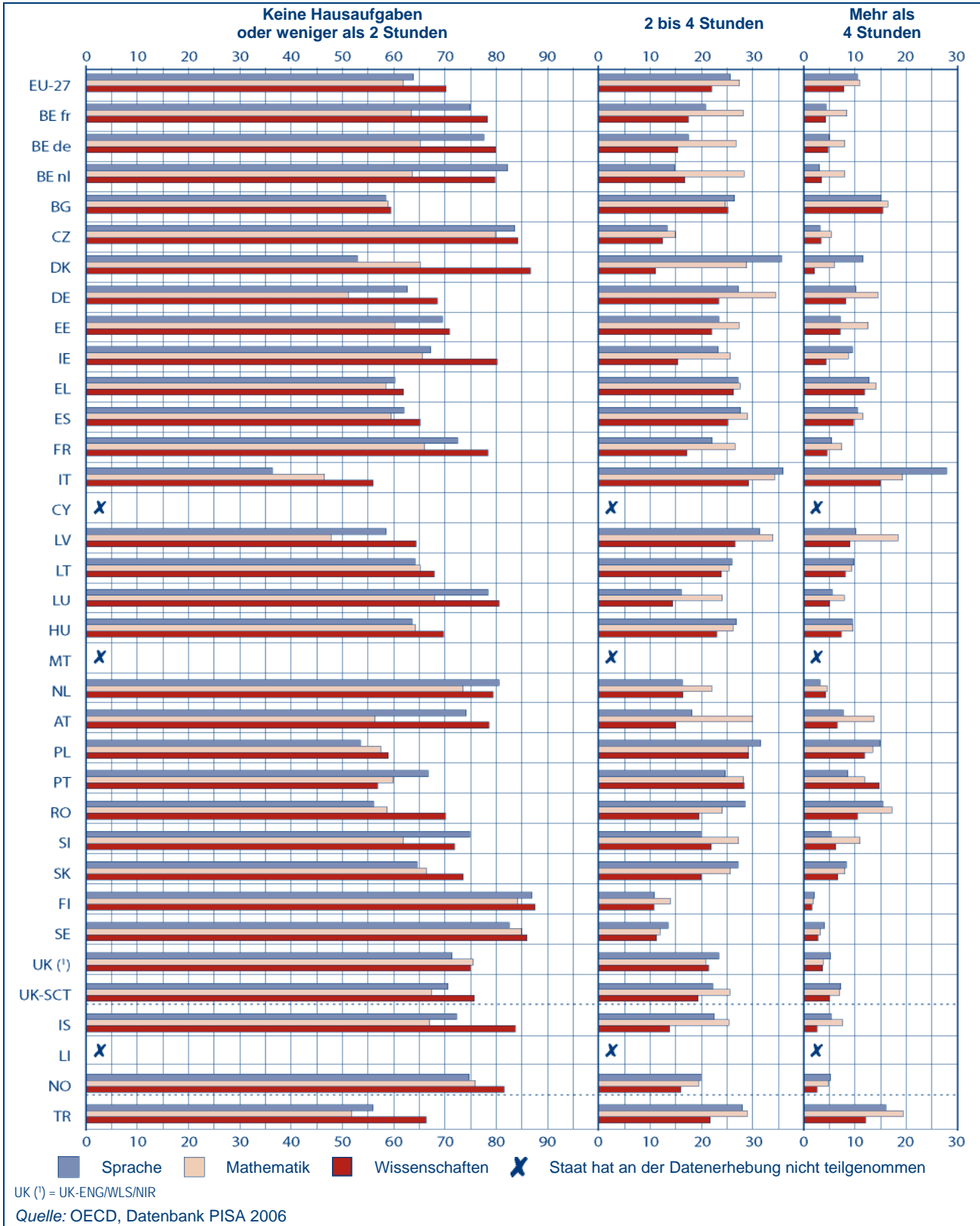
In der Regel verbringt ein geringerer Prozentsatz an Schülern mehr als zwei Stunden in der Woche mit Hausaufgaben in den wissenschaftlichen Fächern. In Bulgarien, Griechenland, Italien, Lettland, Polen und Portugal verbringen dennoch mehr als 35 % der Schüler mindestens zwei Stunden pro Woche mit Hausaufgaben in den wissenschaftlichen Fächern. In Belgien (Flämische Gemeinschaft), den Niederlanden, Polen und Slowenien wenden mehr Schüler zudem mehr Zeit für Hausaufgaben in den wissenschaftlichen Fächern als in der Unterrichtssprache auf.

Erläuterung (Abbildung E7)

Die Schüler wurden gebeten, im Fragebogen für die Schüler anzugeben, wie viele Stunden sie jede Woche für Hausaufgaben oder andere eigenständige Lerntätigkeiten in den wissenschaftlichen Fächern, Mathematik und Sprachen aufwenden. In der Abbildung wurden folgende Kategorien gebildet: (a) keine Hausaufgaben oder weniger als zwei Stunden, (b) zwei bis vier Stunden und (c) mehr als vier Stunden.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und anschließend die Schüler (35 Schüler im Alter von 15 Jahren) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Für weitere Erläuterungen zur PISA-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

Abbildung E7: 15-jährige Schüler nach der Zahl der Stunden, die sie angeben, pro Woche für Hausaufgaben und andere Lernaufträge aufzuwenden, öffentliche und private Schulen, 2006



UNTERRICHTSPROZESSE

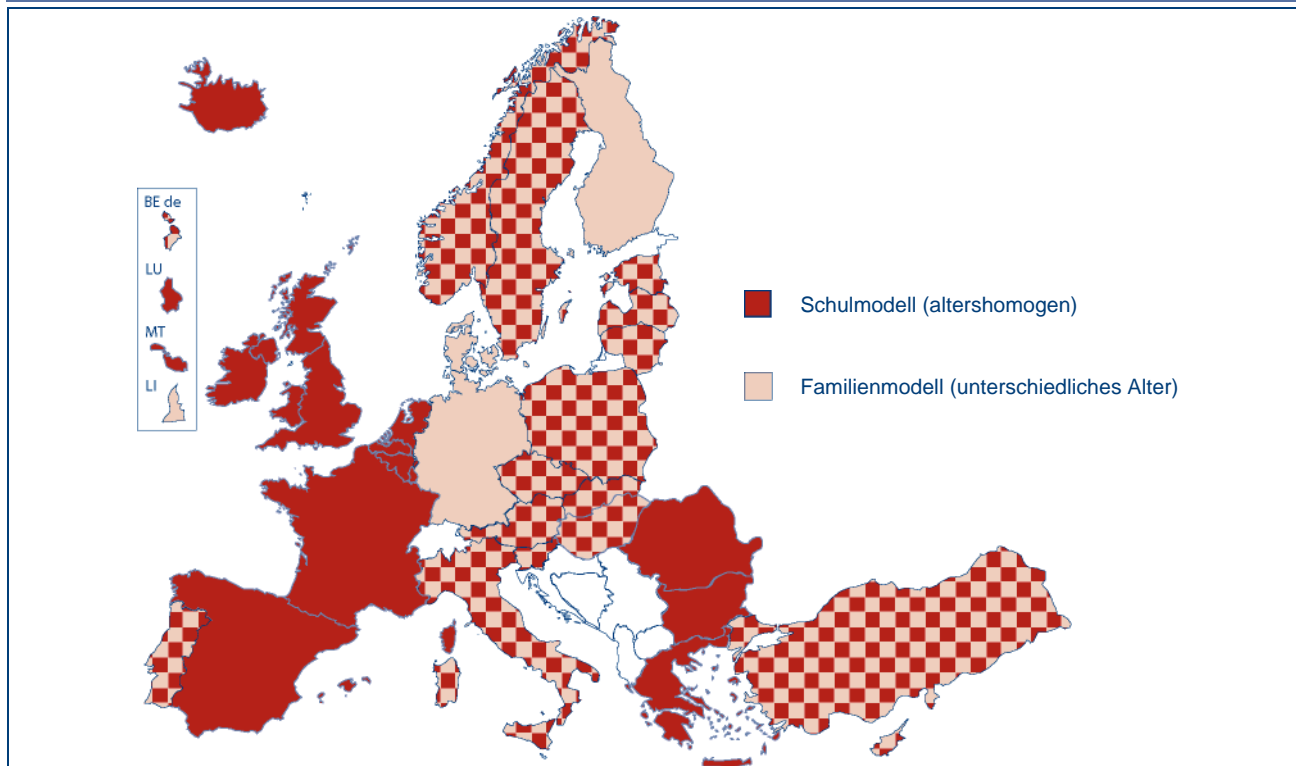
ABSCHNITT II – GRUPPEN- BZW. KLASSENBILDUNG UND SCHULKLIEMA

IM ELEMENTARBEREICH WERDEN ALTERSHOMOGENE GRUPPEN RELATIV HÄUFIG GEBILDET

In Vorschuleinrichtungen (ISCED 0) werden die Kinder in der Regel nach einem der beiden folgenden Modelle in Gruppen eingeteilt:

- Beim ersten Modell wird bereits die in der Primarschule übliche Organisationsform angewandt: Die Kinder werden in altershomogene Gruppen eingeteilt – im Folgenden als „Schulmodell“ bezeichnet.
- Das zweite Modell entspricht in seiner Struktur mehr der Organisation der Familie: In dem „Familienmodell“ werden die Gruppen jeweils aus Kindern unterschiedlichen Alters gebildet.

Abbildung E8: Hauptformen der Gruppenbildung an Vorschuleinrichtungen (ISCED 0),
2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien (BE fr, BE nl), Luxemburg und Island: Das Familienmodell ist nicht sehr verbreitet.

Tschechische Republik: Die 2005 in Kraft getretenen Rechtsbestimmungen sehen eine homogene Gruppenbildung vor. Kinder unterschiedlichen Alters können in einer Gruppe der *materšká škola* eingeteilt werden. Die Entscheidung liegt beim Schulleiter.

Niederlande: Es gibt keine vorschulischen Angebote im engeren Sinne. In der Abbildung wurde das erste Jahr des *basisonderwijs* (Primarschule) berücksichtigt, das von den meisten 4-Jährigen besucht wird.

Portugal: In öffentlichen Einrichtungen erfolgt die Einteilung meist nach dem Familienmodell. In privaten Netzwerken werden die Gruppen gewöhnlich nach dem Schulmodell eingeteilt.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Zwar überwiegt das „Schulmodell“, aber die Gruppenbildung fällt in den Zuständigkeitsbereich der Schulen, die unterschiedlich verfahren.



In den meisten Staaten Europas werden altershomogene Gruppen nach dem „Schulmodell“ gebildet. Die Vorschuleinrichtungen, die diese Form der Gruppenbildung anbieten, unterstehen in den meisten Fällen dem Bildungsministerium. Auch in die Vorschulklassen Dänemarks, Finnlands und Schwedens werden definitionsgemäß nur Kinder derselben Altersgruppe (6-Jährige) aufgenommen.

Demgegenüber werden in Deutschland sowie (in den Einrichtungen mit Bildungsfunktion für Kinder unter 6 Jahren) in Dänemark, Finnland und Schweden vorzugsweise altersgemischte Gruppen im Sinne des „Familienmodells“ gebildet (auch „vertikale Gruppen“ genannt). Bemerkenswert ist, dass das „Familienmodell“ in allen Staaten außer in Schweden in Einrichtungen praktiziert wird, die in die Zuständigkeit eines anderen Ministerium als des Bildungsministeriums fallen (Abbildung B1).

In anderen Staaten – in Belgien (Deutschsprachige Gemeinschaft), der Tschechischen Republik, Estland, Italien, Zypern, Lettland, Litauen, Österreich, Polen, Portugal, Slowenien, der Slowakei, Norwegen und der Türkei – bestehen beide Modelle nebeneinander. In einigen Staaten sind altersgemischte Gruppen vor allem in kleinen Vorschuleinrichtungen in ländlichen Gebieten anzutreffen. Das „Schulmodell“ ist in diesen Staaten damit am weitesten verbreitet.

OBERGRENZEN VON 20 BIS 25 KINDER PRO BETREUUNGSPERSON SIND HÄUFIG DIE NORM IM ELEMENTARBEREICH

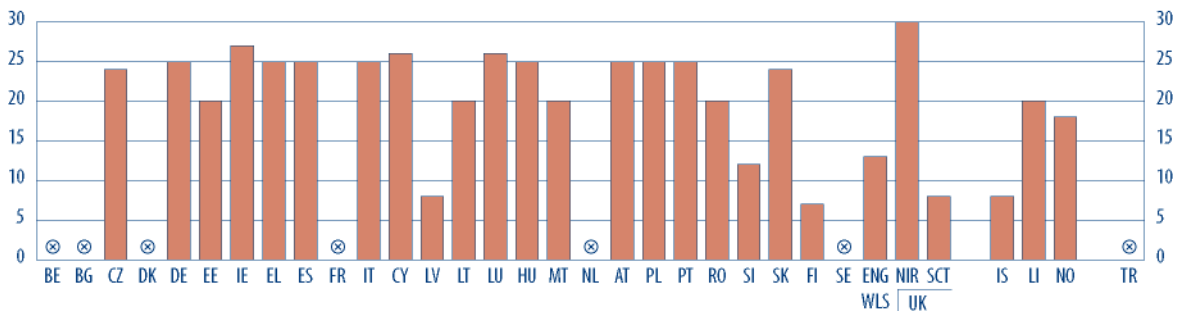
Im Elementarbereich setzen die meisten Staaten Höchstwerte für die Betreuungsrelation fest, d. h. für die maximale Zahl von Kindern, für die eine Betreuungsperson zuständig sein darf. Wird diese Zahl überschritten, wird die Gruppe entweder geteilt oder von zwei qualifizierten Personen betreut, die gleichzeitig in der Gruppe sind.

Die häufigste Norm für 4-Jährige schreibt vor, dass 20 bis 25 Kinder von einer erwachsenen Person betreut werden dürfen. Diese Zahl ist mit 10 Schülern in Lettland, Finnland, dem Vereinigten Königreich (Schottland) und Island niedriger. Besonders hoch (bis zu 30 Kinder pro Betreuungsperson) ist sie dagegen im ersten Primarschuljahr im Vereinigten Königreich (Nordirland).

Niedrigere Richtwerte für die Betreuungsrelation können in Bezug auf besondere Situationen gelten, wie beispielsweise die Aufnahme von unter dreijährigen Kindern (Malta, Finnland), gemeinsame Betreuung verschiedener Altersgruppen (Estland und Slowenien), Lage der Einrichtung in einem benachteiligten Gebiet (Frankreich und Slowenien) oder Betreuung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf innerhalb der Gruppe (Tschechische Republik, Irland, Italien und Slowenien).

In den Staaten, in denen es keine Richtwerte für die Betreuungsrelation gibt, werden die Betreuungsstandards anders festgelegt. So wird in Belgien und in den Niederlanden anhand der Gesamtzahl der angemeldeten Kinder festgelegt, wie viele Lehr- bzw. pädagogischen Fachkräfte der betreffenden Einrichtung zugeteilt werden. Der Leiter bzw. die Leiterin der Einrichtung ist dann selbst für die Gruppen- bzw. Klassenbildung zuständig. In den Niederlanden können die Schulen jedoch selbst entscheiden, wie viele Lehrkräfte sie einstellen. In Frankreich etwa legen die *Inspecteurs d'Académie* jedes Jahr die durchschnittliche Zahl der Kinder pro Klasse für ihr Département neu fest. Außerdem können sie die Obergrenze für die maximale Klassenstärke nach jeweils nur für ihr Département geltenden Kriterien festsetzen.

Abbildung E9: Empfohlene Höchstwerte für die Betreuungsrelation an schulischen oder nichtschulischen Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion (maximale Zahl der 4-Jährigen pro Betreuungsperson), 2006/07



⊗ Keine Vorschriften zur Betreuungsrelation

BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG/WLS	UK-NIR	UK-SCT	IS	LI	NO	TR
⊗	⊗	24	⊗	25	20	27	25	25	⊗	25	26	8	20	26	25	20	⊗	25	25	25	20	12	24	7	⊗	13	30	8	8	20	18	⊗

Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Bulgarien: Es existieren keine nationalen Vorschriften zur Betreuungsrelation, die maximale Gruppenstärke ist jedoch auf 24 Kinder begrenzt.

Estland: Die angegebene Zahl gilt für altershomogene Gruppen; für altersgemischte Gruppen ist die maximale Gruppenstärke auf 18 Kinder begrenzt.

Irland: Die Zahl bezieht sich ausschließlich auf die *infant classes* der Primarschulen.

Frankreich: Obwohl es keine diesbezügliche Vorschrift gibt, beträgt der Durchschnitt pro Lehrer 26 Kinder, der von einem *agent territorial spécialisé d'école maternelle* (ATSEM) unterstützt wird.

Zypern: Seit September 2008 beträgt die Höchstzahl 25 Kinder.

Niederlande: Es gibt keine vorschulischen Angebote im engeren Sinne. In der Abbildung wurde das erste Jahr des *basisonderwijs* (Primarschule) berücksichtigt, das von den meisten 4-Jährigen besucht wird.

Slowenien: Die Norm von 12 Kindern pro Betreuungsperson gilt für vier Stunden pro Tag. In der übrigen Zeit wird die gesamte Gruppe von einer Person betreut (maximal 22 Kinder).

Slowakei: Nach dem neuen Bildungsgesetz, das am 1. September 2008 in Kraft trat, beträgt die empfohlene Höchstzahl 21 Kinder.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS): Empfohlen wird, dass in den öffentlichen *Nursery Schools* und *Nursery Classes* für eine Gruppe von maximal 26 Kindern zwei Betreuungspersonen (eine Lehrkraft und ein qualifizierter Assistent) eingeteilt werden. Wenn die verantwortliche Lehrkraft außerdem Aufgaben in der Verwaltung wahrnimmt, darf die Gruppe maximal 20 Kinder haben. Die sonstigen *Pre-school groups* können diese Betreuungsrelation anwenden, wenn sie über ähnlich qualifiziertes Personal verfügen. Ansonsten wird empfohlen, für jeweils 8 Kinder eine Betreuungsperson vorzusehen. Die meisten 4-Jährigen besuchen die *Reception Classes* der Primarschulen. Für diese Klassen ist eine maximale Klassenstärke von 30 Kindern vorgeschrieben.

Vereinigtes Königreich (NIR): Die Angaben beziehen sich auf das erste Primarschuljahr. Die meisten 4-Jährigen besuchen diese erste Primarschulklasse; jüngere Kinder können aber in die *Nursery Schools* oder andere vorschulische Einrichtungen gehen, für die ähnliche Empfehlungen wie in England und Wales gelten.

Vereinigtes Königreich (SCT): Die Norm gilt seit 2002. Bis zu ihrem Inkrafttreten kamen maximal 10 Kinder auf eine Betreuungsperson.

Island: Die Angabe bezieht sich ausschließlich auf für den Vorschulbereich qualifizierte Fachkräfte.

Türkei: Obwohl es keine spezifischen Vorschriften für 4-jährige Kinder gibt, liegt die empfohlene Gruppenstärke im Vorschulbereich im Allgemeinen bei 10 bis 20 Kindern.

Erläuterung

Die Abbildung gibt die offiziell empfohlene Höchstzahl von 4-Jährigen pro Betreuungsperson wieder. In einigen Staaten kann die pädagogisch qualifizierte Fachkraft von pädagogischen Hilfskräften unterstützt werden.

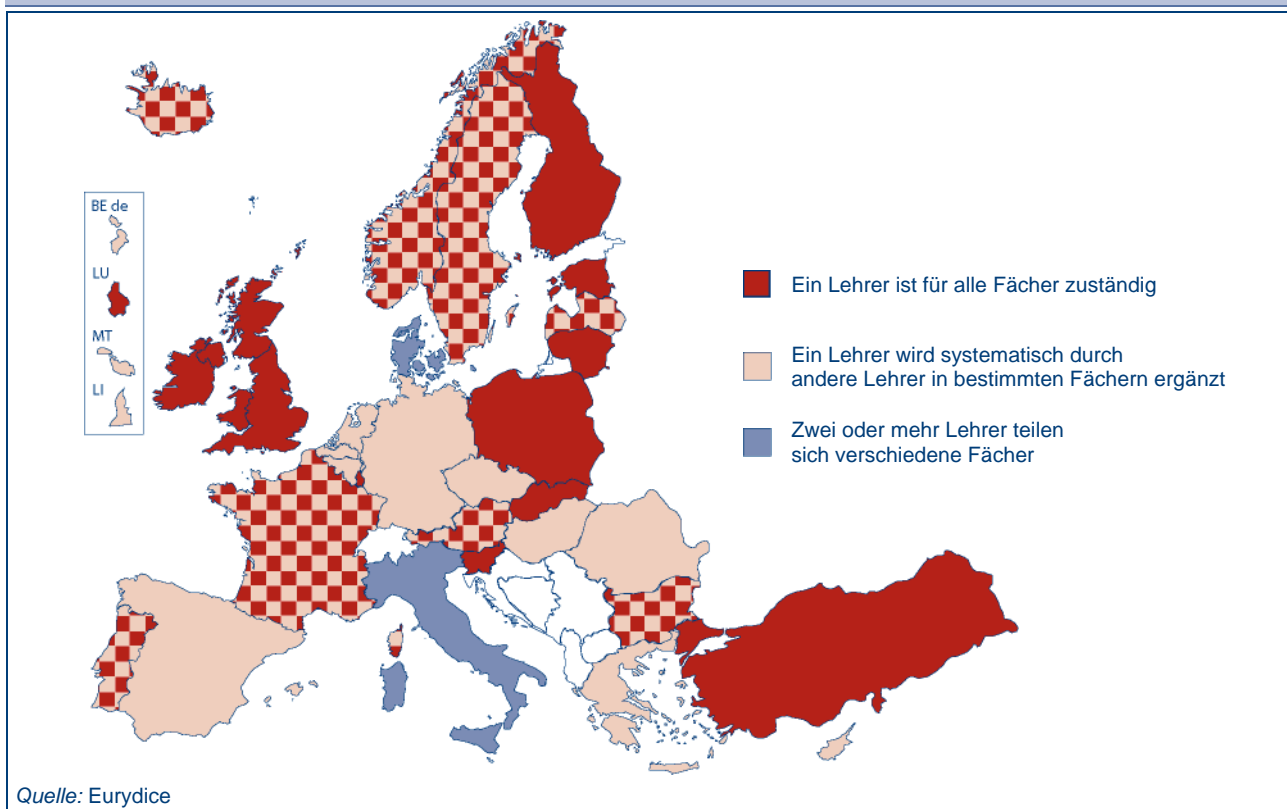
IN DEN MEISTEN STAATEN WERDEN 7-JÄHRIGE SCHÜLER IN NAHEZU ALLEN FÄCHERN VON DEM KLASSENLEHRER UNTERRICHTET

In den meisten Staaten werden die Schüler zu Beginn des Primarbereichs (siehe Abbildung B1 zum Verhältnis zu ISCED 1) in den meisten Fächern von einem Klassenlehrer unterrichtet, der seine Klasse lediglich für den Unterricht in bestimmten Lernbereichen (wie Fremdsprachen, Leibeserziehung und Sport, Musikerziehung oder Religion) an andere Lehrer abgibt.

In zehn Staaten ist in der Regel eine Lehrkraft für eine Klasse verantwortlich und unterrichtet alle Fächer. Sie kann den Unterricht in spezifischen Fächern jedoch an einen Fachlehrer abgeben. In Bulgarien, Frankreich, Lettland, den Niederlanden, Österreich, Portugal, Schweden, Island und Norwegen ist der Klassenlehrer entweder allein verantwortlich und unterrichtet alle Fächer oder er gibt seine Klasse für den Unterricht in bestimmten Fächern an einen Fachlehrer ab.

Die Aufteilung der Fächer zwischen den verschiedenen Lehrkräften richtet sich nach dem Grad ihrer Spezialisierung. Dieses Klassenlehrerprinzip bedeutet jedoch nicht unbedingt, dass keine andere Lehrkraft die Klasse unterrichtet. Im Vereinigten Königreich (England, Wales und Nordirland) setzen beispielsweise viele Schulen die Lehrkräfte flexibel ein und tauschen z. B. für bestimmte Lernbereiche die Lehrer der verschiedenen Klassen aus.

Abbildung E10: Hauptmodelle der Aufteilung des Unterrichts bzw. der Unterrichtsfächer zwischen den Lehrkräften (7-jährige Schüler), 2006/07



Anmerkungen (Abbildung E10)

Bulgarien: Nur ein Lehrer des Primarbereichs ist für den Unterricht der 7-jährigen Schüler in allen Unterrichtsfächern verantwortlich. Andere Fachlehrer des entsprechenden Fachs werden jedoch für den Unterricht in Fächern wie Musik, Leibeserziehung, Fremdsprachen und Handwerken eingesetzt. Im Falle der Ganztagsbetreuung erhalten die Kinder von einem Erzieher pädagogische Unterstützung bei der Vorbereitung auf den Unterricht.

Litauen: An einigen Schulen können die Lehrkräfte in bestimmten Fächern (Musik, Kunst, Leibeserziehung, Fremdsprachen) von Fachlehrern unterstützt werden.

Niederlande: Der Klassenlehrer wird in den Fächern Musik und Leibeserziehung von einem Fachlehrer ersetzt, da die Lehrer im Primarbereich diese beiden Fächer nicht unterrichten dürfen.

Slowenien: In der ersten Jahrgangsstufe der Pflichtschulbildung (Schüler im Alter von 6 bis 7 Jahren) unterrichtet ein Hauptlehrer während der Hälfte der Unterrichtszeit und wird von einer zweiten Lehrkraft unterstützt, die üblicherweise als Vorschullehrer qualifiziert ist. Sind drei oder mehr Roma in einer Gruppe, arbeiten zwei Lehrer in dieser Gruppe.

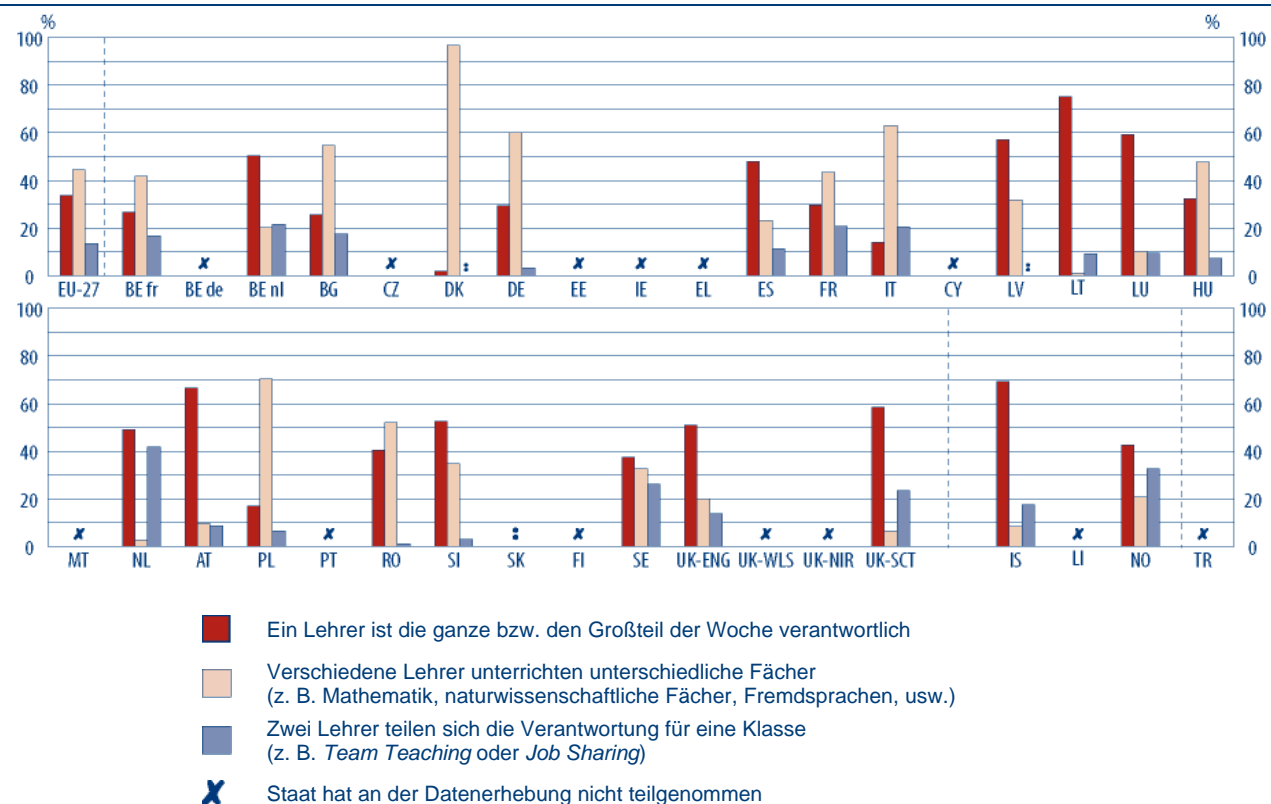
Zwei Staaten heben sich bei der Einteilung der Fächer im Primarbereich hervor. In Dänemark zeigt die Einteilung der Fächer die Sonderregelungen an den Schulen, aber meist teilen sich zwei oder mehrere Lehrer die unterschiedlichen Fächer auf. Häufig arbeiten die Lehrkräfte jedoch als Team und der Unterricht ist in einigen Fächern interdisziplinär. In Italien sind verschiedene Formen der Unterrichtsorganisation möglich. In den Schulen, die sich für die Einrichtung von *classi a modulo* (modulare Klassen) entschieden haben, sind drei bzw. vier Lehrkräfte jeweils für zwei oder drei Klassen verantwortlich und teilen sich die Fächer auf. Sie unterrichten abwechselnd, arbeiten aber mehrere Stunden am Tag gemeinsam in einer Klasse. In den Schulen mit *classi a tempo pieno* (Vollzeitklassen) sind zwei Lehrkräfte für eine Klasse verantwortlich.

Gegen Ende der Primarbildung ist es in mehreren Staaten üblich, die verschiedenen Fächer unter verschiedenen Lehrkräften aufzuteilen. In Finnland werden die Schüler beispielsweise nach und nach von Fachlehrern unterrichtet, damit sie sich auf den Übergang in die letzten Jahrgangsstufen der durchgehenden Pflichtschule (*perusopetus/grundläggande utbildning*) einstellen können, wo diese Form der Unterrichtsorganisation überwiegt. In Portugal sind die Lehrer in der zweiten Stufe des *ensino básico* jeweils für eine Fächergruppe zuständig. Der PIRLS-Studie von 2006 zufolge trifft diese Organisationsform auch auf die vierte Jahrgangsstufe des Primarbereichs in Deutschland und in Ungarn zu (Abbildung E11).

VERTEILUNG DER UNTERRICHTSFÄCHER AUF MEHRERE LEHRKRÄFTE BEREITS AB DEM 4. PRIMARSCHULJAHR

Im europäischen Durchschnitt wird die Mehrheit der Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs in den verschiedenen Fächern von unterschiedlichen Lehrern unterrichtet, wobei sich die Staaten jedoch stark unterscheiden. In neun Staaten, die an der PIRLS-Studie von 2006 teilgenommen haben, werden die Klassen einer Gruppe von Lehrern zugewiesen, die jeweils für ein oder mehrere Unterrichtsfächer (wie beispielsweise Mathematik, Naturwissenschaften und Sprachen) verantwortlich sind. In Bulgarien, Dänemark, Deutschland, Italien, Ungarn, Polen und Rumänien ist diese Praxis stark verbreitet. In Dänemark unterrichten bei 95 % der Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs unterschiedliche Lehrer die verschiedenen Fächer, eine Unterrichtsorganisation, die bereits in der ersten Jahrgangsstufe vorherrscht (siehe Abbildung E10). In 13 Staaten besucht die Mehrheit der Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs eine Klasse, in der ein Klassenlehrer (fast) alle Fächer unterrichtet. In Belgien (Flämische Gemeinschaft), Lettland, Litauen, Luxemburg, Österreich, Slowenien, dem Vereinigten Königreich und Island gilt dies für über die Hälfte der Schüler.

In den Niederlanden, in Schweden und Norwegen sowie zu in geringerem Umfang im Vereinigten Königreich (Schottland) ist ein dritter Ansatz relativ weit verbreitet. Dieser Ansatz besteht darin, dass zwei Lehrkräfte sich die Verantwortung für eine Klasse teilen. Sie arbeiten entweder gleichzeitig (*Team Teaching*) oder wechseln sich ab (*Job Sharing*). In Schweden werden die Lehrkräfte in den ersten Jahren der Pflichtschule dazu angehalten, im Team zu unterrichten (*Team Teaching*), was je nach Schule in unterschiedlicher Form praktiziert wird (z. B. können die Lehrer gemeinsam in einer Klasse jeweils mit einer Schülergruppe entweder im selben Raum oder in getrennten Räumen arbeiten). In den Niederlanden ist diese Praxis einerseits auf den besonders hohen Anteil von Primarschullehrern mit Teilzeitarbeitsverträgen und andererseits auf Empfehlungen des Bildungsministeriums zurückzuführen, die den Teamunterricht (unter Achtung der Autonomie der Schulen in diesem Bereich) fördern.

Abbildung E11: Schüler der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule nach Art der von den Lehrern angegebenen Aufteilung der Verantwortung und der Fächer zwischen den Lehrkräften, öffentliche und private Schulen, 2006


- Ein Lehrer ist die ganze bzw. den Großteil der Woche verantwortlich
- Verschiedene Lehrer unterrichten unterschiedliche Fächer (z. B. Mathematik, naturwissenschaftliche Fächer, Fremdsprachen, usw.)
- Zwei Lehrer teilen sich die Verantwortung für eine Klasse (z. B. *Team Teaching* oder *Job Sharing*)
- ✕ Staat hat an der Datenerhebung nicht teilgenommen

	EU-27	BE fr	BE nl	BG	DK	DE	ES	FR	IT	LV	LT	LU	HU	NL	AT	PL	RO	SI	SK	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	NO
■	33,7	26,8	50,4	25,7	2,0	29,6	48,1	29,7	14,2	57,2	75,2	59,3	32,5	49,2	66,7	17,1	40,5	52,5	:	37,6	51,1	58,6	69,2	42,7
■	44,6	42,0	20,2	54,9	96,8	60,1	23,3	43,6	63,2	31,8	1,2	10,3	47,9	2,7	9,8	70,5	52,2	34,8	:	32,6	20,0	6,5	8,3	20,9
■	13,5	16,9	21,6	17,6	:	3,3	11,5	21,0	20,5	:	9,3	9,6	7,3	41,7	8,7	6,4	1,0	3,0	:	26,1	13,8	23,4	17,5	32,6

Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Anmerkung

Slowakei: Diese Frage war im Lehrerfragebogen nicht enthalten.

Erläuterung

In dem Lehrerfragebogen waren die Lehrkräfte gebeten worden, anzugeben, ob andere Lehrkräfte während eines erheblichen Teils der Woche in ihrer Klasse unterrichten. Falls dies zutrifft, sollte angegeben werden, ob die Schüler in unterschiedlichen Fächern von verschiedenen Lehrern unterrichtet werden oder ob die Lehrkraft sich die Verantwortung für den Unterricht in der Klasse mit einer anderen Lehrkraft teilt.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Anteile der Lehrkräfte dargestellt werden, die eine bestimmte Antwort gegeben haben, sondern die Anteile der Schüler, auf die sich die Antwort bezieht.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

VIELE STAATEN BEGRENZEN DIE KLASSENGRÖSSE IM PRIMARBEREICH AUF ETWA 25 SCHÜLER

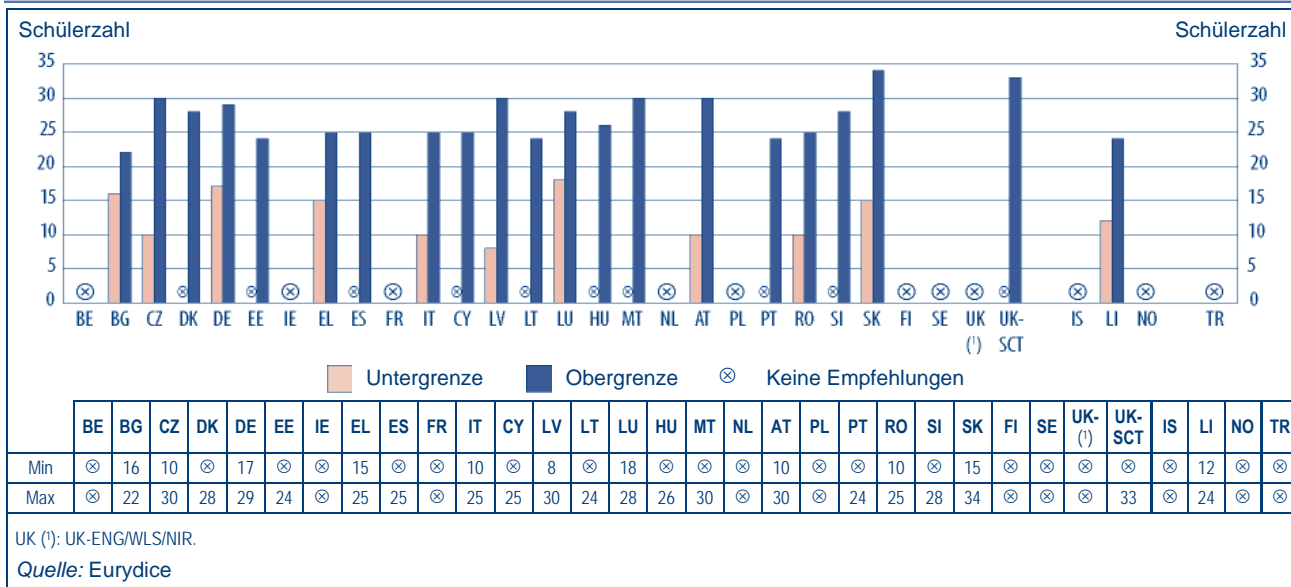
In etwa einem Drittel aller Staaten gibt es keine offiziellen Empfehlungen zur Höchstzahl der Schüler in einer Klasse und in zwei Dritteln sind keine Mindestzahlen festgelegt. In den übrigen Staaten haben die nationalen (oder übergeordneten) Behörden die Höchst- und/oder Mindestgrenzen der Klassengrößen bestimmt. Die offiziellen Empfehlungen stimmen nicht notwendigerweise mit den tatsächlichen durchschnittlichen Klassengrößen überein. Die Staaten, die an der PIRLS-Studie von 2006 teilgenommen haben, weisen häufig Klassenstärken unterhalb der empfohlenen Obergrenzen auf (Abbildung E14).

Die maximalen Gruppen- oder Klassenstärken für den Unterricht in den meisten Fächern können in den einzelnen Staaten sehr unterschiedlich sein, sie überschreiten jedoch nie die Zahl von 33 bis 34 Schülern, der Höchstzahl im Vereinigten Königreich (Schottland) bzw. der Slowakei. Im Allgemeinen bewegen sich die Obergrenzen zwischen 25 und 30 Schülern pro Klasse. Die niedrigste Obergrenze (weniger als 22 Schüler) ist in Bulgarien festzustellen. In elf Staaten wird ebenfalls eine Mindestzahl festgelegt, die in der Tschechischen Republik, in Italien, Litauen, Österreich und Rumänien mindestens 10 Schülern pro Klasse entspricht.

Die Staaten, die keine Empfehlungen zur Klassengröße im Primarbereich herausgeben, sind in der Regel dieselben, die auch keine Empfehlungen zur Betreuungsrelation im Elementarbereich aussprechen (Abbildung E9). In allen diesen Staaten liegt die Entscheidungsbefugnis über die Einteilung der Schüler in Klassen bei den lokalen Behörden bzw. bei den einzelnen Schulen.

Im Allgemeinen wird bei den Anforderungen an die Klassengröße nicht zwischen den unterschiedlichen Fächern des Lehrplans oder der Jahrgangsstufen unterschieden, dennoch gibt es in einigen Staaten Vorschriften für bestimmte Fälle. In Zypern und in der Slowakei sind z. B. die Richtzahlen für das erste Primarschuljahr niedriger angesetzt und in Polen gibt es nur in Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht Empfehlungen für die maximale Klassenstärke. In der Tschechischen Republik, in Spanien, Lettland und Litauen ist die empfohlene Obergrenze der Schülerzahlen für den Fremdsprachenunterricht um 30 % niedriger als für andere Fächer des Lehrplans (siehe *Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa – Ausgabe 2008*).

Abbildung E12: Vorschriften oder Empfehlungen zur Klassengröße im Primarbereich, 2006/07



Anmerkungen (Abbildung E12)

Tschechische Republik: In Ausnahmefällen können Klassen mit über 30 Schülern gebildet werden.

Deutschland: Mittelwert für die Richtzahlen der einzelnen Bundesländer.

Irland: Obwohl keine nationalen Obergrenzen festgelegt sind, sind die Schulbehörden durch das Ministerium für Bildung und Wissenschaft aufgefordert, die Zahl der Schüler pro Klasse so gering wie möglich zu halten und eine durchschnittliche Klassenstärke von 28 Schülern einzuhalten.

Spanien: Die einzigen Vorschriften auf nationaler Ebene betreffen die maximale Klassengröße, die Empfehlungen hinsichtlich einer geringeren Schülerzahl im Fremdsprachenunterricht fallen in den Zuständigkeitsbereich der Autonomen Gemeinschaften.

Frankreich: Der geschätzte Durchschnittswert pro Klasse beträgt 23 Schüler.

Zypern: Die Höchstzahl von 30 Schülern gilt für die ersten beiden Jahrgangsstufen. Für die letzten vier Jahrgangsstufen liegt die Obergrenze bei 32 Schülern.

Lettland: Die Vorschriften für die Mindestklassenstärke bewegen sich in Abhängigkeit vom Standort der Schule zwischen 8 bis 15 Schülern. In den Städten beträgt die Mindestgröße 15 Schüler.

Ungarn: Die Klassen können in allen Fächern in Gruppen aufgeteilt werden, wobei die Schülerzahlen pro Gruppe höchstens die Hälfte der zulässigen Klassenstärke betragen dürfen.

Österreich: Im August 2008 wurden die österreichischen Länder durch ein Bundesgesetz verpflichtet, die Obergrenzen für die Klassengröße von 30 auf 25 Schüler zu senken.

Polen: Nach einem 2008 verabschiedeten Gesetz wird eine Obergrenze von 26 Schülern in den Jahrgangsstufen 1 bis 3 des Primarbereichs empfohlen.

Portugal: In der zweiten Stufe des *ensino básico* (ISCED 1) liegt die Unter- bzw. Obergrenze bei mindestens 25 bzw. höchstens 28 Schülern.

Slowakei: Nach dem seit 1. September 2008 geltenden neuen Bildungsgesetz gibt es keine Untergrenzen, sondern nur Obergrenzen, die nach Jahrgangsstufen unterschieden werden: 1. Jahrgangsstufe: 22 Schüler; 2. bis 4. Jahrgangsstufe: 25 Schüler und 5. bis 9. Jahrgangsstufe: 28 Schüler.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die Vorschriften hinsichtlich der Obergrenzen beziehen sich ausschließlich auf 5- bis 7-Jährige (ENG/WLS) bzw. auf 4- bis 8-Jährige (NIR).

Vereinigtes Königreich (SCT): In Schottland wurde für die ersten drei Jahre des Primarbereichs (5- bis 7-Jährige) die Obergrenze auf 30 Schüler pro Klasse gesetzlich festgelegt. Die derzeitige schottische Regierung arbeitet mit den lokalen Behörden an der Reduzierung der Obergrenze auf 18 Schüler in den ersten drei Jahrgangsstufen des Primarbereichs.

Erläuterung

Die Vorschriften bzw. Empfehlungen zur Klassengröße von Klassen, die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufnehmen, wurden nicht berücksichtigt.

IM PRIMARBEREICH KOMMEN ZWISCHEN 10 UND 15 SCHÜLER AUF EINEN LEHRER

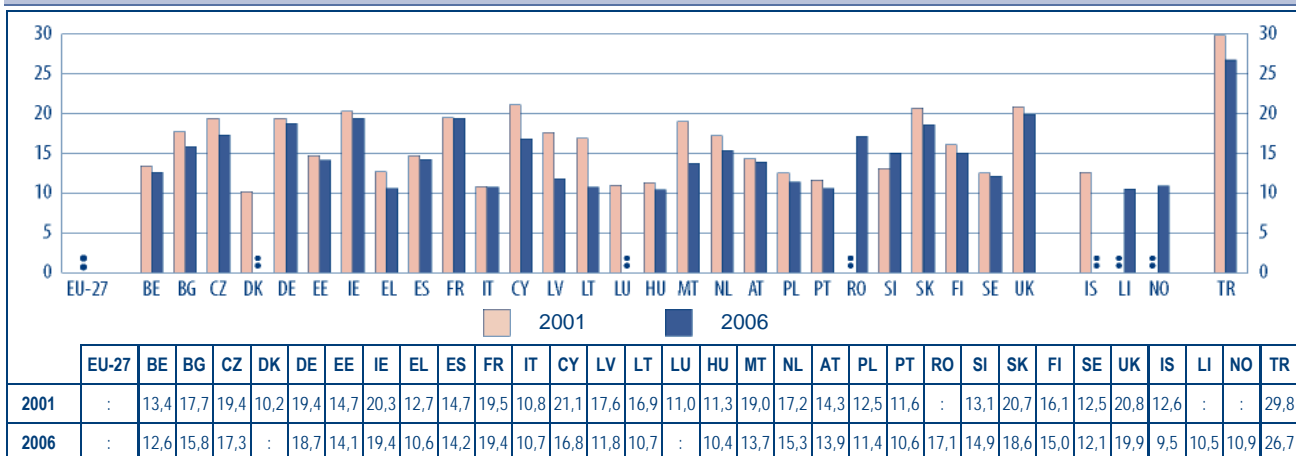
Im Primarbereich betragen die Schüler-Lehrer-Relationen in 19 Staaten zwischen 10 und 15 Schüler. In nahezu allen übrigen Staaten liegen diese Werte bei unter 20 Schülern pro Lehrer. Nur in der Türkei ist dieses Verhältnis mit über 25 Schülern pro Lehrer wesentlich höher.

Insgesamt ist die Schüler-Lehrer-Relation in sämtlichen Staaten mit Ausnahme von Slowenien zwischen 2001 und 2006 gesunken. Dort stieg dieses Verhältnis um 1,82 Prozentpunkte an. Dieser Trend erklärt sich hauptsächlich durch den Rückgang der jungen Bevölkerung (Abbildung A1) und die gleichbleibende Zahl der Lehrer im Primarbereich. In acht Staaten (Tschechische Republik, Griechenland, Zypern, Lettland, Litauen, Malta, Slowakei und Türkei) war eine Verringerung um mehr als zwei Prozentpunkte zu verzeichnen. Dieser Rückgang war in Litauen jedoch teilweise auf eine neue Berechnungsmethode der Vollzeitlehreräquivalente seit 2002 zurückzuführen.

Die Schüler-Lehrer-Relation ist nicht zu verwechseln mit der Klassengröße (Abbildung E12). Faktoren wie die Aufteilung der Unterrichtsverantwortung auf mehrere Lehrkräfte oder die Anwesenheit von Sonderpädagogen, die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf betreuen, beeinflussen die Schüler-Lehrer-Relation, ohne dass sich dadurch etwas an der Klassengröße ändert.

Im Allgemeinen sind die Zahlen der Schüler pro Klasse (Abbildung E14) höher als die Zahl der Schüler pro Lehrer. Es besteht jedoch in allen Staaten ein Zusammenhang zwischen den beiden Indikatoren: Steigt die Zahl der Schüler pro Lehrer, nimmt auch die Klassengröße zu. In Ungarn und in der Slowakei sind beispielsweise die Klassengrößen ungefähr gleich groß. Dabei ist die Zahl der Schüler pro Lehrkraft in der Slowakei besonders hoch, in Ungarn dagegen niedriger.

Abbildung E13: Entwicklung der Schüler-Lehrer-Relation im Primarbereich (ISCED 1), 2001 und 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Die nicht öffentlich geförderten Privatschulen wurden nicht erfasst.

Frankreich: Die Angaben für 2006 beziehen sich auf das Jahr 2005.

Zypern: Die Angaben für 2006 umfassen auch Lehrer an sonderpädagogischen Schulen.

Litauen: Die Berechnung der Vollzeitlehreräquivalente wurde seit 2002 verbessert, weshalb die Daten nicht vollständig mit den Vorjahren vergleichbar sind.

Luxemburg: Die Angaben für 2001 beziehen sich ausschließlich auf die öffentlichen Schulen.

Niederlande: Die Daten umfassen auch ISCED 0.

Portugal: Die Daten für 2001 umfassen alle Lehrer (Kopfzahl) im Nenner. Es stehen keine Daten für Vollzeitlehreräquivalente zur Verfügung.

Island: Die Daten umfassen auch ISCED 2. Bei den Zahlen für 2006 handelt es sich um Schätzwerte.

Erläuterung

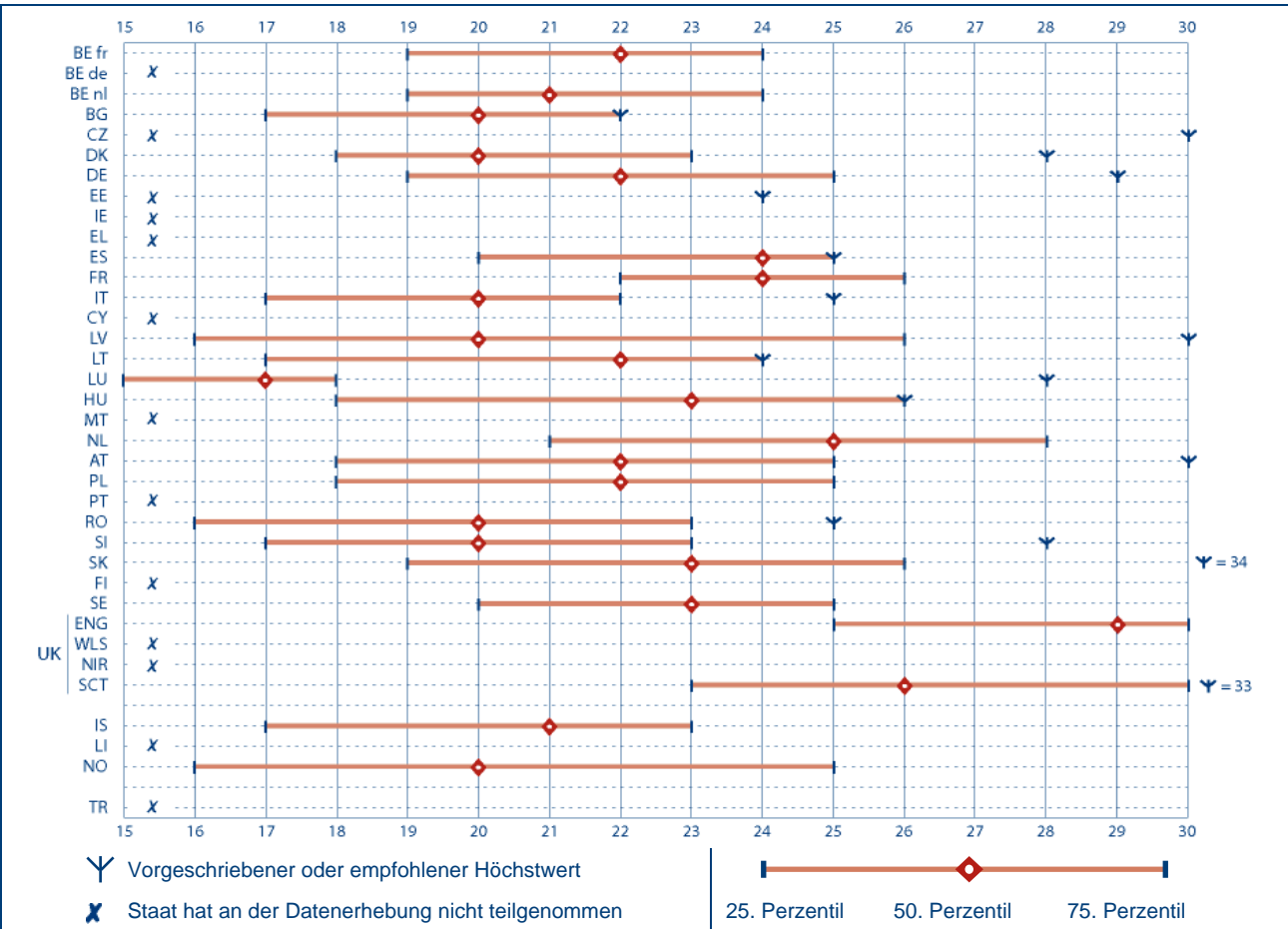
Die Schüler-Lehrer-Relation wird errechnet, indem die Zahl der Vollzeitschüleräquivalente einer Bildungsstufe durch die Zahl der Vollzeitlehreräquivalente derselben Bildungsstufe dividiert wird. Es wurden (abgesehen von einigen Ausnahmen) ausschließlich unterrichtende Lehrkräfte berücksichtigt. Nicht-unterrichtendes pädagogisch qualifiziertes Personal, das mit anderen bildungsspezifischen Aufgaben betraut ist (Schulaufsichtsbeamte, Schulleiter ohne Unterrichtsverpflichtung, abgeordnete Lehrkräfte usw.), sowie Lehramtsanwärter in der schulpraktischen Ausbildung wurden nicht berücksichtigt. Unter „Lehrkräften“ wurden Sonderpädagogen und andere Lehrer erfasst, die eine Klasse im Klassenverband, in kleinen Gruppen in einem Medienraum oder im Rahmen von Einzelunterricht innerhalb oder außerhalb des normalen Klassenzimmers unterrichten.

DIE KLASSENGRÖSSE IM PRIMARBEREICH BETRÄGT IN EUROPA ETWA 23 SCHÜLER, ES GIBT JEDOCH GROSSE UNTERSCHIEDE

Die Klassengröße kann sich auf die Beziehung zwischen Lehrern und Schülern auswirken. Eine geringere Klassenstärke gilt häufig als positiv für die Schülerleistungen, da sie den Lehrern ermöglicht, die Bedürfnisse der einzelnen Schüler zu berücksichtigen. Alles deutet jedoch darauf hin, dass das Verhältnis zwischen Klassengröße und Schülerleistungen nicht linear ist und von anderen Faktoren beeinflusst werden kann.

Den Angaben der Lehrkräfte im Rahmen der PIRLS-Studie (2006) zufolge bestehen zwischen den einzelnen Staaten, zum Teil aber auch innerhalb eines Staates, Unterschiede in Bezug auf die Klassengrößen in der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs. Die in den Schulen erhobenen Zahlen lagen unter den offiziell empfohlenen bzw. vorgeschriebenen Höchstwerten (Abbildung E12). Nur in Bulgarien, Spanien, Litauen und Ungarn kann es in bestimmten Schulen vorkommen, dass der für die Klassenstärke empfohlene Höchstwert überschritten wird.

Abbildung E14: Schüler der 4. Primarschulklassen nach der von den Lehrkräften angegebenen Klassengröße im Vergleich zu offiziell empfohlenen oder vorgeschriebenen Höchstwerten, 2006



(P)	EU-27	BEfr	BE nl	BG	DK	DE	ES	FR	IT	LV	LT	LU	HU	NL	AT	PL	RO	SI	SK	SE	UK ENG	UK-SCT	IS	NO
10	16	15	16	15	15	16	17	20	15	10	12	13	15	16	15	15	12	14	15	17	21	20	15	12
25	20	19	19	17	18	19	20	22	17	16	17	15	18	21	18	18	16	17	19	20	25	23	17	16
50	23	22	21	20	20	22	24	24	20	20	22	17	23	25	22	22	20	20	23	23	29	26	21	20
75	26	24	24	22	23	25	25	26	22	26	24	18	26	28	25	25	23	23	26	25	30	30	23	25
90	29	26	26	25	25	27	27	28	24	28	26	20	28	31	26	27	26	25	30	29	32	32	26	28

(P) = Perzentil

Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006 und Eurydice 2006/07

Erläuterung

Die Lehrer wurden in dem an sie gerichteten Fragebogen gebeten, die Zahl der Schüler in ihrer Klasse anzugeben.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Anteile der Lehrkräfte dargestellt werden, die eine bestimmte Antwort gegeben haben, sondern die Anteile der Schüler, auf die sich die Antwort bezieht.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit werden in der Abbildung nur Werte dargestellt, die dem 25., dem 50. und dem 75. Perzentil der Verteilung entsprechen. Die Werte des 10. und des 90. Perzentils werden in der Tabelle unter der Abbildung angegeben.

Die vorgeschriebenen oder empfohlenen Höchstwerte für die Klassengröße sind Abbildung E12 entnommen.

Abbildung E14 bietet einen Überblick über die Situation in den Staaten, die keine Empfehlungen oder Vorschriften zur Klassengröße herausgeben wie Belgien, Frankreich, die Niederlande, Polen, Schweden, das Vereinigte Königreich (England), Island oder Norwegen. Bei der Zahl der Schüler pro Klasse waren mit einem Durchschnitt von 20 Schülern pro Klasse in Norwegen und 29 Schülern pro Klasse im Vereinigten Königreich (England) relativ große Unterschiede zu verzeichnen.

Klassen mit besonders hohen Schülerzahlen sind hauptsächlich in Frankreich, Ungarn, den Niederlanden, der Slowakei und Schweden anzutreffen. Im Vereinigten Königreich (England und Schottland) sind zudem mindestens 75 % der Klassen größer als der europäische Durchschnitt und mindestens 10 % der Klassen werden von 32 oder mehr Schülern besucht. In Lettland, Luxemburg, Rumänien und Norwegen sind in einem Viertel der Klassen dagegen nur 15 oder 16 Schüler. Diese geringen Klassenstärken sind zum Teil auf die Lage der Schulen zurückzuführen, die tendenziell eher in ländlichen Gebieten angesiedelt sind.

Die Klassengröße ist allerdings von der Schüler-Lehrer-Relation (Zahl der Schüler pro Lehrer) zu unterscheiden. Im Allgemeinen ist die Zahl der Schüler pro Klasse deutlich höher als die der Schüler pro Lehrer (Abbildung E13), was sich leicht dadurch erklären lässt, dass sich mehrere Lehrkräfte die Verantwortung für eine Schulklasse teilen können. Dennoch besteht offensichtlich ein Zusammenhang zwischen diesen beiden Indikatoren: In den Staaten, die in der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs relativ niedrige Klassenstärken aufweisen, kommen auch im gesamten Primarbereich weniger Schüler auf eine Lehrkraft. In zwei Staaten ist jedoch eine Abweichung von diesem Muster zu beobachten. In Schweden und Ungarn sind die Klassen relativ groß (der Medianwert liegt bei 23 Schülern pro Klasse) und die Schüler-Lehrer-Relation mit 12,1 bzw. 10,4 Schülern pro Lehrkraft eher günstig.

DIE KOMBINATION VERSCHIEDENER FORMEN DER UNTERRICHTSORGANISATION ERFOLGT HÄUFIG FÜR DAS LESENLERNEN

Lehrer können verschiedene Strategien für die Unterrichtsorganisation anwenden, die hauptsächlich auf den Kenntnissen der Schüler in den unterschiedlichen Fächern beruhen. Zehn Staaten organisieren den Unterricht hauptsächlich im Klassenverband und setzen andere Formen der Gruppenbildung nur in beschränktem Maß ein. In einer zweiten Gruppe von Staaten wie Bulgarien, Ungarn, den Niederlanden, Polen, Rumänien und der Slowakei ist der Einsatz von drei weiteren Methoden stark verbreitet. In einigen Staaten sind spezifische Unterrichtsformen anzutreffen.

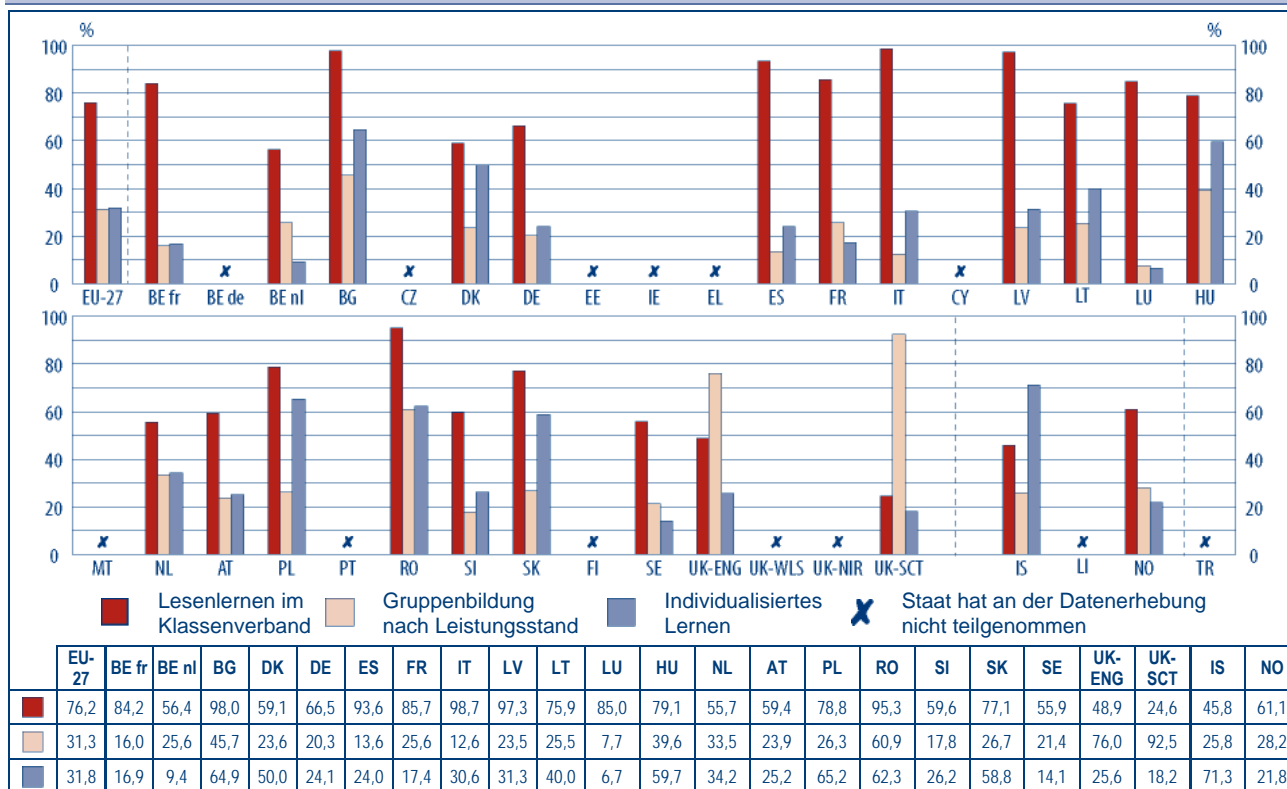
Aus der getrennten Analyse jeder Unterrichtsform ergibt sich, dass der Unterricht im Klassenverband, bei dem der Lehrer mit allen Schülern gleichzeitig kommuniziert, offenbar am weitesten verbreitet ist. Diese Methode wird in vielen Staaten von anderen Formen wie die Einteilung nach Leistungsstand oder individualisierter Unterricht ergänzt.

In Bulgarien, Spanien, Italien, Lettland und Rumänien ist nach den Antworten der Lehrer der Unterricht im Klassenverband fast überall anzutreffen. Im Vereinigten Königreich (Schottland) dagegen scheint diese Unterrichtsform weit weniger verbreitet als in anderen Staaten. Auch im Vereinigten Königreich (England) und Island erlernen weniger als die Hälfte der Schüler das Lesen im Klassenverband.

Die Bildung kleinerer Gruppen nach dem Leistungsstand der Schüler ist ein im Vereinigten Königreich (England und Schottland) bevorzugter Ansatz und in Bulgarien, Ungarn und Rumänien eine häufig angewandte ergänzende Lehrmethode.

Individualisiertes Lesenlernen ist in Island (für mehr als 70 % der Schüler) weit verbreitet und auch in Bulgarien, Ungarn, Polen, Rumänien und der Slowakei ein häufig bevorzugter Ansatz.

Abbildung E15: Schüler im 4. Primarschuljahr nach der Unterrichtsform, die von den Lehrern als die angewandte Form für das Lesenlernen angegeben wird, öffentliche und private Schulen, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Erläuterung

In dem Lehrerfragebogen wurden die Lehrkräfte gebeten anzugeben, wie häufig (immer oder meistens, häufig, manchmal, nie) sie für das Lesenlernen verschiedene Formen der Unterrichtsorganisation (Unterricht im Klassenverband, Gruppen mit gleichem Leistungsstand, Gruppen mit gemischtem Leistungsstand, nach anderen Kriterien gebildete Gruppen, individualisiertes Lesenlernen) einsetzen. In der Abbildung sind drei Parameter, nämlich Unterricht im Klassenverband, Gruppen mit gleichem Leistungsstand und individualisiertes Lesenlernen wiedergegeben, für die die Antwortmöglichkeiten „immer oder meistens“ und „häufig“ zusammengefasst wurden.

Unter Gruppenbildung nach Leistungsstand wird hier die Einteilung der Schüler in Kleingruppen innerhalb der Klasse durch die Lehrkraft für den Unterricht in einem bestimmten Fach verstanden.

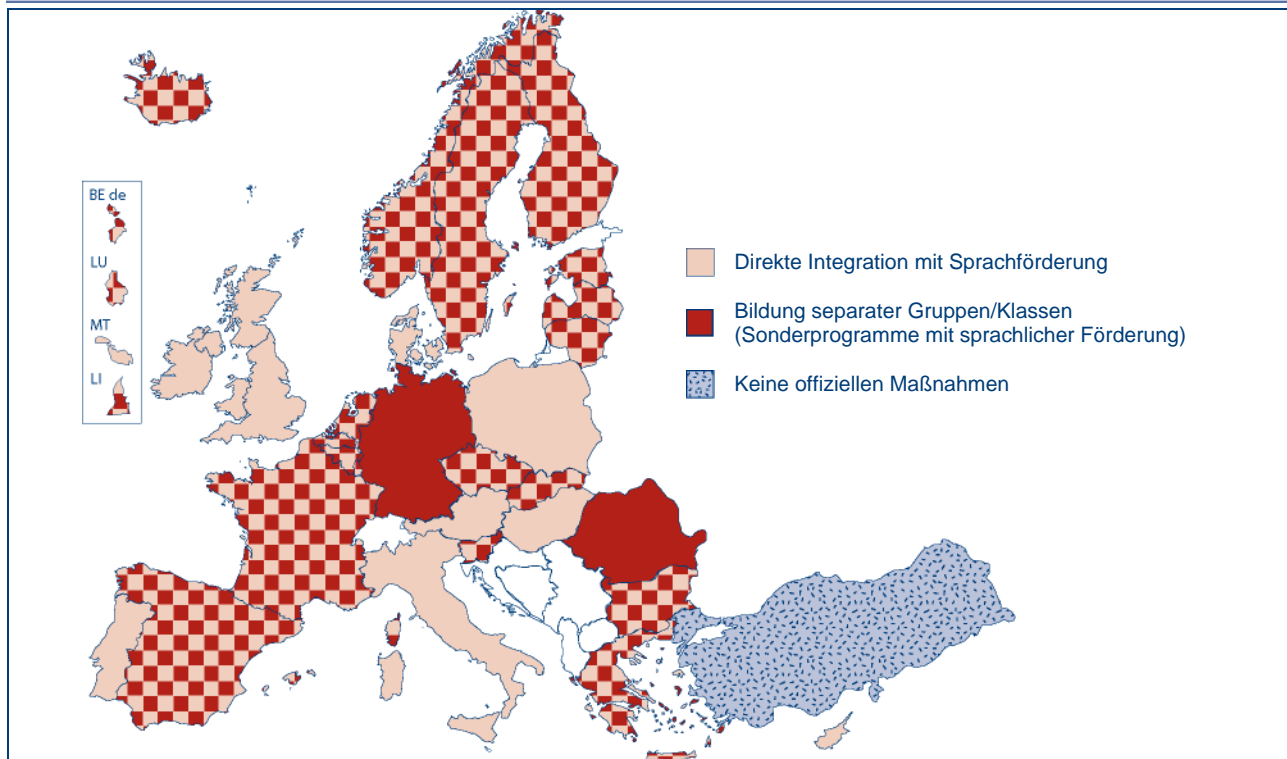
Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Anteile der Lehrkräfte dargestellt werden, die eine bestimmte Antwort gegeben haben, sondern die Anteile der Schüler, auf die sich die Antwort bezieht.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

INTEGRATION VON SCHÜLERN MIT MIGRATIONS HinterGRUND: VON DER UNTERSTÜTZUNG INNERHALB DER REGELSCHULE BIS ZUM UNTERRICHT IN SEPARATEN KLASSEN

In nahezu allen Bildungssystemen erhalten Kinder mit fremder Muttersprache spezielle Fördermaßnahmen, um ihren besonderen Bedürfnissen für das Erlernen der Unterrichtssprache gerecht zu werden. Nur in der Türkei wurden bisher noch keine derartigen Maßnahmen umgesetzt. Die meisten Maßnahmen für die sprachliche Förderung wurden für Kinder mit Migrationshintergrund entwickelt, die vor Kurzem in das Gastland kamen. Die Fördermaßnahmen werden nach zwei Hauptmodellen und in unterschiedlichen Kombinationen dieser Modelle angeboten.

**Abbildung E16: Schulische Integrationsmodelle für Schüler mit fremder Muttersprache
Bildung im Rahmen der Vollzeitschulpflicht, 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Tschechische Republik: Die Schulen sind nicht verpflichtet, Fördermaßnahmen für das Erlernen der tschechischen Sprache für Schüler aus Nichtmitgliedstaaten anzubieten, die in den Regelklassen integriert sind. In der Praxis erhalten sie jedoch Fördermaßnahmen. Für Schüler aus EU-Staaten wird von den regionalen Behörden ein kostenloser Sprachunterricht angeboten.

Estland: Es handelt sich im Wesentlichen um Maßnahmen für russischsprachige Schüler aus Migrantenfamilien.

Irland: Nur Schulen, an denen über 20 % der Schüler aus Migrantenfamilien stammen, können eigene Einführungs-/Immersionen einrichten. In diese Kategorie fallen nur sehr wenige Schulen.

Spanien: Die Zentralregierung gibt Richtlinien heraus, nach denen die regionalen Behörden über spezifische Maßnahmen entscheiden, die von den Schulen für die spezifischen Bedürfnisse jedes Schülers eingeführt werden.

Lettland: Dargestellt wird nur die Situation der Schulen/Klassen, die besondere Bildungsangebote (bilingualer Ansatz) für Schüler bereitstellen, die einer sprachlichen Minderheit angehören (Sprachen: Russisch, Polnisch, Ukrainisch, Hebräisch, Litauisch, Estnisch, Romani und Weißrussisch).

Österreich: Die Einrichtung eigener Klassen für neu zugewanderte Schüler erfolgt nur in Ausnahmefällen und bedarf der Genehmigung des Bundesministeriums.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Obwohl die Zentralbehörden Finanzmittel für Fördermaßnahmen und Leitlinien für bewährte Verfahrensweisen zur Verfügung stellen, werden diese Finanzmittel den lokalen Behörden und (in England und Wales) den Schulen für Maßnahmen in Einklang mit den jeweiligen Bedingungen bereitgestellt. Direkte Integration mit zusätzlicher Förderung ist das häufigste, jedoch nicht das einzige Modell.



Erläuterung (Abbildung E16)

Es wurden nur die im Rahmen der Regelschule durchgeführten Fördermaßnahmen berücksichtigt. Nicht berücksichtigt wurden die Schüler, die muttersprachlichen Unterricht erhalten.

Bildung separater Gruppen/Klassen: Besuch von Klassen/Unterrichtsstunden, die speziell für die entsprechenden Kinder mit Migrationshintergrund organisiert werden. In diesen Klassen erhalten die Schüler einen speziell auf ihre Bedürfnisse abgestimmten Unterricht, der das Erlernen der Unterrichtssprache umfasst.

Direkte Integration: Die Schüler mit Migrationshintergrund werden umgehend in Klassen der Regelschulbildung integriert. Diese Kinder erhalten besondere Förderung beim Erlernen der Unterrichtssprache während der üblichen Unterrichtsstunden.

Beim ersten Modell werden die Schüler umgehend in eine ihrem Alter entsprechende Regelklasse integriert, zum Teil auch in eine niedrigere Jahrgangsstufe, um ihnen Zeit zu geben, ihre Kenntnisse in der Unterrichtssprache zu verbessern. Sie werden nach den für alle Schüler geltenden Methoden und Lehrplänen unterrichtet. Sprachförderungsmaßnahmen werden für jeden individuellen Schüler mit Migrationshintergrund während der Unterrichtsstunden durchgeführt.

Beim zweiten Modell erhalten die Schüler für einen begrenzten Zeitraum (der von ein paar Wochen bis zu ein oder zwei Schuljahren reicht) außerhalb des regulären Unterrichts einzeln oder in Gruppen einen speziell auf ihre Bedürfnisse abgestimmten Förderunterricht. Sie können jedoch auch an Unterrichtsstunden mit den anderen Schülern der entsprechenden Regelklassen teilnehmen.

In den meisten Staaten wird ein ergänzender Ansatz durchgeführt, bei dem einige Elemente der beiden erstgenannten Methoden kombiniert werden. Dieses dritte Modell zielt darauf ab, dass die Schüler separaten, speziell auf ihre (insbesondere sprachlichen) Bedürfnisse abgestimmten Unterricht erhalten und nach und nach in Regelklassen integriert werden. Die Schüler aus Migrantenfamilien werden über einen begrenzten Zeitraum hinweg, der von einigen Wochen bis hin zu mehreren Monaten reichen kann, in der Regel aber nicht länger als ein Schuljahr dauert, in einer separaten Klasse (auch Übergangsklasse, Aufnahmeklasse oder Immersionsklasse genannt) unterrichtet. Manchmal nehmen sie auch am Unterricht der Regelklasse teil, und zwar in Fächern, in denen die Kenntnis der Unterrichtssprache nicht erforderlich ist (Kunst-, Sport- oder Fremdsprachenunterricht). In manchen Fällen ist es an bestimmte Bedingungen geknüpft, z. B., dass eine erforderliche Mindestzahl von Schülern mit Migrationshintergrund an der Schule angemeldet ist oder dass Unterricht für eine spezifische Gruppe (Kinder von Asylbewerbern oder Angehörige einer besonderen Sprachgemeinschaft) angeboten wird.

In nur zwei Staaten, Deutschland und Rumänien, besteht die Hauptform der Sprachförderung in der Bildung separater Klassen für Kinder mit fremder Muttersprache für einen Zeitraum von maximal vier Jahren bzw. einem Jahr.

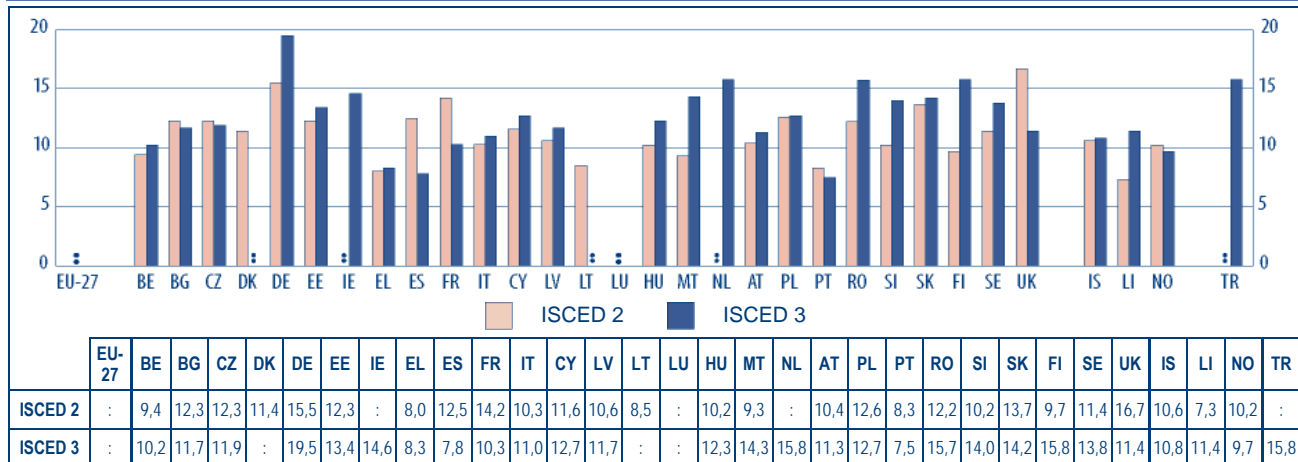
SCHÜLER-LEHRER-RELATION IM SEKUNDARBEREICH: ZWISCHEN 10 UND 15 SCHÜLERN PRO LEHRKRAFT

Im Sekundarbereich beträgt die Schüler-Lehrer-Relation in den meisten Staaten zwischen 10 und 15 Schülern pro Lehrkraft. Sie ist damit im Allgemeinen günstiger als im Primarbereich. Die einzigen Ausnahmen bilden jedoch Deutschland und Polen mit 18,7 bzw. 11,4 Schülern pro Lehrkraft im Primarbereich (Abbildung E13).

Griechenland, Litauen und Portugal weisen für beide Stufen des Sekundarbereichs Relationen von weniger als 10 Schülern pro Lehrer auf. In Belgien, Malta, Finnland und Liechtenstein werden zudem weniger als 10 Schüler pro Lehrkraft im Sekundarbereich I unterrichtet, dieses Verhältnis ist im Sekundarbereich II jedoch höher. Im Gegensatz dazu ist der Anteil in Deutschland, den Niederlanden, Rumänien (Sekundarbereich II), Finnland (Sekundarbereich II), im Vereinigten Königreich (Sekundarbereich I) und in der Türkei mit über 15 Schülern pro Lehrer höher.

Die Schüler-Lehrer-Relation ist nicht zu verwechseln mit der Klassengröße. Faktoren wie die Abweichung zwischen der Unterrichtsverpflichtung der Lehrer und den gemäß dem Stundenplan für die Schüler vorgesehenen Unterrichtsstunden sowie die Mitwirkung von Sonderpädagogen, die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterstützen und kein Deputat haben, beeinflussen die Schüler-Lehrer-Relation, ohne dass sich dadurch etwas an der Klassengröße ändert. Im Allgemeinen ist die Zahl der Schüler pro Klasse grundsätzlich höher als die Zahl der Schüler pro Lehrer.

Abbildung E17: Schüler-Lehrer-Relation im Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien: Angaben zu den nicht öffentlich geförderten privaten Einrichtungen wurden nicht berücksichtigt.

Belgien, Finnland und Vereinigtes Königreich: Die Daten für ISCED 3 beziehen die Schüler und das pädagogische Personal der ISCED-Stufe 4 ganz oder teilweise mit ein.

Dänemark: Die Daten für ISCED 2 beziehen die Schüler und das pädagogische Personal der ISCED-Stufe 1 ganz oder teilweise mit ein.

Irland und Niederlande: Die Daten für die ISCED-Stufe 3 beziehen die Schüler und das pädagogische Personal der ISCED-Stufen 2 und 4 mit ein.

Frankreich: Die Angaben für 2006 beziehen sich auf das Jahr 2005.

Litauen: Die allgemeinen Bildungsgänge der Stufe ISCED 3 sind in der ISCED-Stufe 2 enthalten.

Island: Die Daten für ISCED 2 beziehen die Schüler und das pädagogische Personal der ISCED-Stufe 1 ganz oder teilweise mit ein. Die Lehrer der Stufe ISCED 3 umfassen teilweise die Lehrkräfte der ISCED-Stufe 4.

Liechtenstein: Die Daten zeigen die in Liechtenstein zur Schule gehenden Schüler (z. B. anhand des Inlandskonzepts). Viele Schüler/Studenten lernen und studieren im Ausland, hauptsächlich in der Schweiz und in Österreich (ISCED 3 bis 6 nach der Pflichtschulzeit).

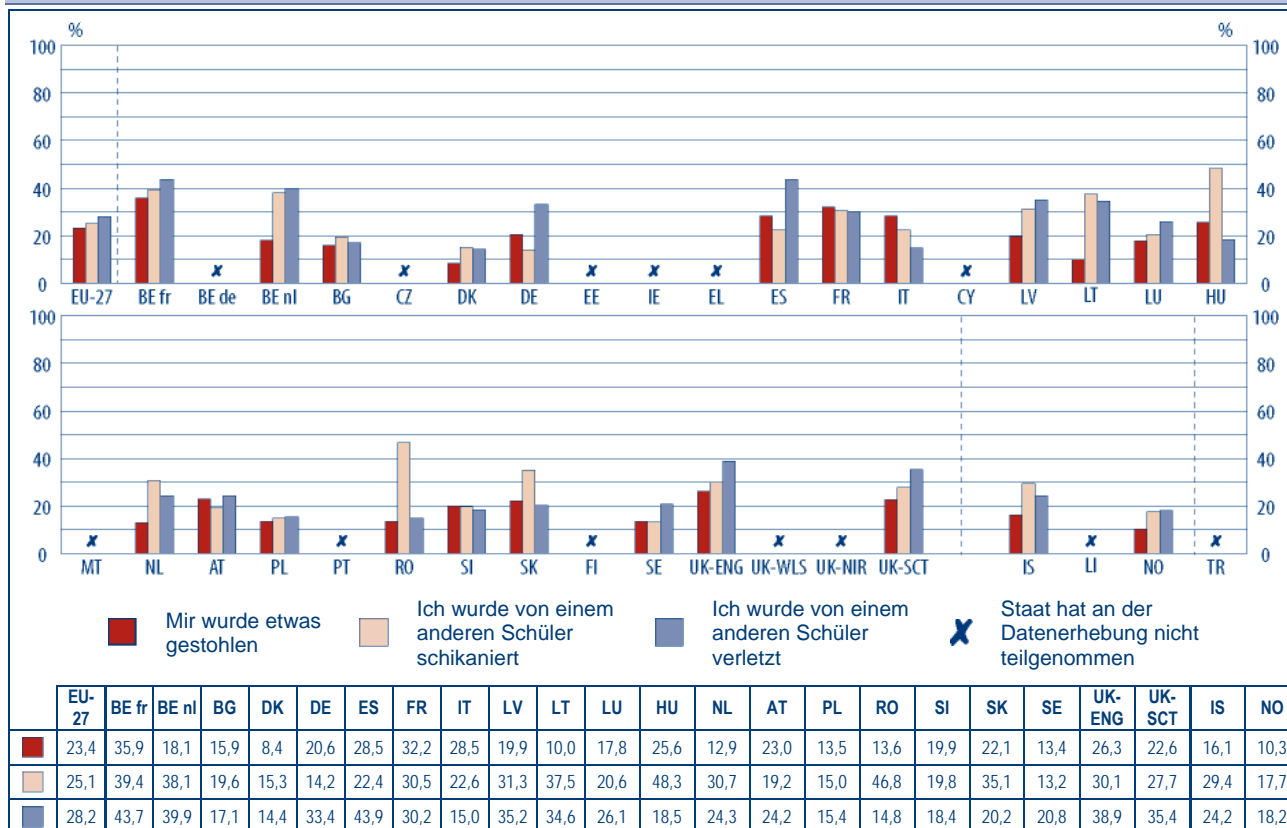
Erläuterung

Die Schüler-Lehrer-Relation wird errechnet, indem die Zahl der Vollzeitschüleräquivalente einer Bildungsstufe durch die Zahl der Vollzeitlehreräquivalente derselben Bildungsstufe dividiert wird. Es wurden (abgesehen von einigen Ausnahmen) ausschließlich unterrichtende Lehrkräfte berücksichtigt. Nicht-unterrichtendes pädagogisch qualifiziertes Personal, das mit anderen bildungsspezifischen Aufgaben betraut ist (Schulaufsichtsbeamte, Schulleiter ohne Unterrichtsverpflichtung, abgeordnete Lehrkräfte usw.), sowie Lehramtsanwärter in der schulpraktischen Ausbildung wurden nicht berücksichtigt. Unter „Lehrkräften“ wurden Sonderpädagogen und andere Lehrer erfasst, die eine ganze Klasse in einem Klassenzimmer, in kleinen Gruppen in einem Medienraum oder im Rahmen von Einzelunterricht in einem Klassenzimmer oder außerhalb des normalen Klassenzimmers unterrichten.

EIN FÜNFTTEL DER SCHÜLER DER 4. JAHRGANGSSTUFE DES PRIMARBEREICHS WURDE OPFER EINER STRAFTAT

Das Schulklima wirkt sich auf zahlreiche Bereiche der interpersonellen Beziehungen in den Schulen aus und ist auch für die Leistungen eines Schülers von großer Bedeutung. Positive zwischenmenschliche Beziehungen und wenige Straftaten unter den Schülern schaffen optimale Lernbedingungen und verringern negative Verhaltensweisen.

Abbildung E18: Schüler der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule nach Zahl der in ihrer Schule gemeldeten Straftaten, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Erläuterung

Die Schüler wurden gebeten, in dem Fragebogen anzugeben, ob im Vormonat eines der nachfolgenden Ereignisse vorgekommen war. „Mir wurde etwas gestohlen“, „Jemandem aus meiner Klasse wurde etwas gestohlen“, „Ich wurde von einem anderen Schüler schikaniert“, „Jemand aus meiner Klasse wurde von einem anderen Schüler schikaniert“, „Ich wurde von einem anderen Schüler verletzt“, „Jemand aus meiner Klasse wurde von einem anderen Schüler verletzt“. In der Abbildung sind drei Parameter, nämlich „Mir wurde etwas gestohlen“, „Ich wurde von einem anderen Schüler schikaniert“ und „Ich wurde von einem anderen Schüler verletzt“ wiedergegeben, da sich an diesen Antworten die Wahrnehmung des Schulklimas erkennen lässt.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.

In den Staaten, die an der Studie PIRLS 2006 teilgenommen haben, wurden die Schüler gebeten, anzugeben, ob ihnen im Vormonat etwas gestohlen wurde oder ob sie schikaniert bzw. verletzt worden waren. Die Antworten auf diese Fragen zeigen die Wahrnehmung der Sicherheit in der Schule durch die Schüler und können als Maßstab für die Untersuchung des Schulklimas verwendet werden. Aufgrund der Unterschiede in Kultur und Bildungstraditionen kann die gesellschaftliche Wahrnehmung der Folgen einer Straftat in der Schule und deren

Interpretation in den verschiedenen Staaten sehr unterschiedlich sein. Aus diesem Grund sind die Antworten mit Vorsicht zu analysieren.

In Bulgarien, Dänemark, Polen, Slowenien und Norwegen berichteten weniger als 20 % der befragten Schüler von Straftaten bezüglich der drei genannten Elemente. In Schweden ist die Situation ähnlich, nur die Kategorie „ich wurde verletzt“ beantworteten 20,8 % der Schüler positiv.

In Belgien (Französische Gemeinschaft), Spanien, Frankreich, der Slowakei und dem Vereinigten Königreich (England und Schottland) berichteten mehr als 20 % der Schüler, dass alle untersuchten Straftaten in ihrer Schule auftraten.

In einigen Staaten schließlich wurde nur eine der Straftaten von einem hohen Anteil der Schüler angegeben. Dies gilt beispielsweise für Deutschland, wo mehr als 30 % der Schüler eine Verletzung durch andere Schüler meldeten, oder in Ungarn und Rumänien, wo mehr als 45 % der Schüler angaben, von einem anderen Schüler schikaniert worden zu sein.

WENIGER ALS 20 % DER SCHÜLER BESUCHEN EINE SCHULE, — AN DER DER SCHULLEITER ERHEBLICHE PROBLEME MIT DER DISZIPLIN MELDET —

In der internationalen Studie PIRLS 2006 wurden die Schulleiter gebeten, mögliche Probleme mit Folgen für das Schulklima anzugeben. Sie wurden zu zwölf unterschiedlichen Themen in Zusammenhang mit der Disziplin der Schüler befragt. Als Maßstab für die Atmosphäre an der Schule werden hier drei Probleme betrachtet, d. h. „Verspätung der Schüler“, „Abwesenheit“ und „Störung des Unterrichts“. In einigen Fällen beruhen die Antworten der Schulleiter möglicherweise auf persönlichen Beobachtungen, in anderen basieren sie auf spezifischen Regelungen für die Dokumentation von Verspätungen oder Störungen des Unterrichts. Aus diesem Grund sind die Daten mit Vorsicht auszulegen.

In Belgien (Flämische Gemeinschaft), Spanien, Frankreich, Polen und Schweden gaben die Schulleiter von weniger als 20 % der Schüler des 4. Jahrgangs des Primarbereichs an, Probleme in diesen drei Bereichen zu haben. Die Schulleiter in Dänemark, Slowenien, Island und Norwegen gaben an, dass Verspätung oder Abwesenheit in ihren Schulen nur einen kleinen Teil der Schüler betrifft, wohingegen Störungen im Unterricht ein „mäßiges“ oder „ernsthaftes“ Problem bei etwa einem Drittel dieser Schüler darstellt.

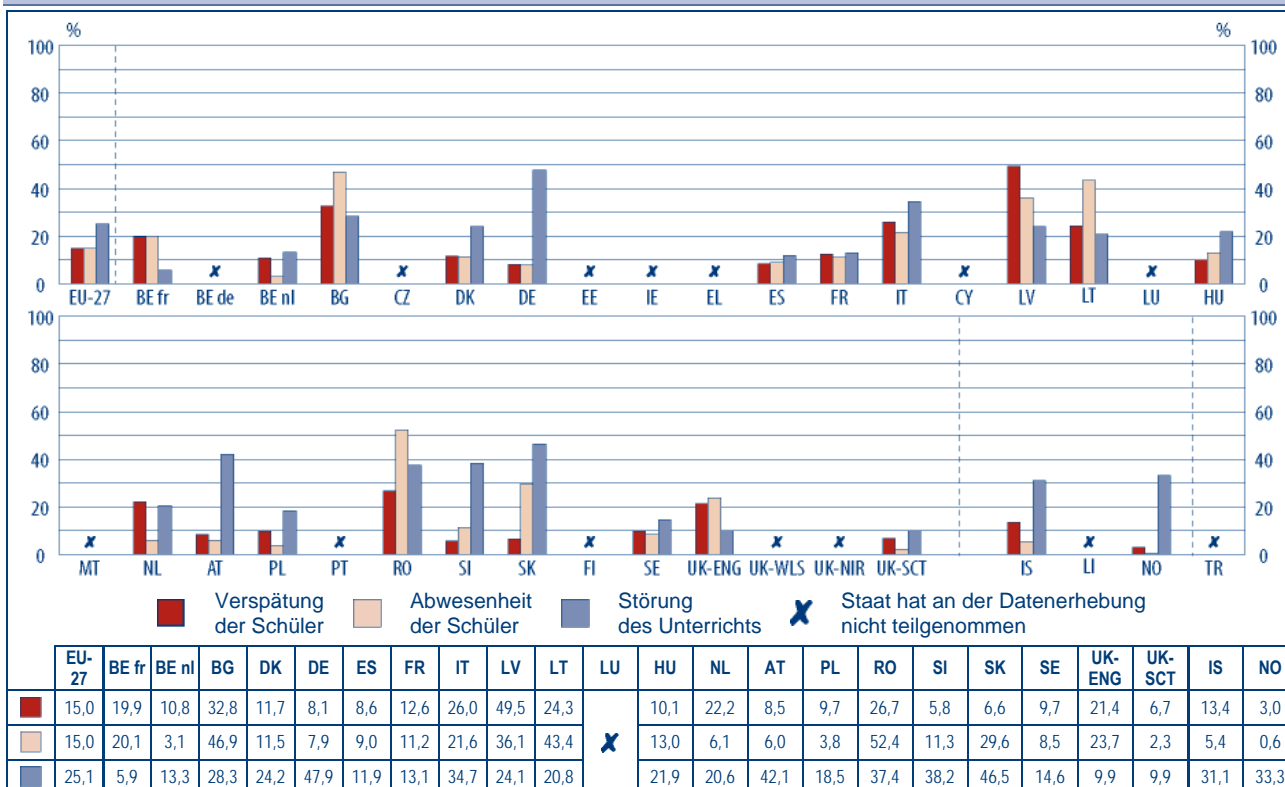
Die Störung des Unterrichts ist das am häufigsten als mäßiges oder ernsthaftes Problem genannte Thema für etwa 25 % der Schüler in der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Staaten sind jedoch beachtlich. In Deutschland, Österreich und der Slowakei wird die Störung des Unterrichts von den Schulleitern als mäßiges oder ernsthaftes Problem für mehr als 40 % der Schüler bezeichnet und kommt in diesen Staaten wesentlich häufiger vor.

In Staaten wie Bulgarien, Italien, Lettland, Litauen und Rumänien dagegen bewerteten die Schulleiter von 20 % bis 40 % der Schüler alle drei Faktoren als mäßiges oder ernsthaftes Problem an ihren Schulen. Eine mögliche Erklärung für die insgesamt hohen Zahlen von Verspätungen der Schüler oder Störungen des Unterrichts sind die relativ großen Schulen in diesen Staaten (Abbildung B5). In Bulgarien, Litauen und Rumänien wird Abwesenheit der Schüler als mäßiges oder ernsthaftes Problem von mehr als 40 % der Schüler bezeichnet. In allen drei Staaten stellt es das häufigste Problem in Zusammenhang mit der Disziplin der Schüler dar.

Ein geringer Prozentsatz von abwesenden Schülern (weniger als 5 %) wird in Belgien (Flämische Gemeinschaft), Polen, dem Vereinigten Königreich (Schottland) und Norwegen genannt.

Die drei Faktoren zum Schulklima sind in Kombination mit den Klassenstärken und Schulgrößen sowie mit der Bildungsstufe zu bewerten. Die Schulleiter, die den Fragebogen der PIRLS-Studie beantwortet haben, leiten in einigen Ländern Schulen des Sekundarbereichs. Folglich kann davon ausgegangen werden, dass die gemeldeten Daten für die drei analysierten Faktoren an diesen Schulen höher liegen.

Abbildung E19: Verteilung der Kinder in der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule an Schulen, an denen Probleme wie Verspätung, Abwesenheit und Störung des Unterrichts vom Schulleiter als mäßiges oder ernsthaftes Problem erkannt werden, 2006



Quelle: IEA, Datenbank PIRLS 2006

Anmerkung

Luxemburg: Im Primarbereich gibt es keine Schulleiterstellen.

Erläuterung

Die Schulleiter wurden in dem Fragebogen gebeten anzugeben, in welchem Umfang die zwölf unterschiedlichen Disziplinprobleme an ihrer Schule problematisch sind. Die Antworten der Schulleiter wurden in vier Kategorien eingeteilt. Die Abbildung zeigt die Antworten, wonach drei der Disziplinprobleme nämlich „Verspätung der Schüler“, „Abwesenheit“ (d. h. unentschuldigtes Fehlen) und „Störung des Unterrichts“ ein „mäßiges“ oder „ernsthaftes“ Problem darstellen.

Nach dem Stichprobenverfahren wurden zunächst die Schulen und dann die Schüler (eine 4. Klasse der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierbei wurden die Schulen so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit ihrer Auswahl umgekehrt proportional zu ihrer Größe war. Daraus erklärt sich, warum in der Abbildung nicht unmittelbar die Prozentanteile der Schulleiter dargestellt werden, die die eine oder andere Antwort in Bezug auf den betreffenden Parameter gegeben haben, sondern die Prozentanteile der Schüler, deren Schulleiter die entsprechende Antwort gegeben haben.

Weitere Informationen zur PIRLS-Studie siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“.



UNTERRICHTSPROZESSE

ABSCHNITT III – LEISTUNGSBEWERTUNG DER SCHÜLER

DIE MÖGLICHKEIT ZUR KLASSENWIEDERHOLUNG BESTEHT IN DEN MEISTEN EUROPÄISCHEN STAATEN

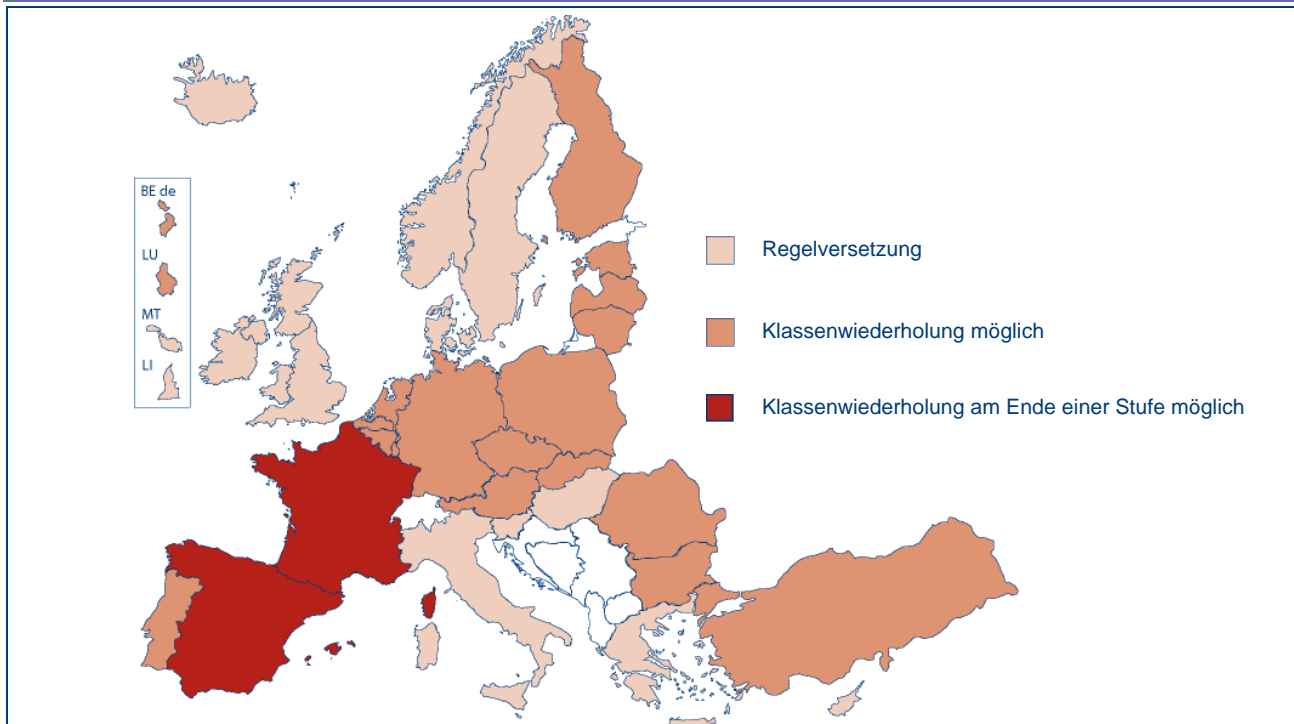
Im Umgang mit Schülern mit Leistungsschwächen verfolgen die einzelnen Staaten unterschiedliche Ansätze. Normalerweise gibt es hinsichtlich der Entscheidungen betreffend den Übergang der Schüler in die nächste Jahrgangsstufe zwei Standardverfahren. Beim ersten besteht die Möglichkeit, das Schuljahr zu wiederholen, beim zweiten erfolgt die Versetzung automatisch.

In vielen Staaten können Schüler, die das Klassenziel zum Ende des Schuljahres nicht erreicht haben, die Jahrgangsstufe wiederholen. Die Entscheidung über eine Klassenwiederholung liegt im Ermessen der Schule. Dies ist in Belgien, Bulgarien, der Tschechischen Republik, Deutschland, Estland, Lettland, Litauen, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich, Rumänien, der Slowakei, Finnland und der Türkei möglich. In den genannten Staaten ist es zwar theoretisch möglich, dass Schüler eine Klasse wiederholen, in manchen von ihnen kommt es jedoch in der Praxis nur sehr selten vor. In Finnland ist eine Klassenwiederholung beispielsweise nur in zwei Fällen möglich: wenn die Schüler nach den Zeugnisnoten in einem oder mehreren Fächern „durchgefallen“ sind oder wenn angesichts ihrer Lernfortschritte eine Wiederholung angemessen erscheint. Im ersten Fall müssen die Schüler jedoch Gelegenheit gehabt haben, nachzuweisen, dass sie ohne zusätzlichen Unterricht zwischenzeitlich den geforderten Leistungsstand erreicht haben. Im zweiten Fall muss ein Erziehungsberechtigter angehört werden, ehe eine Entscheidung getroffen wird.

In den Staaten, in denen die Wiederholung einer Klasse möglich ist (Belgien, Spanien, Zypern und Liechtenstein), kann diese Maßnahme jedoch nicht unbegrenzt häufig eingesetzt werden. Außerdem ist sie teilweise nur zu bestimmten Zeitpunkten der Schullaufbahn möglich. In Spanien und Frankreich ist die Wiederholung einer Klasse nur am Ende einer Stufe möglich (in diesen Staaten beträgt die Dauer der betreffenden Stufen zwischen zwei und vier Jahren). In manchen Staaten, darunter Bulgarien, Deutschland, Ungarn, Österreich, Polen und Portugal, ist eine Wiederholung der ersten Jahrgangsstufe bzw. der ersten Jahrgangsstufen des Primarbereichs nicht möglich.

In Staaten wie Dänemark, Irland, Italien, Griechenland, Zypern, Ungarn, Malta, Slowenien, Schweden, dem Vereinigten Königreich, Island, Liechtenstein und Norwegen gilt dagegen die Regelversetzung während der gesamten Pflichtschulzeit. Für Schüler mit Leistungsschwäche sind zusätzliche Fördermaßnahmen vorgesehen. Doch auch in Staaten, die sich für die Regelversetzung entschieden haben, kann die Möglichkeit bestehen, Schüler in begründeten Ausnahmefällen eine Jahrgangsstufe wiederholen zu lassen. Als besondere Gründe gelten in den einzelnen Staaten beispielsweise eine sehr lange Abwesenheit (z. B. wegen Krankheit) oder die Empfehlung von schulexternen Fachleuten (Psychologen, Ärzten, Sozialarbeitern usw.). Die Entscheidung wird in der Regel in Abstimmung mit dem Schulleiter und den Eltern getroffen.

Abbildung E20: Offizielle Versetzungsregelungen im regulären Primarbereich (ISCED 1), 2006/07



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Im Primarbereich ist eine Klassenwiederholung höchstens zweimal möglich.

Bulgarien: Eine Klassenwiederholung ist zum Ende jeder Jahrgangsstufe möglich, außer in der 1. Jahrgangsstufe, wo für Kinder mit Lernschwierigkeiten Sommerkurse zur Vorbereitung auf die 2. Jahrgangsstufe angeboten werden.

Tschechische Republik: Nach dem Bildungsgesetz (2005) soll ein Schüler, der in der ersten Stufe des Primarbereichs (ISCED 1) eine Jahrgangsstufe wiederholt, in der zweiten Stufe unabhängig von seinen Leistungen versetzt werden.

Dänemark und Griechenland: Eine Klassenwiederholung ist nur möglich, wenn sie aus besonderen Gründen für den Schüler förderlich erscheint.

Deutschland und Österreich: Von der ersten in die zweite Jahrgangsstufe des Primarbereichs gilt die Regelversetzung. Später müssen die Schüler je nach erzielten Leistungen gegebenenfalls die Klasse wiederholen.

Estland: Eine Wiederholung der ersten oder zweiten Jahrgangsstufe des Primarbereichs erfolgt nur in Ausnahmefällen (z. B. aus gesundheitlichen Gründen).

Spanien: Die Wiederholung einer Klasse ist nur einmal am Ende eines der drei *Ciclos* gestattet.

Italien: Die Nichtzulassung für das nächste Schuljahr wird nur in Ausnahmefällen genehmigt. Die Entscheidung, einen Schüler nicht in die nächsthöhere Klasse vorrücken zu lassen, wird von einer Gruppe in der Klasse unterrichtender Lehrer getroffen.

Zypern: Eine Klassenwiederholung ist während des Primarbereichs nur einmal möglich.

Ungarn: In den ersten drei Jahren gilt die Regelversetzung. Bei außergewöhnlichen Umständen und Zustimmung der Eltern können Schüler jedoch eine Jahrgangsstufe wiederholen. In der vierten Jahrgangsstufe ist es möglich, die Klasse zu wiederholen.

Malta: Im Primarbereich müssen Schüler nur in Ausnahmefällen eine Klasse wiederholen. Ausschlaggebend ist dabei die Empfehlung des Schulleiters. Eltern, deren Kinder die Prüfung zum Abschluss des Primarbereichs, die Voraussetzung für die Aufnahme an ein *Junior Lyceum* ist, nicht bestanden haben, können die Wiederholung des Schuljahres und eine erneute Prüfung im folgenden Jahr beantragen.

Niederlande: Klassenwiederholungen werden nach Möglichkeit vermieden. Diese Maßnahme wird in der Regel nur dann eingesetzt, wenn ein Schüler gegenüber seinen Klassenkameraden einen erheblichen Leistungs- und Entwicklungsrückstand aufweist und die Schule keine andere Lösung findet.

Polen: In den ersten drei Jahren kann eine Klasse nur ausnahmsweise und nach einer Beratung mit den Eltern und psychologischen Fachkräften wiederholt werden.

Portugal: Außer im ersten Schuljahr ist eine Klassenwiederholung möglich.

Slowenien: Die Gesetzgebung für den Primarbereich sieht keine Klassenwiederholung für Schüler der ersten sechs Jahre des Primarbereichs vor. Nur in Ausnahmefällen (z. B. aufgrund von Krankheit oder Umzug) ist eine Wiederholung möglich.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die Entscheidung der Einteilung von Schülern in Unterrichtsgruppen liegt bei den Schulen. Es wird jedoch erwartet, den Leistungsschwächen einzelner Schüler durch differenzierten Unterricht und Fördermaßnahmen zu begegnen und nicht durch die Wiederholung eines Schuljahres. Schüler rücken daher fast immer automatisch in die nächste Jahrgangsstufe vor.

Anmerkungen (Abbildung E20 – Fortsetzung)

Liechtenstein: Zeigt ein Schüler signifikante Leistungs- und Entwicklungsschwächen, entscheiden Lehrer und Eltern gemeinsam über die Wiederholung des Schuljahres (einmal im Primärbereich).

Türkei: In integrierten Klassen (in weniger bevölkerten Gebieten üblich) können Schüler nur in der dritten und fünften Jahrgangsstufe wiederholen.

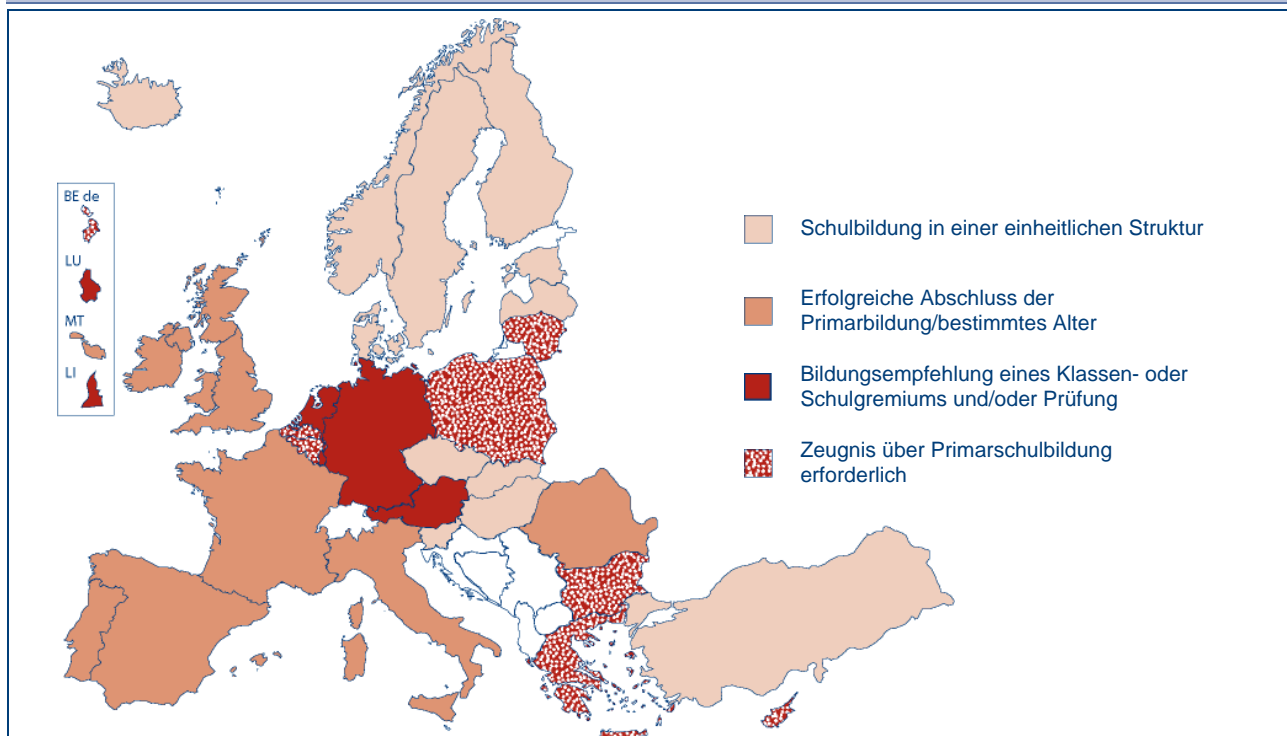
Erläuterung

Die Regelungen für die Bewertung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in integrierten Klassen wurden nicht berücksichtigt.

NUR IN WENIGEN STAATEN WIRD FÜR DIE AUFNAHME IN DEN SEKUNDARBEREICH EIN ABSCHLUSSZEUGNIS DES PRIMARBEREICHS VERLANGT

Die Bildung im Rahmen der Schulpflicht ist in den europäischen Staaten sehr unterschiedlich strukturiert (Abbildung B1). In einigen Staaten wird die gesamte (bzw. fast die gesamte) Bildung im Rahmen der Schulpflicht in einer einheitlichen und durchgehenden Struktur angeboten. In anderen Staaten ist dieser Bereich in zwei gesonderte Bildungsstufen unterteilt: Primärbereich und Sekundärbereich. In den meisten dieser Staaten ist das Bildungsangebot in den ersten Jahrgangsstufen des Sekundärbereichs noch nicht gegliedert, d. h. allen Schülern wird dieselbe allgemeine Bildung vermittelt. In manchen Staaten haben die Schüler jedoch bereits zu Beginn des Sekundärbereichs die Wahl zwischen verschiedenen Zweigen oder Schultypen.

**Abbildung E21: Zugangsvoraussetzungen für den Sekundärbereich I (ISCED 2)
öffentliche Schulen und staatlich geförderte Privatschulen, 2006/07**



Quelle: Eurydice

Anmerkungen

Belgien: Schüler, die das Abschlusszeugnis der Primarbildung nach Abschluss der 6. Jahrgangsstufe des Primärbereichs nicht erworben haben, bzw. 12 Jahre oder älter sind, können ins erste Jahr des Sekundärbereichs I aufgenommen werden, in der sie dieses Zeugnis noch erwerben können.

Belgien (BE nl): Das Abschlusszeugnis des Primärbereichs wird aufgrund einer standardisierten externen Prüfung bei Abschluss der Bildungsstufe erteilt. Seit dem Schuljahr 2008/09 kann dieses Abschlusszeugnis ausschließlich über die externe Prüfung erworben werden.

Ungarn: Wählen die Schüler eine Schule aufgrund des Einzugsbereichs oder ihres speziellen Lehrplans aus, kann die Schule Aufnahmekriterien festlegen.

Anmerkungen (Abbildung E21 – Fortsetzung)

Malta: Die Aufnahme an verschiedenen öffentlich geförderten kirchlichen Schulen des Sekundarbereichs erfolgt u. a. mittels einer landesweiten Prüfung, der *Common Entrance Examination*. Schüler, die ihren Bildungsweg an einem *Junior Lyceum* fortsetzen möchten, müssen eine spezielle Aufnahmeprüfung für diese Schulform bestehen. Die Abschaffung der Aufnahmeprüfung für das *Junior Lyceum* ist jedoch für das Schuljahr 2010/11 geplant.

Polen: Am Ende des Primarbereichs sind die Schüler verpflichtet, eine externe Prüfung abzulegen, die jedoch eher eine diagnostische als eine selektive Funktion hat. Die Teilnahme an dieser Prüfung ist – unabhängig von den erzielten Ergebnissen – zum Abschluss des Primarbereichs und zur Aufnahme in den Sekundarbereich I Pflicht.

Vereinigtes Königreich (ENG/NIR): In Nordirland und in einigen Gebieten Englands gibt es sogenannte *Selective Schools*, an denen die Aufnahme über eine Auswahlprüfung erfolgt. In Nordirland wird dieses System verändert und die letzten zentral organisierten Aufnahmeprüfungen für die Sekundarschulen wurden 2008 für das Schuljahr 2009 abgehalten.

Je nach Aufbau und Struktur des Bildungssystems haben die Leistungen der Schüler Auswirkungen auf den Übertritt vom Primar- in den Sekundarbereich. In dieser Hinsicht lassen sich die Staaten in vier große Gruppen einteilen.

In einer ersten Gruppe von Staaten, in denen die Bildung im Rahmen der Schulpflicht in einer einheitlichen und durchgehenden Struktur organisiert ist (12 Staaten), erfolgt der Übergang in den Sekundarbereich I nahtlos. Die Schüler werden zur nächsten Jahrgangsstufe zugelassen, sofern sie den Leistungsanforderungen des vorherigen Schuljahres entsprochen haben. In der Tschechischen Republik, Ungarn und der Slowakei müssen jedoch Schüler, die ihre Schulbildung nicht in der durchgehenden Pflichtschule fortsetzen, sondern an eine Sekundarschule überwechseln möchten, eine von der Sekundarschule festgelegte Prüfung ablegen.

In einer zweiten Gruppe von Staaten müssen die Schüler die letzte Jahrgangsstufe der Primarbildung mit Erfolg abgeschlossen haben, um in den Sekundarbereich I überwechseln zu können. Dies ist in Irland, Spanien, Italien, Malta, Portugal und Rumänien der Fall. In Frankreich und im Vereinigten Königreich können die Schüler in der Regel in den Sekundarbereich eintreten, wenn sie das erforderliche Alter erreicht haben.

In einer dritten Gruppe von Staaten wird die Entscheidung in Bezug auf den Übertritt in den Sekundarbereich von der Klassenkonferenz bzw. von der Schulkonferenz getroffen. Der erfolgreiche Abschluss der Primarbildung allein reicht nicht aus. In allen Staaten dieser Gruppe besteht im Sekundarbereich I ein gegliedertes Bildungsangebot. Den Schülern wird nach dem Abschluss der Primarschule aufgrund ihrer Leistungen im Primarbereich eine der verschiedenen Sekundarschulen empfohlen. In Deutschland dient die Grundschulempfehlung als Grundlage für die Entscheidung über die weitere Schullaufbahn bzw. als diesbezügliche Empfehlung an den Schüler oder seine Eltern. Sie ist in allen Fällen mit einer eingehenden Beratung der Eltern verbunden. Je nach Bundesland wird die endgültige Entscheidung dann entweder von den Eltern oder von der aufnehmenden Schule oder in Einzelfällen von der Schulaufsicht getroffen. In Luxemburg wird zum Ende der sechsten Jahrgangsstufe der Primarschule eine Empfehlung zum weiteren Bildungsgang abgegeben. Schüler, deren Eltern diese Empfehlung anfechten und die entgegen der Empfehlung in den allgemeinbildenden Sekundarbereich eintreten wollen, müssen eine nationale Aufnahmeprüfung ablegen. In den Niederlanden gründet sich der Abschlussbericht der Primarschule unter anderem auf die Beurteilung der Leistungen des Schülers in der letzten Jahrgangsstufe des *basisonderwijs*, die in der Regel anhand von zentral durchgeführten nicht obligatorischen Tests gemessen werden. Anhand des Tests lässt sich der Leistungsstand des Schülers ermitteln und die Auswahl der differenzierten Sekundarbildung treffen. Voraussetzung für die Aufnahme in die allgemeinbildende höhere Schule in Österreich ist der erfolgreiche Abschluss der vierten Klasse der Primarschule, außerdem müssen die Schüler in den Fächern Deutsch und Mathematik die Note „sehr gut“ oder „gut“ erzielt haben. Schüler, die diese Bedingungen nicht erfüllen, können eine von der Schule festgelegte Aufnahmeprüfung ablegen.

In einer letzten, kleineren Gruppe von Staaten schließlich, in denen Primarbereich und Sekundarbereich getrennte Bildungsstufen darstellen, ist das Abschlusszeugnis der Primarbildung Voraussetzung für den Zugang zum Sekundarbereich. Dieses Abschlusszeugnis wird in Bulgarien, Griechenland, Zypern, Litauen und Polen (neben der Pflicht zur Ablegung einer externen Prüfung) auf der Grundlage der Jahresleistungen vergeben. In Belgien wird zum Ende der sechsten Jahrgangsstufe von der Klassenkonferenz ein Zeugnis vergeben, wenn die Ziele des



Lehrplans erreicht wurden. In fast allen diesen Staaten sind die Schulen für die Ausstellung des Abschlusszeugnisses allein verantwortlich, eine externe Aufsicht ist nicht vorgesehen.

DIE ZEUGNISSE AM ENDE DER SCHULPFLICHT WERDEN IM ALLGEMEINEN AUFGRUND VON ABSCHLUSSPRÜFUNGEN VERGEBEN

In den meisten europäischen Staaten erhalten die Schüler zum Abschluss des allgemeinbildenden Sekundarbereichs I bzw. zum Abschluss der Vollzeitschulpflicht ein Zeugnis. Die hier aufgeführten Informationen beziehen sich ausschließlich auf die Vergabe von Zeugnissen an allgemeinbildenden Schulen; in den meisten Staaten fällt das Ende der Vollzeitschulpflicht auch mit dem Übergang zum allgemeinbildenden Sekundarbereich II zusammen. Nur Schüler in den VWO- und HAVO-Bildungsgängen in den Niederlanden sowie in der Slowakei erhalten an diesem Punkt ihrer Schullaufbahn kein Zeugnis.

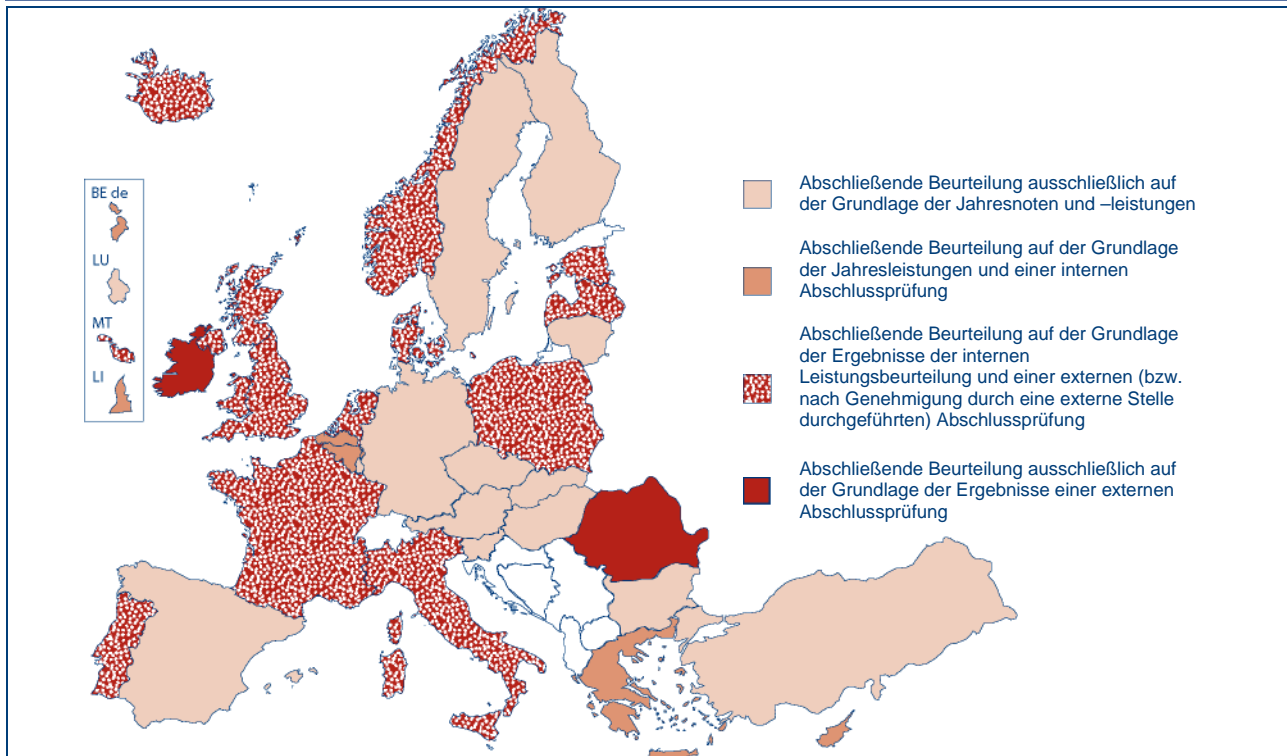
In den meisten Fällen wird dieses Zeugnis den Schülern zumindest teilweise aufgrund ihrer Ergebnisse in einer Abschlussprüfung erteilt. In einigen Bundesländern in Deutschland (im Fall der Hauptschule und Realschule), in Irland und Rumänien (bis zum Schuljahr 2007/08) wird das Zeugnis sogar ausschließlich auf Grundlage einer externen Abschlussprüfung vergeben. In Bulgarien, der Tschechischen Republik, den meisten Bundesländern in Deutschland, Spanien, Luxemburg, Ungarn, Österreich, Slowenien, Finnland, Schweden und der Türkei wird dieses Zeugnis jedoch allein auf der Grundlage der im Laufe des Schuljahres erbrachten Leistungen und Noten vergeben.

Sofern Abschlussprüfungen durchgeführt werden, bestehen diese zumindest teilweise aus schriftlichen Prüfungen. In manchen Fällen werden die schriftlichen und/oder mündlichen Prüfungen von einer schulexternen Stelle ausgearbeitet, in der Regel jedoch von der Schule durchgeführt. Nur in Belgien, Griechenland, Zypern und Lichtenstein werden die schriftlichen Prüfungen innerhalb der Schule ausgearbeitet, die auch allein für ihre Durchführung verantwortlich ist.

In zwölf Staaten werden interne Leistungsbewertungen, z. B. in Form von internen Abschlussprüfungen oder den während des Jahres erbrachten Leistungen und Noten, mit externen bzw. unter externer Aufsicht durchgeführten Prüfungen kombiniert. In Italien beispielsweise nimmt der schulexterne Vorsitzende des Prüfungsausschusses zu den von den Lehrkräften ausgearbeiteten Prüfungen Stellung und überwacht die Korrektur und Benotung der Arbeiten. In den Niederlanden besteht die Abschlussprüfung aus zwei unterschiedlichen Teilprüfungen: einer schulinternen mündlichen und/oder schriftlichen Prüfung (*schoolexamen*) und einer externen schriftlichen Prüfung (*centraal examen*). In Portugal schließlich müssen sich die Schüler zum Ende der durchgehenden Pflichtschule sowohl externen als auch internen Prüfungen unterziehen.

In den Staaten, in denen sich die abschließende Beurteilung auf die im Laufe des Schuljahres erbrachten Leistungen und Noten oder die Ergebnisse einer schulinternen Prüfung stützt, sind in der Regel die Lehrer für die Notenvergabe verantwortlich. In einer Reihe von Staaten werden die von den Lehrkräften erteilten Noten durch eine externe Beurteilung gewichtet (z. B. durch die Ergebnisse der externen Prüfung), in anderen wird die Beurteilung anhand von Kriterien vorgenommen, die von einer externen Stelle vorgegeben werden (in Estland, Lettland, den Niederlanden und Portugal). In Irland, Malta, Polen, Rumänien und dem Vereinigten Königreich wird die Abschlussnote von schulexternen Prüfern vergeben.

Abbildung E22: Zeugnisse am Ende des allgemeinbildenden Sekundarbereichs I bzw. am Ende der Vollzeitschulpflicht, 2006/07



Quelle: Eurydice

Das Zeugnis wird vergeben auf der Grundlage ...

einer Abschlussprüfung	DE (in einigen Bundesländern an der Hauptschule und der Realschule), IE, RO
der Jahresleistungen	BG, CZ, DE (in den meisten Bundesländern), ES, LT, LU, HU, AT, SI, SK, FI, SE, TR
einer Abschlussprüfung und der Jahresleistungen	BE, DK, EE, EL, FR, IT, CY, LV, MT, NL, PL, PT, UK, IS, LI, NO

Wenn eine Abschlussprüfung abzulegen ist,

handelt es sich um eine schriftliche Prüfung	BE de, EL, FR, IE (+ freiwillige mündliche Prüfung), CY, NL (<i>centraal examen</i>), PL, PT, RO, LI
handelt es sich um eine schriftliche und mündliche Prüfung	BE fr, BE nl, DK, DE (in einigen Bundesländern an der Hauptschule und der Realschule), EE, IT, LV, MT (mündliche Prüfung in Sprachen und dem praktischen Teil einiger Fächer, z. B. Naturwissenschaften, Kunst, usw.), NL (<i>schoolexamen</i>), UK (mündliche/praktische Prüfungen nur in bestimmten Bildungsgängen), IS, NO

Wenn eine schriftliche Abschlussprüfung abzulegen ist,

wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet (interne Prüfung)	BE, EL, CY, NL (<i>schoolexamen</i>), PT, IS, LI
wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet und einer externen Stelle zur Genehmigung vorgelegt	DE (in einigen Bundesländern an der Hauptschule und der Realschule), IT, SI
wird sie von einer externen Stelle/Behörde ausgearbeitet	DK, DE (in einigen Bundesländern an der Hauptschule und der Realschule), EE, FR, IE, LV, MT, NL (<i>centraal examen</i>), PL, PT, RO, UK, IS, NO

Wenn eine mündliche Abschlussprüfung abzulegen ist,

wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet (interne Prüfung)	BE fr, BE nl, DK, DE (in einigen Bundesländern an der Hauptschule und der Realschule), NL (<i>schoolexamen</i>), IS
wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet und einer externen Stelle zur Genehmigung vorgelegt	IT, NO
wird sie von einer externen Stelle/Behörde ausgearbeitet	EE, IE, UK, LV, MT

Die Zeugnisnoten werden ...

allein von den Lehrkräften der Schüler erteilt	BE, BG, CZ, DE (in den meisten Bundesländern), EL, ES, CY, LT, LU, HU, AT, SK, FI, SE, LI, TR
von den Lehrkräften erteilt, aber durch eine externe Note gewichtet	DK, DE (in einigen Bundesländern an der Hauptschule und der Realschule), FR (Leistungen der letzten beiden Schuljahre und Prüfung), IT, IS, NO
von den Lehrkräften auf der Grundlage von Kriterien, die eine externe Stelle festgelegt hat, erteilt	EE, LV, NL, PT
von externen Prüfern erteilt	IE, MT, PL, RO, UK

Anmerkungen (Abbildung E22)

Belgien: In der Französischen Gemeinschaft erhalten die Schüler zum Ende der zweiten Stufe der Sekundarbildung (ein Jahr nach dem Ende der Vollzeitschulpflicht) ein Zeugnis. In der Flämischen Gemeinschaft wird am Ende des Sekundarbereichs I (d. h. am Ende der ersten Stufe) ein Zeugnis ausgestellt. Im Sekundarbereich II wird ebenfalls am Ende jeder Jahrgangsstufe ein Zeugnis und am Ende der dritten Jahrgangsstufe ein Abschlusszeugnis erteilt. In der Deutschsprachigen Gemeinschaft wird derzeit zum Ende der dritten Jahrgangsstufe des Sekundarbereichs (Ende der Vollzeitschulpflicht) ein Zeugnis vergeben, bis die Schlüsselkompetenzen, die bis zum Ende der zweiten Stufe des Sekundarbereichs erworben werden müssen, gesetzlich festgelegt sind.

Tschechische Republik: Bei erfolgreichem Abschluss des 9. Jahrgangs der allgemeinbildenden Schule enthält das Zeugnis einen Vermerk über den Abschluss der Grundbildung (*základní vzdělání* – ISCED 2A). Dieser Vermerk wurde 2005 durch das Bildungsgesetz in das Zeugnis aufgenommen.

Deutschland: In einigen Bundesländern nehmen die Schüler für den Erwerb des Hauptschul- bzw. Realschulabschlusses an einer (schriftlichen und mündlichen) Abschlussprüfung teil. Die Aufgaben für die schriftliche Prüfung werden je nach Land entweder von der Schulaufsichtsbehörde zentral gestellt oder, wenn die Prüfungsaufgaben von der jeweiligen Schule gestellt werden, von dieser Behörde nur genehmigt.

Litauen: Gegenwärtig wird das Zeugnis auf Grundlage der Jahresleistungen erteilt, die Schüler können jedoch zusätzlich einen Leistungstest über den Sekundarbereich I ablegen. Die Aufgaben, Durchführung und Bewertungskriterien werden von einer externen Stelle vorgegeben, die Endnoten jedoch von den Lehrern des Schülers vergeben.

Malta: Interne Leistungsfeststellungen finden in 11 Fächern statt. Für die Endnote werden die Ergebnisse der Praxisberichte der Schüler aus den letzten drei Jahren des Sekundarbereichs berücksichtigt. Eine Prüfungskommission führt die externe Abschlussprüfung durch.

Niederlande: Die Abbildung zeigt die Situation an den Schulen mit VMBO-Bildungsgang. Für Schüler in HAVO- und VWO-Bildungsgängen endet die Vollzeitschulpflicht im Sekundarbereich II.

Polen: Die Ergebnisse der externen Abschlussprüfung zu Ende des *gimnazjum* sind im Zeugnis aufgeführt und von entscheidender Bedeutung für die Aufnahme in den Sekundarbereich II.

Portugal: Die Schüler legen in allen Fächern und allen Jahrgangsstufen interne Prüfungen und im 9. Schuljahr eine externe Prüfung in Form eines landesweiten Exams in Portugiesisch und Mathematik ab.

Rumänien: Seit dem Schuljahr 2007/08 wird das Zeugnis für den Übertritt in den Sekundarbereich II (*lyceum*) auf der Grundlage einer internen Bewertung (die Leistungen des Schülers in den letzten 4 Schuljahren) und einer externen Prüfung erteilt. Diese neuen Prüfungen werden zentral ausgearbeitet (Nationales Zentrum für Lehrpläne und Bewertung der voruniversitären Bildung), intern verwaltet und zur Hälfte extern von Lehrern/externen Prüfern auf Schulebene benotet.

Slowenien: Es gibt eine (schriftliche) Abschlussprüfung. Sie dient hauptsächlich der Ermittlung der Kenntnisse des Schülers für den Schüler, die Eltern und Lehrer. Die schriftliche Prüfung wird von einer externen Stelle ausgearbeitet. Es wird kein Abschlusszeugnis erteilt und die Bewertung erfolgt durch externe Prüfer. Die Leistungen des Schülers bei der Abschlussprüfung werden separat im Abschlusszeugnis ausgewiesen.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die Schüler erwerben für die einzelnen Fächer externe Abschlüsse. Diese werden von unabhängigen Einrichtungen (*awarding bodies*) bescheinigt, sind aber von den nationalen Behörden reguliert. Die Form der Leistungsfeststellungen ist unterschiedlich, umfasst jedoch immer extern festgelegte und benotete Komponenten entweder zum Abschluss des Bildungsgangs oder – bei Kursen in Modulform – am Ende der einzelnen Module und zum Abschluss des Kurses. In die Leistungsfeststellung können auch eine oder mehrere extern festgelegte Leistungen im Rahmen des zweijährigen Kurses einbezogen werden.

Island: Die Schüler legen keine externe Prüfung in der 10. Jahrgangsstufe zum Ende der Schulpflicht mehr ab.

Erläuterung

In der Kategorie „Abschließende Beurteilung auf der Grundlage der Ergebnisse der internen Leistungsbewertung und einer externen (bzw. unter externer Aufsicht durchgeführten) Abschlussprüfung“ kann sich die „interne Leistungsbewertung“ entweder auf eine interne Abschlussprüfung beziehen oder auf die während des Jahres erbrachten Leistungen und Noten oder auch auf beides.

AM ENDE DES SEKUNDARBEREICHS II**FINDET HÄUFIG EINE EXTERNE ABSCHLUSSPRÜFUNG STATT**

In allen hier untersuchten Staaten erhalten Schüler, die einen Bildungsgang im allgemeinbildenden Sekundarbereich II abgeschlossen und die geltenden Anforderungen erfüllt haben, ein Abschlusszeugnis. In der Regel gilt der Besitz dieses Abschlusszeugnisses gleichzeitig als Mindestvoraussetzung für den Zugang zum Tertiärbereich.

In nur drei Staaten, Spanien, Schweden und der Türkei, wird dieses Zeugnis ausschließlich auf der Grundlage der kontinuierlichen Leistungsbeurteilung im bzw. in den letzten Jahrgangsstufe(n) des allgemeinbildenden Sekundarbereichs vergeben. In den übrigen Staaten werden die Abschlusszeugnisse aufgrund einer Abschlussprüfung erteilt. In Irland, Frankreich, Malta, Rumänien und Slowenien basieren sie ausschließlich auf einer externen Abschlussprüfung.

In einigen Staaten sind für die Vergabe des Abschlusszeugnisses sowohl die in einer Abschlussprüfung erzielten Ergebnisse als auch die im Laufe des Schuljahres (bzw. der letzten Schuljahre) erbrachten Leistungen ausschlaggebend.



In der Tschechischen Republik, in Estland, Ungarn, Polen, der Slowakei und Finnland erhalten die Absolventen am Ende des allgemeinbildenden Sekundarbereichs zwei Zeugnisse. Das erste Zeugnis beinhaltet zumeist nur die Noten für die im letzten Schuljahr erbrachten Leistungen, das zweite die Ergebnisse der Abschlussprüfung. Etwas anders ist die Situation dagegen in Estland, wo das erste Zeugnis die Noten der in den letzten Jahren erbrachten Leistungen und die Ergebnisse der internen Abschlussprüfungen und das zweite Zeugnis die Ergebnisse der externen Prüfungen enthält. In all diesen Staaten außer Finnland (im Fall der polytechnischen Einrichtungen) eröffnet das erste Zeugnis allein nicht den Zugang zu Bildungsgängen des Tertiärbereichs.

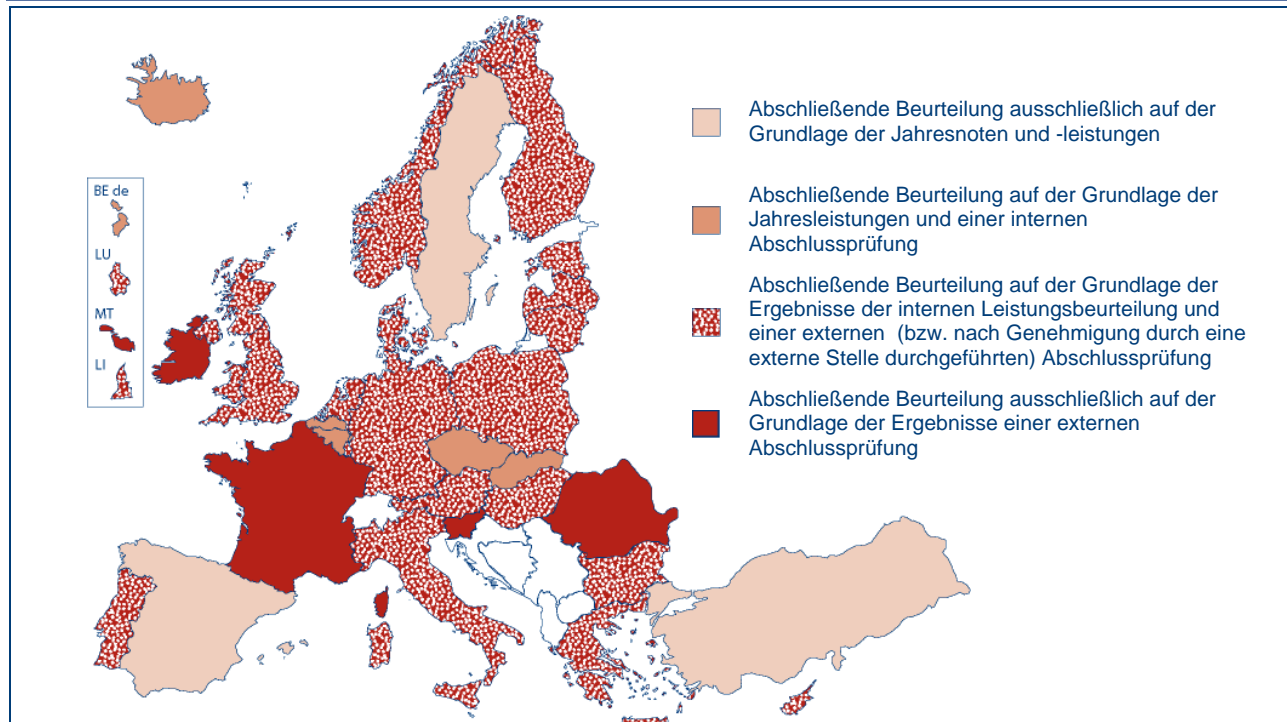
In den meisten Staaten setzen sich die Abschlussprüfungen aus mündlichen und schriftlichen Prüfungen zusammen. In Bulgarien, Griechenland, Zypern, Litauen, Portugal und Finnland werden nur schriftliche Prüfungen abgehalten. Auf dieser Bildungsstufe werden die schriftlichen Prüfungen sehr häufig von einer schulexternen Stelle ausgearbeitet, wenngleich sie zuweilen noch schulintern abgenommen und unter externer Aufsicht durchgeführt werden.

In Belgien, der Tschechischen Republik, der Slowakei und Island hingegen werden die Aufgaben der schriftlichen Abschlussprüfung schulintern, von einem Lehrer bzw. einer Gruppe von Lehrern, ausgearbeitet. In Griechenland legen die Schüler zwei schriftliche Prüfungen ab: eine interne und eine externe. In Portugal findet eine Abschlussprüfung nur in denjenigen Fächern statt, die bis zum Ende des Sekundarbereichs II belegt wurden. Beim schriftlichen Teil der Prüfung in Österreich trifft der zuständige Schulinspektor der Schulbehörde eine Auswahl unter den von der Schule vorgeschlagenen Prüfungsaufgaben. Für den mündlichen Teil wählt der Leiter der Prüfungskommission die vom Prüfer vorgeschlagenen Fragen aus.

In den meisten Staaten, in denen sich die Abschlussprüfung aus mündlichen und schriftlichen Prüfungen zusammensetzt, werden beide Teile in gleicher Weise organisiert, d. h. entweder schulintern oder von einer externen Stelle. In den Niederlanden besteht die Abschlussprüfung aus zwei unterschiedlichen Teilprüfungen: einer schulinternen mündlichen und/oder schriftlichen Prüfung, die von den Lehrkräften der Schule entwickelt und benotet wird (*schoolexamen*), und einer externen schriftlichen Prüfung, die von einer schulexternen Stelle ausgearbeitet und von den Lehrkräften gemäß den von dieser Stelle aufgestellten Normen beurteilt wird (*centraal examen*).

In den meisten Staaten werden die Abschlussnoten von den Lehrern der Schule vergeben. Die Lehrer entscheiden entweder selbstständig, auf der Grundlage extern vorgegebener Kriterien oder durch Gewichtung der Noten des Schülers in Bezug auf eine externe Beurteilung über die Vergabe des Zeugnisses. In Finnland wird die Leistungsbewertung für das Reifezeugnis (*Matriculation Certificate*) nach der externen schriftlichen Reifeprüfung zunächst von den Lehrern und dann von einer externen Reifeprüfungskommission (*Matriculation Examination Board*) vorgenommen. In mehreren Staaten wird die Abschlussnote von einer Prüfungskommission oder nicht der Schule angehörenden Personen vergeben. In Estland werden nur die externen Examen von schulexternen Prüfern beurteilt. In Lettland und Litauen legen externe Prüfer die Note für die im Rahmen der zentralisierten Examen geprüften Fächer fest, während die Prüfungen in den anderen Fächern von den Lehrkräften auf Grundlage der von einer externen Stelle festgelegten Kriterien bewertet werden. In den Niederlanden handelt es sich bei der Abschlussnote um den Durchschnittswert aus den in den beiden Prüfungen (interne und externe Prüfung) erzielten Ergebnissen.

Abbildung E23: Zeugnisse zum Ende des allgemeinbildenden Sekundarbereichs II, 2006/07



Quelle: Eurydice

Das Zeugnis wird vergeben auf der Grundlage ...

einer Abschlussprüfung	CZ (<i>maturitní zkouška</i>), EE (<i>riigeksamitunnistus</i>), FR, IE, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), MT, AT, SI, SK (<i>maturitná skúška</i>), FI (Reifezeugnis), RO
der Jahresleistungen	CZ (<i>vysvědčení</i>), ES (fortlaufende Bewertung der Leistungen im Schuljahr), HU (<i>Évvégi Bizonyítvány</i>), PL (<i>świadectwo ukończenia liceum</i>), SK (<i>vysvedčenie</i>), FI (Abschlusszeugnis), SE (Noten der letzten drei Jahre), TR
einer Abschlussprüfung und der Jahresleistungen	BG, BE, CZ, DK, DE, EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), EL, IT, CY, LV, LT, LU, NL, PL (<i>świadectwo maturalne</i>), PT, UK, IS, LI, NO

Wenn eine Abschlussprüfung abzulegen ist,

handelt es sich um eine schriftliche Prüfung	BG, EL, CY, LT, NL (<i>centraal examen</i>), PT, FI (Reifezeugnis)
handelt es sich um eine schriftliche und mündliche Prüfung	BE, CZ, DK, DE, EE (<i>riigeksamitunnistus</i> and <i>gümnaasiumi lõputunnistus</i> , mündlich nur in der Zweitsprache und Fremdsprache), FR, IE, IT, LV, LU, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), MT (mündlich in Sprachen und dem praktischen Teil einiger Fächer, z. B. Naturwissenschaften, Kunst, usw.), NL (<i>schoolexamen</i>), AT, PL (<i>świadectwo maturalne</i>), RO, SI, SK (<i>maturitná skúška</i>), UK (mündliche/praktische Prüfungen nur in bestimmten Bildungsgängen), IS, LI, NO

Wenn eine schriftliche Abschlussprüfung abzulegen ist,

wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet (interne Prüfung)	BE, CZ (<i>maturitní zkouška</i>), EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), EL, NL (<i>schoolexamen</i>), PT, IS
wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet und einer externen Stelle zur Genehmigung vorgelegt	DE (in einigen Bundesländern), IT, AT, LI
wird sie von einer externen Stelle/Behörde ausgearbeitet	BG, DK, DE (in einigen Bundesländern), EE (<i>riigeksamitunnistus</i>), EL, FR, IE, IT, CY, LV, LT, LU, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), MT, NL (<i>centraal examen</i>), PL (<i>świadectwo maturalne</i>), PT, RO, SI, SK, FI (Reifezeugnis), UK, NO

Wenn eine mündliche Abschlussprüfung abzulegen ist,

wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet (interne Prüfung)	BE, CZ (<i>maturitní zkouška</i>), DK, EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), NL (<i>schoolexamen</i>), PL (<i>świadectwo maturalne</i>), SK (<i>maturitná skúška</i>), IS
wird sie innerhalb der Schule ausgearbeitet und einer externen Stelle zur Genehmigung vorgelegt	DE, IT, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), AT, LI, NO
wird sie von einer externen Stelle/Behörde ausgearbeitet	EE (<i>riigeksamitunnistus</i>), FR, IE, IT, LV (bei zentral abgehaltenen Prüfungen), LU, MT, RO, SI, UK



UNTERRICHTSPROZESSE

Die Zeugnisnoten werden ...	
allein von den Lehrkräften der Schüler erteilt	BE, CZ, EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), ES, HU (<i>Évvégi Bizonyítvány</i>), PL (<i>świadectwo ukończenia liceum</i>), SK (<i>vysvedčenie</i> and <i>maturitné vysvedčenie</i> – interner Teil), FI (Abschlusszeugnis), SE, IS, TR
von den Lehrkräften erteilt, aber durch eine externe Note gewichtet	BG (Leistungen der letzten drei Schuljahre + Prüfungsnoten), DK (mündlich), DE (Ergebnisse im Abitur), EL, CY (Leistungen im Schuljahr + Abschlussprüfung), AT, LI, NO (Noten im Schuljahr + Prüfungsnoten)
von den Lehrkräften auf der Grundlage von Kriterien, die eine externe Stelle festgelegt hat, erteilt	IT, LV, LT, HU (<i>Középszintű Érettségi Vizsga</i>), NL, PT
von externen Prüfern erteilt	DK (schriftlich), EE (<i>riieksamitunnistus</i>), FR (<i>jury</i>), IE, IT, LV (bei zentral abgehaltenen Prüfungen), LT (bei zentral abgehaltenen Prüfungen), LU, HU (<i>Emelt Szintű Érettségi Vizsga</i>), MT, PL (<i>świadectwo maturalne</i>), RO, SI, SK (<i>maturitné vysvedčenie</i> - externer Teil), FI (Reifezeugnis), UK

Anmerkungen (Abbildung E23)

Tschechische Republik: Die Schüler erhalten zwei Zeugnisse: eines mit den Noten für das letzte Schuljahr (*vysvědčeni*) und ein zweites nach Bestehen der internen Abschlussprüfung (*maturitní zkoušce*). Nur mit dem zweiten Zeugnis wird die Hochschulzugangsberechtigung erworben.

Dänemark: Die Angaben beziehen sich auf das Zeugnis, das zum Ende des Gymnasiums vergeben wird. In diesem Zeugnis werden auch die Noten für im Laufe des Jahres erbrachte Leistungen aufgeführt. Schüler, die an den Prüfungen nicht teilnehmen, erhalten kein Abschlusszeugnis.

Deutschland: In sieben Bundesländern werden die Aufgaben für die schriftlichen Prüfungen von der Schulaufsichtsbehörde gestellt.

Estland: Die Schüler erhalten zwei Zeugnisse: eines bezieht sich auf die Leistungen des letzten Jahres oder der letzten Jahrgangsstufen und die Ergebnisse der internen Abschlussprüfungen (*gümnaasiumi lõputunnistus*), das andere auf die Ergebnisse in den landesweiten externen Prüfungen (*riieksamitunnistus*). Für weiterführende Bildungsgänge sind beide Zeugnisse erforderlich.

Italien: Nach dem Gesetz Nr. 1 (vom 11. Januar 2007) setzt sich die Prüfungskommission ab dem Schuljahr 2006/07 zur Hälfte aus Lehrkräften der Schule und zur anderen Hälfte aus externen Lehrern mit einem externen Vorsitzenden zusammen.

Ungarn: In Ungarn gibt es zwei verschiedene Zeugnisse: Das Zeugnis für den Abschluss der nationalen Sekundarschule (*Gimnáziumi Érettségi Bizonyítvány*) wird auf Grundlage der Noten der Abschlussprüfung erteilt, bei der es sich entweder um *középszintű érettségi vizsga* (nationale Standardprüfung für den Abschluss des Sekundarbereichs II) oder *emelt szintű érettségi vizsga* (erweiterte Abschlussprüfung für den Sekundarbereich II) handelt. Diese Prüfungen sind schriftlich (von externer Stelle ausgearbeitet) und mündlich (im Fall der Standardprüfung von der Schule ausgearbeitet und einer externen Stelle zur Genehmigung vorgelegt und im Fall der erweiterten Prüfung von einer externen Stelle ausgearbeitet). Die Abschlussnoten werden von den Lehrern der Schule auf Grundlage der von einer externen Behörde vorgegebenen Kriterien (Standardprüfung) oder von externen Prüfern (erweiterte Prüfung) vergeben. Wird das Zeugnis auf Grundlage der Jahresleistungen im Sekundarbereich II erteilt (*Gimnáziumi Bizonyítvány*), werden die Abschlussnoten ausschließlich von den Lehrern des Schülers vergeben.

Malta: In bestimmten Fächern (Kunst, EDV, Geografie, Informationstechnologie und Wissenssysteme) fließen in die Abschlussnote im Laufe des Schuljahrs vergebene Zensuren mit ein.

Österreich: Ab 2014 soll der schriftliche Teil der Abschlussprüfung zum Ende der allgemeinbildenden Sekundarstufe II für alle Prüflinge als externe Prüfung gehalten werden.

Polen: Das Zeugnis *świadectwo maturalne*, mit dem Hochschulzugangsberechtigung erworben wird, wird auf der Grundlage einer Abschlussprüfung (2005 eingeführt) und der Noten des letzten Schuljahres vergeben. Der schriftliche Teil der Abschlussprüfung wird vom nationalen Prüfungskomitee festgelegt und externe Prüfer nehmen die Bewertung sowie Notenvergabe vor. Schüler, die die Matura-Prüfung nicht ablegen möchten, erhalten das Zeugnis *świadectwo ukonczenia liceum*, das sich nur auf die Jahresleistungen bezieht und keinen Zugang zur Hochschulbildung ermöglicht.

Portugal: Die externe Prüfung in Form eines landesweiten Examens wird nur in naturwissenschaftlich-humanistischen Bildungsgängen in vier Fächern abgehalten, wobei Portugiesisch für alle Bildungsgänge vorgeschrieben ist. Bei weiteren Bildungsgängen des Sekundarbereichs II wie technischen, künstlerischen und berufsbildenden Bildungsgängen ist eine externe Prüfung nur abzulegen, wenn der Schüler eine Hochschule besuchen möchte.

Slowakei: Die Schüler erhalten zunächst das Zeugnis *vysvedčenie* auf der Grundlage ihrer Leistungen im letzten Schuljahr. Danach müssen sie eine Abschlussprüfung bestehen, um das Abschlusszeugnis zu erwerben. Die Abschlussnoten des internen Teils der Abschlussprüfung werden von den Lehrern erteilt, während im externen Teil Prozentpunkte und Perzentile von externen Prüfern vergeben werden.

Finnland: Alle Schüler erhalten ein Zeugnis. Die darin aufgeführten Noten werden auf der Grundlage der im Laufe des Sekundarbereichs II erbrachten Leistungen vergeben. Schüler, die die externe Reifeprüfung abgelegt haben, erhalten außerdem ein Reifezeugnis. Für die Aufnahme an den polytechnischen Schulen ist eines der beiden Zeugnisse ausreichend, die Universitäten verlangen jedoch ein Reifezeugnis.

Vereinigtes Königreich (ENG/WLS/NIR): Die Schüler erwerben für die einzelnen Fächer externe Abschlüsse. Diese werden von unabhängigen Einrichtungen (*awarding bodies*) bescheinigt, sind aber von den nationalen Behörden reguliert. Die Form der Leistungsfeststellungen ist unterschiedlich, umfasst jedoch immer extern festgelegte und benotete Komponenten entweder zum Abschluss des Bildungsgangs oder – bei Kursen in Modulform – am Ende der einzelnen Module und zum Abschluss des Kurses. In die Leistungsfeststellung können auch eine oder mehrere extern festgelegte Leistungen im Rahmen des zweijährigen Kurses einbezogen werden.

Erläuterung

Die Karte bezieht sich auf die Zeugnisse, die zum Abschluss des allgemeinbildenden Sekundarbereichs II vergeben werden und mit denen die Hochschulzugangsberechtigung erworben wird. Für die Staaten, in denen zwei Zeugnisse vergeben werden, wurden bei der Einordnung beide berücksichtigt, selbst wenn ein Zeugnis nicht für die Zulassung zur Hochschule ausreicht.

In der Kategorie „Abschließende Beurteilung auf der Grundlage der Ergebnisse der internen Leistungsbewertung und einer externen (bzw. unter externer Aufsicht durchgeführten) Abschlussprüfung“ kann sich die „interne Leistungsbewertung“ entweder auf eine interne Abschlussprüfung, auf die während eines oder mehrerer Jahre erbrachten Leistungen und Noten oder auch auf beides beziehen.

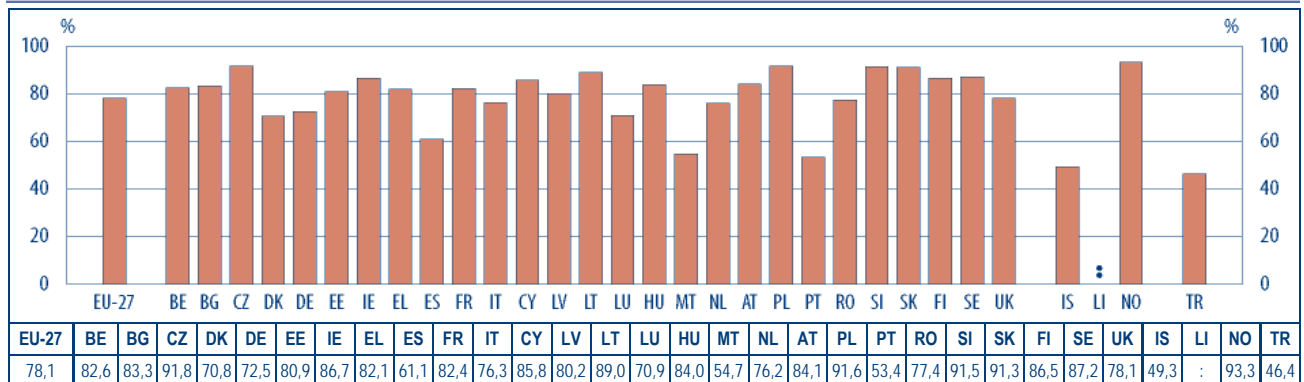


ABSOLVENTEN UND QUALIFIKATIONSNIVEAUS

DIE MEISTEN JUNGEN MENSCHEN IN EUROPA VERFÜGEN MINDESTENS ÜBER EINEN ABSCHLUSS DES SEKUNDBEREICHS II

Mehr als 78 % aller jungen Europäerinnen und Europäer im Alter von 20 bis 24 Jahren haben den Sekundarbereich II erfolgreich abgeschlossen. In der Tschechischen Republik, in Polen, Slowenien und der Slowakei beläuft sich dieser Anteil auf mehr als 90 %. Nur Malta, Portugal, Island und die Türkei haben einen Anteil von weniger als 60 % zu verzeichnen.

Abbildung F1: Anteil der Bevölkerung im Alter von 20 bis 24 Jahren, die mindestens über einen Abschluss des Sekundarbereichs II (ISCED 3) verfügt, 2007



Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Zypern: Studierende, die ihr Studium im Ausland absolvieren, sind in der Erhebung noch nicht berücksichtigt.

Vereinigtes Königreich: Die Abschlüsse *National Vocational Qualifications* (NVQ) Stufe 1 und *Foundation General National Vocational Qualifications* (GNVQ) gelten nicht als Abschlüsse der ISCED-Stufe 3.

Island und Norwegen: Die Daten stammen aus der Arbeitskräfteerhebung 2006.

Erläuterung

Die Definition der Bildungsstufen folgt der internationalen Standardklassifikation für das Bildungswesen – ISCED (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“). Personen, die den Sekundarbereich II abgeschlossen haben, verfügen höchstens über einen Abschluss auf der Ebene ISCED 3, 4, 5 oder 6.

Die Angaben beziehen sich jeweils auf eine Stichprobe der zum Zeitpunkt der Durchführung der Erhebung über Arbeitskräfte (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“) in dem betreffenden Staat ansässigen Bevölkerung, einschließlich der Einwohner, die ihre Ausbildung in einem anderen Staat absolviert haben. Dieser Indikator kann daher nicht als ein Ergebnis des betreffenden nationalen Bildungssystems gewertet werden. Dies ist insbesondere bei den Staaten zu berücksichtigen, in denen starke Migrationsbewegungen stattfinden.

Der Sekundarbereich II umfasst jeweils allgemeinbildende und berufliche Zweige (Abbildung B1), die zu einem Abschluss führen, der die Absolventen entweder unmittelbar für den Eintritt in den Arbeitsmarkt oder für den Übergang in den Hochschulbereich qualifiziert.

Zwischen 2002 und 2007 war ein eindeutiger Anstieg bei der Zahl der jungen Menschen mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II zu erkennen. In Malta und Portugal ist eine wichtige positive Tendenz festzustellen, da der Anteil der jungen Menschen mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II um 15,7 % bzw. 9 % anstieg. Nur in drei Staaten (Dänemark, der Slowakei und Spanien) lag dieser Anteil bei den 20- bis 24-Jährigen mehr als zwei Prozentpunkte niedriger als 2002.

Dieses Phänomen ist im Übrigen mit eine Erklärung dafür, warum der Anteil der jungen Menschen, die eine Ausbildung im Hochschulbereich absolvieren (Abbildung C15), nicht unmittelbar dem jeweiligen Prozentsatz der Absolventen der ISCED-Stufe 3 entspricht: Die Absolventen des Sekundarbereichs II, die einen Bildungsgang der ISCED-Stufe 3C besucht haben, der entweder unmittelbar auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt oder aber auf einen

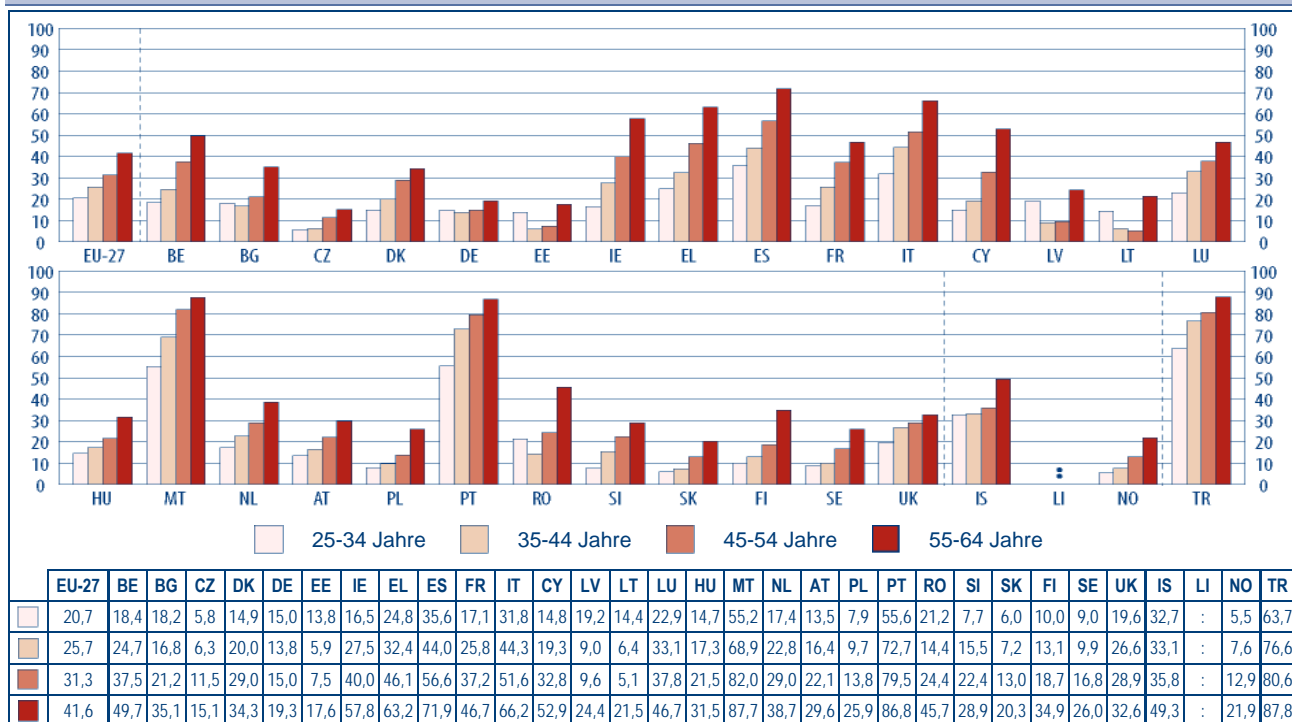
weiterführenden Bildungsgang auf der Ebene ISCED 4 vorbereitet, haben theoretisch keinen unmittelbaren Zugang zum Hochschulbereich.

Obwohl das Bildungsniveau bei den jüngeren Generationen insgesamt angestiegen ist, bestehen nach wie vor zum Teil erhebliche Abweichungen zwischen den einzelnen Staaten. Dennoch ist nur in zwei europäischen Staaten, nämlich Malta und Portugal, weniger als die Hälfte der Bevölkerung im Alter zwischen 25 und 64 Jahren im Besitz eines Abschlusses des Sekundarbereichs II.

EIN ABSCHLUSS DES SEKUNDARBEREICHS II IST BEI JÜNGEREN ALTERSGRUPPEN HÄUFIGER ANZUTREFFEN

Jüngere Menschen (im Alter von 25 bis 34 Jahren) sind im Durchschnitt höher qualifiziert als die ihnen vorausgehenden Generationen. In den meisten Staaten steigt der Anteil der Einwohner, die nicht mindestens den Sekundarbereich II abgeschlossen haben, in den höheren Altersgruppen an.

Abbildung F2: Anteil der Bevölkerung, der nicht mindestens den Sekundarbereich II (ISCED 3) abgeschlossen hat, nach Altersgruppen, 2007



Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Vereinigtes Königreich: Die Abschlüsse *National Vocational Qualifications* (NVQ) Stufe 1 und *Foundation General National Vocational Qualifications* (GNVQ) gelten nicht als Abschlüsse der ISCED-Stufe 3.

Island und Norwegen: Die Daten stammen aus der Arbeitskräfteerhebung 2006.

Erläuterung

Die Definition der Bildungsstufen folgt der internationalen Standardklassifikation für das Bildungswesen – ISCED (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“). Als Personen, die nicht über den Abschluss des Sekundarbereichs II verfügen, gelten alle Personen, die höchstens die Bildungsstufe ISCED 0 bis 2 abgeschlossen haben. Die erfassten Daten beziehen sich für fast alle Staaten auf das zweite Quartal. Ausnahmen bilden hier Deutschland, Irland und das Vereinigte Königreich mit Daten aus unterschiedlichen Quartalen oder Durchschnittszahlen.

Die Angaben beziehen sich jeweils auf eine Stichprobe der zum Zeitpunkt der Durchführung der Erhebung über Arbeitskräfte (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“) in dem betreffenden Staat ansässigen Bevölkerung, einschließlich der Einwohner, die ihre Ausbildung in einem anderen Staat absolviert haben. Dieser Indikator kann daher nicht als ein Ergebnis des betreffenden nationalen Bildungssystems gewertet werden. Dies ist insbesondere bei den Staaten zu berücksichtigen, in denen starke Migrationsbewegungen stattfinden.



ABSOLVENTEN UND QUALIFIKATIONSNIVEAUS

In der Gesamtbevölkerung der europäischen Staaten (ohne Differenzierung nach Altersgruppen) ist der Anteil der Einwohner, die den Sekundarbereich II nicht abgeschlossen haben, in Malta, Portugal und der Türkei fast doppelt so hoch wie im Durchschnitt der EU-27.

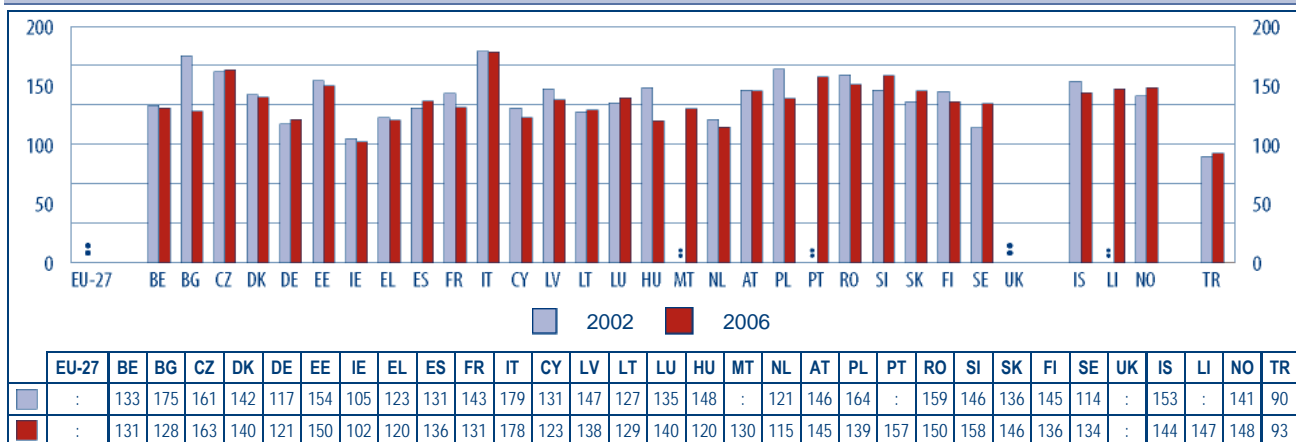
In der Europäischen Union hatten im Jahr 2007 rund 20 % der 25- bis 34-Jährigen keinen Abschluss des Sekundarbereiches II, in der Gruppe der 55- bis 64-Jährigen waren es fast 41,6 %. Der Anteil der jungen Menschen ohne einen Abschluss im Sekundarbereich I war in zahlreichen mittel- und osteuropäischen Staaten, insbesondere in der Tschechischen Republik (5,8 %) und in der Slowakei (6 %), wesentlich geringer als im EU-Durchschnitt (20,7 %). Das Qualifikationsniveau der jungen Menschen hat sich zwischen 2002 und 2007 insbesondere in Belgien, Irland, Spanien, Italien, Luxemburg und dem Vereinigten Königreich deutlich verbessert. Malta zeigte in den vergangenen fünf Jahren den stärksten Rückgang bei der Zahl der jungen Menschen, die nur über einen Abschluss im Sekundarbereich I verfügen. Bei den 25- bis 34-Jährigen lag dieser Rückgang sogar bei 15 %. Deutlich weniger stark ist das Bildungsniveau in den Ländern angestiegen, in denen das Niveau ohnehin bereits relativ hoch war. Die Zahl der jungen Menschen, die den Sekundarbereich II nicht abgeschlossen haben, nahm im entsprechenden Zeitraum in sechs EU-Staaten, nämlich Deutschland, Estland, Lettland, Litauen, Rumänien und Schweden sogar zu (weitere Informationen finden sich in *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*).

In Bulgarien, Estland, Lettland, Litauen und Rumänien und in geringerem Umfang in Deutschland war der Anteil der Personen, die den Sekundarbereich II nicht abgeschlossen haben, bei der Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen höher als bei der Altersgruppe der 35- bis 44-Jährigen. In manchen Staaten kann dies auf die Veränderungen durch den Übergang zur Marktwirtschaft zurückzuführen sein, die einige Schüler zwangen, das Bildungssystem unmittelbar nach dem Abschluss der Schulpflicht zu verlassen.

ABSOLVENTEN DES ALLGEMEINBILDENDEN SEKUNDARBEREICHS II SIND ÜBERWIEGEND WEIBLICH

Im Jahr 2006 ist in allen europäischen Staaten mit Ausnahme der Türkei die Zahl der Frauen, die einen Abschluss des allgemeinbildenden Sekundarbereichs II erwerben, höher als die Zahl der männlichen Absolventen.

Abbildung F3: Zahl der weiblichen Absolventen des Sekundarbereichs II (ISCED 3) je 100 männliche Absolventen, 2002-2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkung

Dänemark, Frankreich und Österreich: Die Bezugsjahre sind 2001 und 2006.



Erläuterung (Abbildung F3)

Der Verhältniswert für die Zahl der weiblichen Absolventen des Sekundarbereichs II je 100 männliche Absolventen wird berechnet, indem die Gesamtzahl der Frauen, die in dem Bezugsjahr einen Abschluss des Sekundarbereichs II erworben haben, durch die Gesamtzahl der jungen Männer dividiert wird, die im gleichen Jahr einen Sekundarschulabschluss erworben haben. Das Ergebnis wird mit 100 multipliziert. Die Bedingungen für den Erwerb eines Abschlusses des Sekundarbereichs II (ISCED 3) werden nach nationalen Kriterien festgelegt.

Zwischen 2002 und 2006 hat sich die Situation in den meisten Staaten kaum verändert und der durchschnittliche Verhältniswert ist relativ gleich geblieben. Dies zeugt indes weniger von einer allgemeinen Stabilität als von gegenläufigen Entwicklungen innerhalb der Europäischen Union. So ist in der Hälfte der Mitgliedstaaten, für die entsprechende Daten verfügbar waren, das Verhältnis gesunken, während in der anderen Hälfte das Verhältnis gestiegen ist. Während dieses Zeitraums sank die Zahl der weiblichen Absolventen des Sekundarbereichs II in Bulgarien, Ungarn und Polen deutlich. Die Zahl der Frauen mit diesem Bildungsabschluss ist in diesen Staaten jedoch nach wie vor höher als die der männlichen Absolventen.

Die zahlenmäßige Überlegenheit der Frauen zeigt sich besonders deutlich in der Tschechischen Republik, sowie in Estland, Italien, Portugal, Rumänien und Slowenien, wo mindestens drei weibliche auf einen männlichen Absolventen des Sekundarbereichs II kommen.

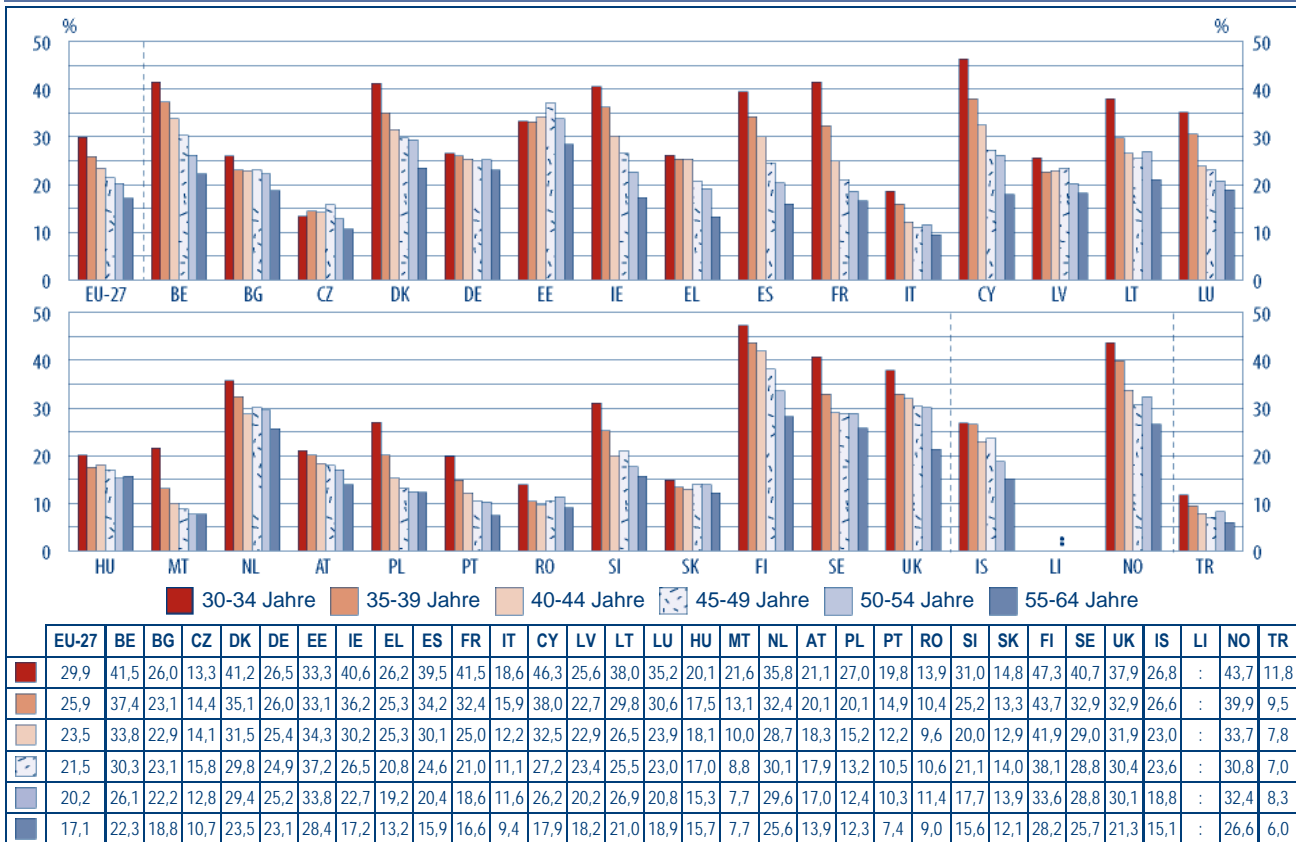
**JÜNGERE ALTERSGRUPPEN HABEN DOPPELT SO HÄUFIG EINEN
HOCHSCHULABSCHLUSS WIE ÄLTERE ALTERSGRUPPEN**

In den jüngeren Altersgruppen sind im Verhältnis doppelt so viele Hochschulabsolventen vertreten wie in den älteren Jahrgängen. Im Jahr 2007 waren in der Europäischen Union etwas mehr als 30 % der 30- bis 34-Jährigen im Besitz eines Hochschulabschlusses, während in der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen nur etwa 17 % ein Hochschulstudium abgeschlossen hatten.

In manchen Staaten ist der Anstieg des Anteils der Hochschulabsolventen im Laufe der Generationen beachtlich. Dieser Anteil ist in Frankreich, Zypern, Malta und Portugal bei den 30- bis 34-Jährigen mehr als 60 % höher als bei den 60- bis 64-Jährigen. In den übrigen europäischen Staaten entspricht der Unterschied zwischen den jüngsten und den ältesten Altersgruppen dem Durchschnitt der EU-27. Nur in vier Staaten, nämlich der Tschechischen Republik, Deutschland, Rumänien und der Slowakei, weisen die unterschiedlichen Generationen einen vergleichsweise ähnlichen Anteil an Hochschulabschlüssen auf. Doch selbst in diesen Staaten ist der Anteil der Hochschulabsolventen in der jüngsten Altersgruppe (30- bis 34-Jährige) höher.

Auch wenn in den jüngeren Altersgruppen insgesamt ein Anstieg des Anteils der Hochschulabsolventen festzustellen ist, so sind auch hier weiterhin deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Staaten zu erkennen. So sind in einigen Staaten (Belgien, Dänemark, Irland, Frankreich, Zypern, Finnland und Schweden) mehr als 40 % der 30- bis 34-Jährigen im Besitz eines Hochschulabschlusses, wohingegen es in der Tschechischen Republik, Italien, Portugal, Rumänien und der Slowakei maximal 20 % sind.

Abbildung F4: Anteil der Hochschulabsolventen (ISCED 5 und 6) an der Bevölkerung im Alter zwischen 30 und 64 Jahren nach Altersgruppen, 2007



Quelle: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkung

Island: Die Daten zu den Hochschulabsolventen stammen aus dem Jahr 2006.

Erläuterung

Die Angaben beziehen sich jeweils auf eine Stichprobe der zum Zeitpunkt der Durchführung der Erhebung über Arbeitskräfte (siehe „Glossar und statistische Werkzeuge“) in dem betreffenden Staat ansässigen Bevölkerung, einschließlich der Einwohner, die ihre Ausbildung in einem anderen Staat absolviert haben. Dieser Indikator kann daher nicht als ein Ergebnis des betreffenden nationalen Bildungssystems gewertet werden. Dies ist insbesondere bei den Staaten zu berücksichtigen, in denen starke Migrationsbewegungen stattfinden.

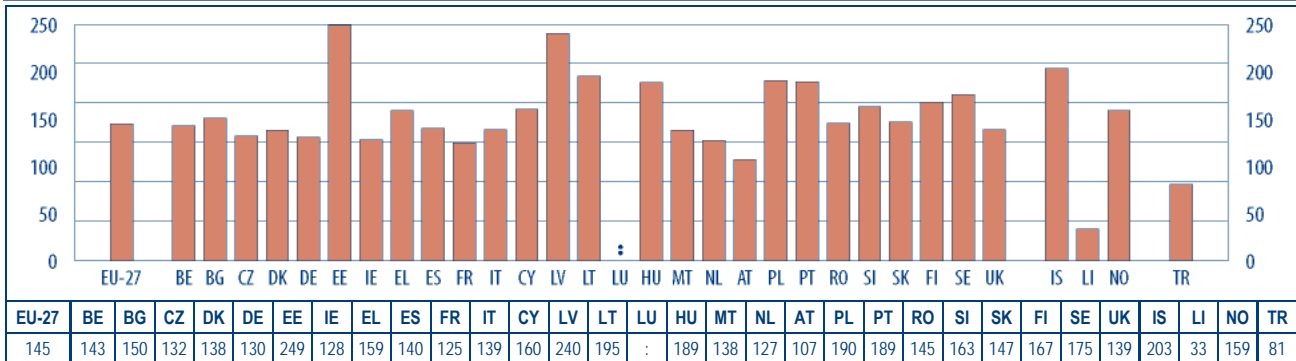
60 % DER HOCHSCHULABSOLVENTEN SIND WEIBLICH

Im Jahr 2006 war die Zahl der Frauen mit einem Bildungsabschluss des Tertiärbereichs in allen Staaten der EU-27 höher als die Zahl der Männer mit einem solchen Bildungsabschluss. In Estland, Lettland, Litauen, Ungarn, Polen und Portugal war der Anteil der weiblichen Hochschulabsolventen sogar knapp doppelt so hoch.

In manchen Staaten, d. h. Bulgarien, Griechenland, Zypern, Rumänien, Slowenien, der Slowakei, Finnland, Schweden, Island und Norwegen, ist die Zahl der Hochschulabsolventinnen 1,5 Mal höher als die der männlichen Absolventen. Nur in der Türkei liegt der Anteil der Hochschulabsolventinnen unter dem der männlichen Absolventen.

Im Zeitraum 2002 bis 2006 kamen etwa drei weibliche auf zwei männliche Absolventen und dieses Verhältnis war weitgehend unverändert.

Abbildung F5: Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen je 100 männliche Absolventen (ISCED 5 und 6) 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien (BE nl): Nicht berücksichtigt ist der geringfügige Prozentsatz der im nicht-universitären Hochschulbereich verliehenen zweiten Hochschulabschlüsse.

Estland: Ohne Master-Abschlüsse (ISCED 5A).

Italien: Ohne zweite und weiterführende Hochschulabschlüsse der ISCED-Stufe 5A sowie ISCED 6.

Zypern und Liechtenstein: Die Mehrheit der Studierenden absolviert ihr Studium im Ausland und wurde hier nicht berücksichtigt.

Malta und Portugal: Vorläufige Angaben.

Österreich: Die Angaben für die ISCED-Stufe 5B beziehen sich auf das Bezugsjahr 2001.

Rumänien: Nicht berücksichtigt wurden zweite Hochschulabschlüsse und Forschungsprogramme (ISCED 6).

Erläuterung

Der Verhältniswert für die Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen je 100 männliche Absolventen wird berechnet, indem die Gesamtzahl der Frauen, die in dem Bezugsjahr einen Hochschulabschluss erworben haben, durch die Gesamtzahl der Männer, die im gleichen Jahr einen Hochschulabschluss erworben haben, dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wird. Normalerweise sind alle Absolventen der ISCED-Stufen 5A, 5B und 6 berücksichtigt.

Hochschulabsolventen sind Personen, die im Bezugszeitraum der Datenerhebung einen Hochschulabschluss erworben haben. In den meisten Staaten gilt als Bezugszeitraum das Kalenderjahr, in manchen Staaten allerdings wird das Studienjahr oder Hochschuljahr als Bezugszeitraum betrachtet. Die Bedingungen für den Erwerb eines Hochschulabschlusses werden nach nationalen Kriterien festgelegt.

Die Zahl der Hochschulabsolventen der ISCED-Stufe 6 ist wesentlich geringer als auf den ISCED-Stufen 5A und 5B und die Geschlechterverteilung in der Hochschulbildung insgesamt kann signifikante Unterschiede in den Abschlüssen auf den unterschiedlichen ISCED-Stufen aufweisen.

DEUTLICH MEHR WEIBLICHE ALS MÄNNLICHE ABSOLVENTEN DES TERTIÄRBEREICHS - EIN TREND, DER IN DEN VERGANGENEN FÜNF JAHREN STABIL WAR

Bereits 1998 (*Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*) war zu beobachten, dass die Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen die der männlichen Absolventen überstieg (mit Ausnahme von Deutschland und Österreich). Diese Entwicklung hat sich über das Jahr 2002 hinaus weiter fortgesetzt und in den meisten Staaten dazu geführt, dass die Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen im Vergleich zu den männlichen Absolventen um mehr als 10 % angestiegen ist.

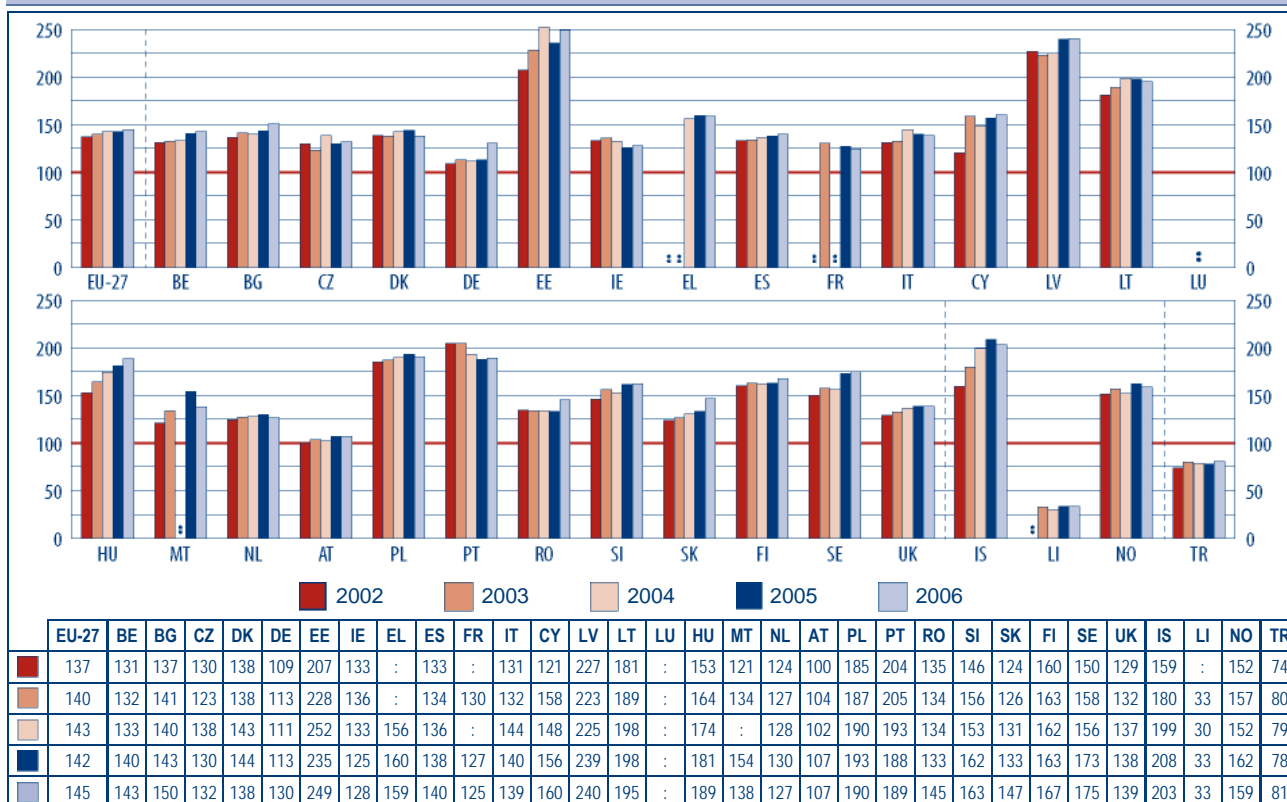
Von 2002 bis 2006 war der Anteil der weiblichen Absolventen äußerst stabil, wobei etwa drei Absolventinnen auf zwei männliche Absolventen kommen. In einer Gruppe von Staaten (Belgien, Dänemark, Spanien, Frankreich, Italien, den Niederlanden, Österreich, Finnland oder Norwegen) ist das Verhältnis für die Zahl der Absolventinnen je 100 Absolventen im gleichen Zeitraum relativ stabil geblieben. In Ungarn, Slowenien, der Slowakei, Schweden und Island ist der Anteil der weiblichen Absolventen jedoch weiterhin um etwa 5 % pro Jahr gestiegen.

Im Jahr 2006 überstieg in allen Staaten, für die Daten vorliegen, die Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen die der männlichen Absolventen. In Estland, Lettland, Polen und Portugal sind diese Unterschiede mit zwei weiblichen auf einen männlichen am Absolventen am größten.

ABSOLVENTEN UND QUALIFIKATIONSNIVEAUS

Irland und Portugal waren die einzigen beiden Staaten, bei denen der Verhältniswert für die Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen 2006 unter dem Wert für 2002 lag, Portugal ist jedoch nach wie vor einer der Staaten mit dem höchsten Verhältniswert unter den Mitgliedstaaten der EU-27. Bulgarien und Zypern sind dagegen die einzigen Staaten, in denen das Verhältnis der weiblichen Absolventinnen je 100 männlichen Hochschulabsolventen im Zeitraum von 1998 bis 2002 abgenommen hat; dieser Trend hat sich jedoch seit 2002 umgekehrt. Im Jahr 2006 haben die beiden Staaten Verhältniswerte über dem Durchschnitt der EU-27 erreicht (150 Absolventinnen in Bulgarien und 160 Absolventinnen in Zypern).

Abbildung F6: Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen (ISCED 5 und 6) je 100 männliche Absolventen – Entwicklung 2002 bis 2006



Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien (BE nl): Nicht berücksichtigt ist der geringfügige Prozentsatz der im nicht-universitären Hochschulbereich verliehenen zweiten Hochschulabschlüsse.

Estland: Im Jahr 2002 ohne Absolventen der Master-Studiengänge (ISCED 5A).

Italien: Im Jahr 2006 ohne zweite und weiterführende Hochschulabschlüsse der ISCED-Stufe 5A sowie ISCED-Stufe 6.

Zypern und Liechtenstein: Die Mehrheit der Studierenden absolviert ihr Studium im Ausland und wurde hier nicht berücksichtigt.

Österreich: Die Angaben für die ISCED-Stufe 5B beziehen sich auf das Vorjahr.

Rumänien: Nicht berücksichtigt wurden zweite Hochschulabschlüsse und Forschungsprogramme (ISCED 6).

Vereinigtes Königreich: Aufgrund einer Änderung der Methodik im Jahr 2001 sind die Daten für 2001 und 2002 nur begrenzt mit den Daten für das Jahr 2000 und die davor liegenden Jahre vergleichbar. Die Änderungen der Berechnungsweise wirken sich nicht auf die Verteilung der Absolventen nach Geschlecht, wohl aber auf die Gesamtzahl der Absolventen aus.

Erläuterung

Der Verhältniswert für die Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen je 100 männliche Absolventen wird berechnet, indem die Gesamtzahl der Frauen, die in dem Bezugsjahr einen Hochschulabschluss erworben haben, durch die Gesamtzahl der Männer, die im gleichen Jahr einen Hochschulabschluss erworben haben, dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wird. Normalerweise sind alle Absolventen der ISCED-Stufen 5A, 5B und 6 berücksichtigt.

Hochschulabsolventen sind Personen, die im Bezugszeitraum der Datenerhebung einen Hochschulabschluss erworben haben. In den meisten Staaten gilt als Bezugszeitraum das Kalenderjahr, in manchen Staaten allerdings wird das Studienjahr oder Hochschuljahr als Bezugszeitraum betrachtet. Die Bedingungen für den Erwerb eines Hochschulabschlusses werden nach nationalen Kriterien festgelegt.



Anmerkungen (Abbildung F6 – Fortsetzung)

In den obigen Angaben wurden Doppelzählungen soweit wie möglich vermieden: Studierende, die mehrere Abschlüsse für das gleiche Qualifikationsniveau erwerben (ISCED 5A – 1. Abschluss, ISCED 5A – 2. Abschluss, ISCED 5B – 1. Abschluss, ISCED 5B – 2. Abschluss, ISCED 6) wurden jeweils nur einmal gezählt.

Der europäische Durchschnitt wurde auf der Grundlage der für das jeweilige Bezugsjahr verfügbaren Daten ermittelt.

**ÜBER EIN DRITTEL ALLER HOCHSCHULABSCHLÜSSE WIRD
IN DEN FACHRICHTUNGEN „SOZIALWISSENSCHAFTEN, RECHTS- UND
WIRTSCHAFTSWISSENSCHAFTEN“ ERWORBEN**

Im Jahr 2006 machten die Absolventen in einem Studiengang der Fachrichtung „Sozialwissenschaften, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ mehr als 35 % aller Absolventen in Europa aus, anschließend folgten die Absolventen der Fachrichtung „Gesundheits- und Sozialwesen“ mit 14,4 % sowie Ingenieur- und Geisteswissenschaften mit jeweils etwas mehr als 12 %. In wenigen Staaten (Litauen, Rumänien, Slowenien und Liechtenstein) kommen mehr als die Hälfte aller Absolventen aus der Fachrichtung „Sozialwissenschaften“. In allen übrigen Ländern mit Ausnahme von Deutschland, Finnland und Schweden erwerben mindestens 25 % aller Hochschulabsolventen ihren Abschluss in diesen Fachbereichen.

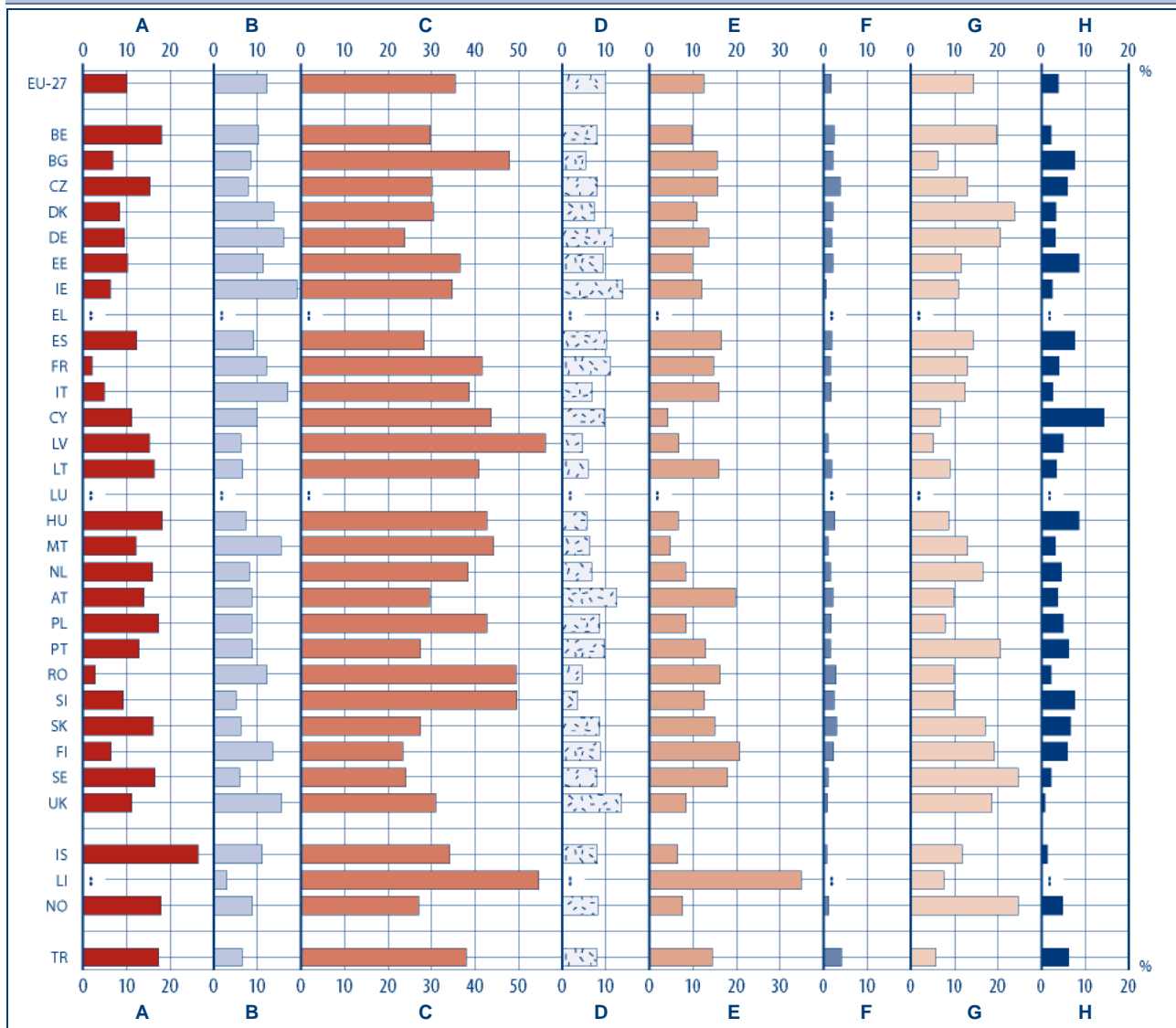
In fünf Staaten (Dänemark, Deutschland, Portugal, Schweden und Norwegen) erwarben im Jahr 2006 mehr als 20 % der Hochschulabsolventen ihren Abschluss in „Gesundheits- und Sozialwesen“. Die Absolventen der Fachrichtungen „Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Bauindustrie“ machten in zehn Staaten mehr als 15 % aus. In Österreich und Liechtenstein belief sich ihr Anteil sogar auf 19,7 % bzw. 34,9 %.

Der Anteil der Hochschulabsolventen im Fachbereich „Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik“ entspricht trotz seines Anstiegs von 4,5 % pro Jahr in den meisten Staaten nicht mehr als 10 % aller Hochschulabsolventen. Zwischen den einzelnen Staaten bestehen jedoch bedeutende Unterschiede. In Lettland, Rumänien und der Slowakei machten die Hochschulabsolventen dieser Fachrichtungen weniger als 5 % aller Absolventen aus, während in Irland, Österreich und dem Vereinigten Königreich mehr als 12 % der Hochschulabsolventen aus diesen Fachrichtungen stammten.

Ein Vergleich der Anteile von Hochschulabsolventen in den unterschiedlichen Disziplinen zwischen 2002 und 2006 (*Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2005*) zeigt in Bulgarien, Dänemark, Zypern, Lettland, Litauen, den Niederlanden, Slowenien und im Vereinigten Königreich einen leichten Anstieg (zwischen 4 und 8 Prozentpunkten im Fünfjahreszeitraum) der Hochschulabsolventen in den Fachrichtungen „Sozialwissenschaften, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“. Während dieses Zeitraums war in einer anderen Gruppe von Staaten (Tschechische Republik, Deutschland, Estland, Ungarn, Malta, Österreich, Polen und Portugal) ein Anstieg bei den Hochschulabsolventen der Fächer „Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik“ sowie „Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Bauindustrie“ zu verzeichnen, doch die Wachstumsraten waren mit einem Anstieg von höchstens 4 % gegenüber den Hochschulabsolventen im Jahr 2002 bescheiden.

Da die Zahl der Studierenden im Hochschulbereich bis 2006 zugenommen hat (siehe Abbildung C13), ist davon auszugehen, dass auch die Zahl der Hochschulabsolventen in den nächsten Jahren ansteigt. Allerdings ist auch die Verteilung dieser Studenten auf die unterschiedlichen Disziplinen zu berücksichtigen (siehe Abbildung C17), um Prognosen für die Hochschulabsolventen der unterschiedlichen Fachrichtungen zu ermitteln.

Abbildung F7: Hochschulabsolventen (ISCED 5 und 6) nach Fachrichtungen, 2006



A Erziehungswissenschaft **B** Geisteswissenschaften und Kunst **C** Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften **D** Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik
E Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe **F** Landwirtschaft und Veterinärmedizin **G** Gesundheits- und Sozialwesen **H** Dienstleistungen

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
A	10,1	18,0	6,9	15,4	8,4	9,6	10,2	6,3	:	12,3	2,1	4,9	11,2	15,2	16,4	:	18,1	12,1	15,9	13,9	17,3	12,9	2,8	9,2	16,1	6,5	16,5	11,2	26,5	:	17,9	17,4
B	12,2	10,2	8,4	7,9	13,8	16,0	11,5	19,1	:	9,2	12,1	17,0	10,0	6,2	6,7	:	7,4	15,5	8,2	8,7	8,7	8,8	12,2	5,1	6,3	13,5	6,0	15,7	11,2	3,0	8,8	6,5
C	35,4	29,6	47,9	30,2	30,4	23,9	36,6	34,8	:	28,3	41,6	38,7	43,7	56,1	40,9	:	42,7	44,2	38,3	29,6	42,6	27,4	49,4	49,6	27,4	23,4	24,1	31,0	34,1	54,6	27,1	37,9
D	9,9	8,0	5,3	8,0	7,2	11,5	9,4	13,8	:	10,1	11,1	6,8	9,7	4,6	5,9	:	5,6	6,3	6,8	12,5	8,5	9,7	4,6	3,5	8,6	8,7	7,9	13,6	8,0	:	8,2	7,8
E	12,5	9,8	15,6	15,7	10,9	13,6	9,9	12,1	:	16,5	14,7	15,9	4,2	6,8	15,9	:	6,5	4,8	8,3	19,7	8,4	12,9	16,2	12,7	15,0	20,7	17,9	8,4	6,4	34,9	7,5	14,4
F	1,7	2,4	2,1	3,8	2,1	1,9	2,2	0,6	:	1,8	1,5	1,7	0,2	1,0	1,8	:	2,6	1,0	1,5	2,1	1,7	1,6	2,8	2,4	2,9	2,3	1,0	0,9	0,7	:	1,1	4,0
G	14,4	19,8	6,2	13,1	23,8	20,5	11,6	11,0	:	14,3	13,0	12,4	6,7	5,2	9,0	:	8,6	13,0	16,5	9,9	7,8	20,6	9,9	9,9	17,1	19,1	24,6	18,6	11,7	7,6	24,6	5,7
H	3,9	2,2	7,7	5,9	3,3	3,2	8,6	2,4	:	7,6	3,9	2,6	14,3	4,9	3,5	:	8,5	3,1	4,5	3,7	5,0	6,2	2,2	7,7	6,7	6,0	2,1	0,8	1,4	:	4,8	6,3

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)



Anmerkungen (Abbildung F7)

EU-27: Der Durchschnittswert für die EU-27 ist ein Schätzwert von Eurostat.

Belgien (BE nl): Nicht berücksichtigt ist der geringfügige Prozentsatz der im nicht-universitären Hochschulbereich verliehenen zweiten Hochschulabschlüsse.

Estland: Ohne Absolventen der Masterstudiengänge (ISCED-Stufe 5A).

Italien: Ohne zweite und weiterführende Hochschulabschlüsse der ISCED-Stufe 5A sowie ISCED 6.

Zypern und Liechtenstein: Die Mehrheit der Studierenden absolviert ihr Studium im Ausland und wurde hier nicht berücksichtigt.

Rumänien: Nicht berücksichtigt sind zweite Hochschulabschlüsse und Forschungsprogramme (ISCED-Stufe 6).

Erläuterung

Dieser Indikator wird ermittelt, indem die Zahl der Absolventen einer Fachrichtung durch die Gesamtzahl der Absolventen im Tertiärbereich dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wird. Die Zahl der Absolventen, deren „Fachrichtung unbekannt“ ist, wird im Nenner nicht berücksichtigt.

Hochschulabsolventen sind Personen, die im Bezugszeitraum der Datenerhebung einen Hochschulabschluss erworben haben. In den meisten Staaten gilt als Bezugszeitraum das Kalenderjahr, in manchen Staaten allerdings wird das Studienjahr oder Hochschuljahr als Bezugszeitraum betrachtet. Die Bedingungen für den Erwerb eines Hochschulabschlusses werden nach nationalen Kriterien festgelegt.

Berücksichtigt sind alle Absolventen der Bildungsstufen ISCED 5A, ISCED 5B (erster und zweiter Abschluss) und der ISCED-Stufe 6.

IM BEREICH SOZIALWISSENSCHAFTEN ERWERBEN VIELE FRAUEN, IN DEN BEREICHEN NATURWISSENSCHAFTEN UND ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN NACH WIE VOR MEHR MÄNNER EINEN HOCHSCHULABSCHLUSS

In allen Staaten sind die weiblichen Absolventen in den Bereichen „Erziehungswissenschaften“, „Geisteswissenschaften und Kunst“, „Sozialwissenschaften, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ sowie „Gesundheits- und Sozialwesen“ nach wie vor deutlich in der Überzahl.

Mit Ausnahme von Malta und der Türkei mit 69 % bzw. 54 % waren mindestens 70 % der Hochschulabsolventen der Fachrichtung „Erziehungswissenschaften“ weiblich. In Estland, Italien und Lettland liegt der Frauenanteil in dieser Fachrichtung weiterhin bei mehr als 90 %. Ein höherer Anteil der weiblichen Absolventen ist auch im Bereich „Gesundheits- und Sozialwesen“ festzustellen: In den meisten europäischen Staaten stellen die Frauen hier mehr als 75 % der Hochschulabsolventen. In Estland, Lettland und Island beträgt der Anteil der weiblichen Hochschulabsolventen in dieser Fachrichtung 90 %.

Bei den Fachrichtungen „Geisteswissenschaften und Kunst“ sowie „Sozialwissenschaften, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ war im Jahr 2006 ein ähnliches Muster festzustellen: In beiden Bereichen beträgt der Durchschnittsanteil der weiblichen Absolventen in der EU-27 mehr als 60 %. Allerdings sind besonders in der Fachrichtung „Sozialwissenschaft, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften“ signifikante Unterschiede in den einzelnen Staaten zu verzeichnen. In Estland, Lettland, Litauen und Finnland sind mehr als 70 % der Absolventen des Fachbereichs „Sozialwissenschaften“ Frauen, während in Dänemark, Deutschland und den Niederlanden ein relativ ausgewogenes Geschlechterverhältnis herrscht.

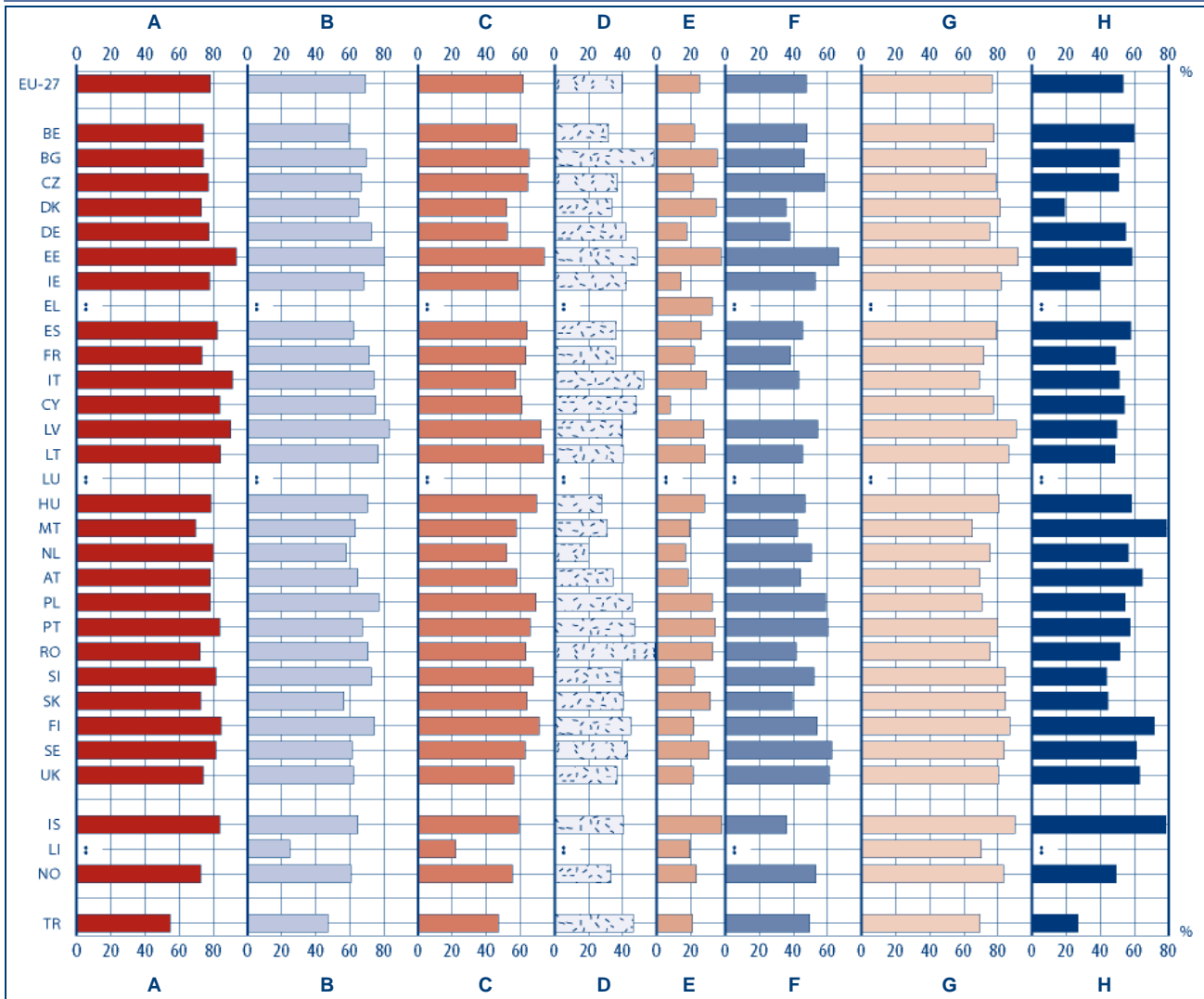
Da in fast allen Ländern mehr männliche als weibliche Studierende sich einem Studium in den Bereichen „Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Bauindustrie“ und „Naturwissenschaften und Mathematik und Informatik“ (Abbildung C18) widmen, schlägt sich dies auch in der Statistik der Hochschulabsolventen nieder. Der Durchschnittswert der EU-27 weist einen Anteil der männlichen Absolventen in diesem Fachbereich von mehr als 75 % aus. In Bulgarien, Dänemark, Estland, Portugal und Rumänien und in geringerem Umfang in Griechenland, Polen, der Slowakei und Slowenien lag der Anteil der weiblichen Absolventen im Fach „Ingenieurwesen“ bei mehr als 30 %. Eindeutig in der Überzahl sind die männlichen Absolventen in den Fachbereichen „Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik“. Mit Ausnahme der Niederlande, wo 80 % der Absolventen männlich sind, liegt der Anteil der Männer in diesem Bereich bei höchstens 75 %. Nur in Bulgarien, Italien und Rumänien ist die Geschlechterverteilung nahezu ausgeglichen.

Eine interessante Entwicklung lässt sich schließlich im Fachbereich „Dienstleistungen“ beobachten. Dort beträgt der durchschnittliche Anteil der Frauen in der EU-27 etwa 55 % und in Estland, Italien, Zypern, Lettland, Ungarn, Malta und Österreich war zwischen 2002 und 2006 ein Anstieg der weiblichen Absolventen um teilweise bis zu 5 % jährlich zu verzeichnen.



ABSOLVENTEN UND QUALIFIKATIONSNIVEAUS

Abbildung F8: Anteil der weiblichen Hochschulabsolventen (ISCED 5 und 6) nach Fachrichtungen, 2006



A Erziehungswissenschaft **B** Geisteswissenschaften und Kunst **C** Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften **D** Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik
E Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe **F** Landwirtschaft und Veterinärmedizin **G** Gesundheits- und Sozialwesen **H** Dienstleistungen

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
A	78,5	74,0	74,3	77,3	73,2	77,7	93,7	77,8	:	82,6	73,4	91,5	84,0	90,1	84,2	:	78,7	69,8	80,1	78,1	78,3	84,0	72,2	81,8	72,9	84,6	81,8	74,3	83,9	:	72,6	54,9
B	69,3	59,3	69,5	66,5	65,1	72,7	80,6	68,0	:	62,3	71,7	74,2	75,3	83,2	76,8	:	70,5	63,4	58,0	64,7	77,2	67,4	70,6	72,7	56,6	74,6	61,3	62,3	64,6	25,0	60,8	47,3
C	61,8	58,0	64,9	64,3	52,2	52,5	74,2	58,7	:	63,8	63,2	57,4	61,1	72,0	73,5	:	69,5	57,8	51,9	58,1	69,1	66,0	63,2	67,7	63,8	71,1	62,8	56,1	59,1	22,2	55,4	47,0
D	39,7	31,8	58,2	37,1	33,4	41,8	48,5	42,1	:	36,0	35,9	52,3	48,0	39,5	40,4	:	27,9	31,0	20,2	34,2	45,8	46,8	58,8	38,9	40,7	44,6	43,0	36,7	40,6	:	33,3	46,4
E	25,1	22,1	35,5	21,1	34,6	17,5	37,5	14,3	32,5	26,3	21,9	29,2	8,0	27,6	28,3	:	27,8	19,4	16,9	18,3	32,4	34,3	32,9	22,1	31,4	21,7	30,6	21,2	37,9	19,6	23,1	20,7
F	47,6	48,2	46,3	58,5	35,7	38,0	66,8	52,8	:	45,4	38,3	43,3	0,0	54,5	45,4	:	46,8	42,3	50,7	44,4	58,7	60,4	41,6	51,9	39,5	54,1	62,7	60,9	36,0	:	53,3	49,5
G	76,4	77,6	73,2	78,8	81,5	75,0	91,8	81,7	:	79,0	71,7	68,9	77,3	90,6	86,2	:	80,4	64,9	75,3	69,4	70,6	79,7	75,3	84,3	84,3	86,9	83,6	80,1	90,0	70,0	83,4	69,3
H	53,4	60,1	51,1	50,8	19,1	54,8	58,4	39,9	:	57,9	48,7	51,0	53,9	49,7	48,6	:	58,1	78,6	56,3	64,4	54,4	57,5	51,6	43,5	44,5	71,7	61,3	62,9	78,3	:	49,0	26,6

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)



Anmerkungen (Abbildung F8)

EU-27: Der Durchschnittswert für die EU-27 ist ein Schätzwert von Eurostat.

Belgien (BE nl): Nicht berücksichtigt ist der geringfügige Prozentsatz der im nicht-universitären Hochschulbereich verliehenen zweiten Hochschulabschlüsse.

Estland: Ohne Absolventen der Masterstudiengänge (ISCED-Stufe 5A).

Italien: Ohne zweite und weiterführende Hochschulabschlüsse der ISCED-Stufe 5A sowie ISCED 6.

Zypern: Ohne Absolventen, die ihr Studium im Ausland abgeschlossen haben.

Rumänien: Nicht berücksichtigt sind zweite Hochschulabschlüsse und Forschungsprogramme (ISCED-Stufe 6).

Erläuterung

Dieser Indikator wird ermittelt, indem die Anzahl der weiblichen Absolventen in einer Fachrichtung durch die Gesamtzahl der Absolventen dieser Fachrichtung dividiert und das Ergebnis mit 100 multipliziert wird.

Hochschulabsolventen sind Personen, die im Bezugszeitraum der Datenerhebung einen Hochschulabschluss erworben haben. In den meisten Staaten gilt als Bezugszeitraum das Kalenderjahr, in manchen Staaten allerdings wird das Studienjahr oder Hochschuljahr als Bezugszeitraum betrachtet. Die Bedingungen für den Erwerb eines Hochschulabschlusses werden nach nationalen Kriterien festgelegt.

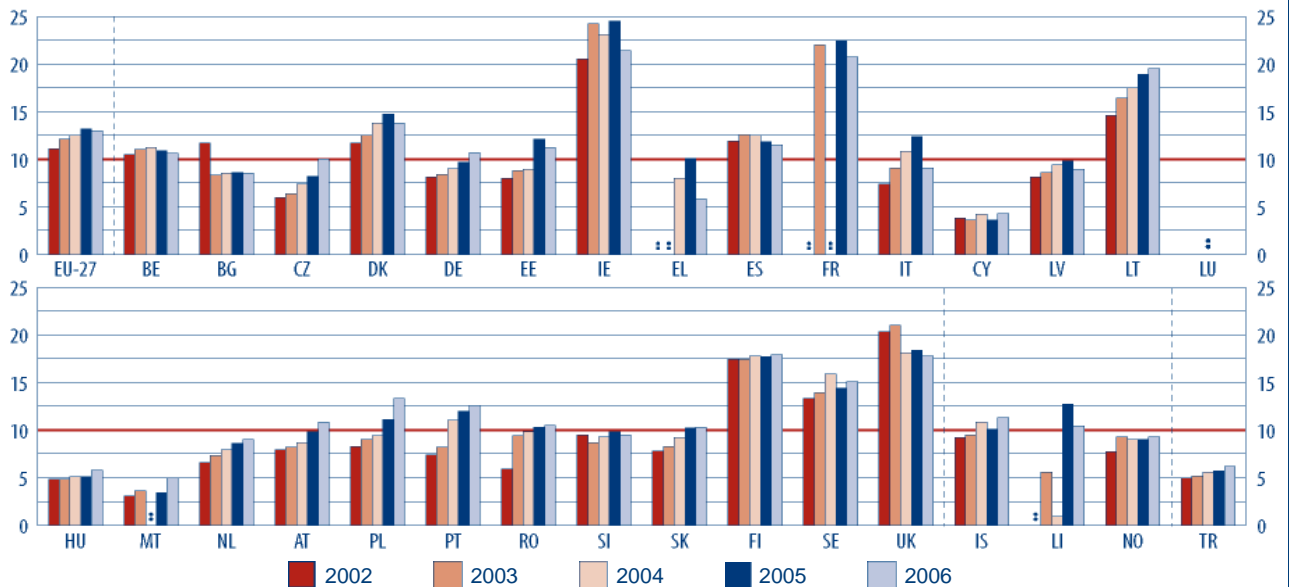
Berücksichtigt sind alle Absolventen der Bildungsstufen ISCED 5A, ISCED 5B (erster und zweiter Abschluss) und der ISCED-Stufe 6.

**BEIM ANTEIL DER HOCHSCHULABSOLVENTEN IN DEN FACHRICHTUNGEN
NATURWISSENSCHAFTEN UND TECHNIK VERRINGERN SICH
DIE UNTERSCHIEDE ZWISCHEN DEN STAATEN**

In den meisten Staaten ist die Zahl der Hochschulabsolventen in den Fachrichtungen „Naturwissenschaften und Technik“ bezogen auf Tausend Einwohner der Altersgruppe der 20- bis 29-Jährigen zwischen 2002 und 2006 angestiegen. EU-weit war ein Anstieg von 11 im Jahr 2002 auf 13 im Jahr 2006 zu verzeichnen. In der Mehrzahl der Staaten, für die die entsprechenden Angaben vorliegen, gibt es pro 1 000 Einwohner im Alter von 20 bis 29 Jahren zwischen 10 bis 15 Hochschulabsolventen der Fachrichtungen „Naturwissenschaften und Technik“. Zwei Gruppen von Staaten finden sich jedoch am entgegengesetzten Ende des Spektrums. Am einen Ende befinden sich Frankreich, Irland, Litauen, Finnland, Schweden und das Vereinigte Königreich mit mehr als 15 Hochschulabsolventen in den Fachrichtungen „Naturwissenschaften und Technik“ bezogen auf Tausend Einwohner der Altersgruppe der 20- bis 29-Jährigen, während in Griechenland, Zypern, Ungarn mit nur 6 Hochschulabsolventen je Tausend Einwohner die niedrigsten Zahlen zu verzeichnen sind. In Malta und Zypern sind diese Ergebnisse teilweise auf die beschränkten Möglichkeiten eines Universitätsstudiums in dieser Fachrichtung zurückzuführen.

Trotz dieser allgemein positiven Entwicklung während dieses Zeitraums war in Dänemark, Estland, Irland, Frankreich, Italien und Lettland 2006 ein Rückgang um mehr als 5 Prozentpunkte zu verzeichnen. Diese Länder liegen (mit Ausnahme von Italien) jedoch weiterhin über dem Durchschnitt der EU-27. Im Fünfjahreszeitraum (2002 bis 2006) war lediglich in vier Staaten (Bulgarien, Spanien, Slowenien und dem Vereinigten Königreich) ein Rückgang beim Anteil der Hochschulabsolventen in der Fachrichtung „Naturwissenschaften und Technik“ zu beobachten.

Abbildung F9: Entwicklung der Zahl der Absolventen eines Studiums in Naturwissenschaften und Technik (ISCED 5 und 6) je 1 000 Einwohner im Alter von 20 bis 29 Jahren, 2002 bis 2006



	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
2002	11,1	10,5	11,7	6,0	11,7	8,1	8,0	20,5	:	11,9	:	7,4	3,8	8,1	14,6	:	4,8	3,1	6,6	7,9	8,3	7,4	5,9	9,5	7,8	17,4	13,3	20,3	9,2	:	7,7	5,0
2003	12,1	11,0	8,3	6,4	12,5	8,4	8,8	24,2	:	12,6	22,0	9,1	3,6	8,6	16,4	:	4,8	3,6	7,3	8,2	9,0	8,2	9,4	8,7	8,3	17,4	13,9	21,0	9,5	5,6	9,3	5,2
2004	12,5	11,2	8,5	7,4	13,8	9,0	8,9	23,1	8,0	12,5	:	10,8	4,2	9,4	17,5	:	5,1	:	7,9	8,7	9,4	11,0	9,8	9,3	9,2	17,8	15,9	18,1	10,8	0,9	9,0	5,6
2005	13,2	10,9	8,6	8,2	14,7	9,7	12,1	24,5	10,1	11,8	22,5	12,4	3,6	9,8	18,9	:	5,1	3,4	8,6	9,8	11,1	12,0	10,3	9,8	10,2	17,7	14,4	18,4	10,1	12,7	9,0	5,7
2006	13,0	10,6	8,5	10,0	13,8	10,7	11,2	21,4	5,8	11,5	20,7	9,1	4,3	8,9	19,5	:	5,8	5,0	9,0	10,8	13,3	12,6	10,5	9,5	10,3	17,9	15,1	17,8	11,3	10,4	9,3	6,2

Quelle: Eurostat, UOE-Datenerhebung (Daten von Juli 2008)

Anmerkungen

Belgien (BE nl): Nicht berücksichtigt ist der geringfügige Prozentsatz der im nicht-universitären Hochschulbereich verliehenen zweiten Hochschulabschlüsse.

Estland: Ohne Absolventen der Masterstudiengänge (ISCED-Stufe 5A).

Italien: Ohne zweite und weiterführende Hochschulabschlüsse der ISCED-Stufe 5A sowie ISCED 6.

Zypern und Liechtenstein: Hochschulabsolventen, die ein naturwissenschaftliches oder technisches Studium im Ausland absolviert haben, werden hier nicht den Hochschulabsolventen sondern der Gesamtbevölkerung zugerechnet. Dadurch fällt der Wert etwas zu niedrig aus.

Rumänien: Nicht berücksichtigt sind zweite Hochschulabschlüsse und Forschungsprogramme (ISCED-Stufe 6).

Erläuterung

Dieser Indikator wird ermittelt, indem die Anzahl der Hochschulabsolventen (aller Altersgruppen) in den Fachrichtungen Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik, Ingenieurwesen, Verarbeitendes Gewerbe und Bauindustrie durch die Gesamtzahl der Bevölkerung im Alter von 20 bis 29 Jahren dividiert und das Ergebnis mit 1 000 multipliziert wird.

Hochschulabsolventen sind Personen, die im Bezugszeitraum der Datenerhebung einen Hochschulabschluss erworben haben. In den meisten Staaten gilt als Bezugszeitraum das Kalenderjahr, in manchen Staaten allerdings wird das Studienjahr oder Hochschuljahr als Bezugszeitraum betrachtet. Die Bedingungen für den Erwerb eines Hochschulabschlusses werden nach nationalen Kriterien festgelegt.

Berücksichtigt sind alle Absolventen der Bildungsstufen ISCED 5A, ISCED 5B (erster und zweiter Abschluss) und der ISCED-Stufe 6. Bezugsgröße ist der Bevölkerungsstand am 1. Januar.

I. Klassifikationen

Internationale Standardklassifikation für das Bildungswesen (ISCED 1997)

Die internationale Standardklassifikation für das Bildungswesen (*International Standard Classification for Education* – ISCED) ist ein Instrument für die Erhebung statistischer Daten zum Bildungsbereich auf internationaler Ebene. Sie umfasst einen mehrdimensionalen Klassifikationsrahmen, in dem die beiden folgenden Variablen berücksichtigt sind: die Bildungsebenen und die Bildungsbereiche, mit den zusätzlichen Dimensionen Ausrichtung des Bildungsgangs (allgemeinbildend/berufsbildend/berufsvorbereitend) sowie das Ziel, auf das der Bildungsgang hinführt (nachfolgende Bildungsgänge/Eintritt in den Arbeitsmarkt). In der aktuellen Fassung der ISCED 97⁽¹⁾ werden sieben Bildungsstufen unterschieden. Im Rahmen der ISCED-Klassifikation stehen eine Reihe von Kriterien zur Verfügung, um einen gegebenen Bildungsgang einer Bildungsstufe zuzuordnen. Je nach Stufe und Art des jeweiligen Bildungsgangs muss bestimmt werden, welches die Haupt- und welches die Hilfskriterien für diese Zuordnung sind (üblicherweise für die Aufnahme in den betreffenden Bildungsgang verlangte Abschlüsse, Mindestvoraussetzungen für die Aufnahme, Mindestalter, Qualifikationen des Lehrpersonals usw.).

ISCED 0: Elementarbereich

Erste Stufe des organisierten Unterrichts in einer Schule oder einer anderen Einrichtung, für Kinder im Alter von mindestens 3 Jahren.

ISCED 1: Primarbereich

Die Primarbildung beginnt im Alter von 4 bis 7 Jahren, fällt immer in den Rahmen der allgemeinen Schulpflicht und dauert in der Regel 4 bis 6 Jahre.

ISCED 2: Sekundarbereich I

Im Sekundarbereich I wird die grundlegende Bildung des Primarbereichs fortgesetzt, wenn auch normalerweise stärker fächerorientiert. Das Ende dieser Bildungsstufe fällt in vielen Staaten mit dem Ende der Vollzeitschulpflicht zusammen.

ISCED 3: Sekundarbereich II

Die Bildung im Sekundarbereich II beginnt üblicherweise nach dem Ende der Bildung im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht. Normalerweise sind die Schüler zu Beginn dieser Stufe 15 oder 16 Jahre alt. Für den Zugang werden im Allgemeinen bestimmte Qualifikationen (Abschluss der Bildung im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht) sowie weitere Mindestvoraussetzungen verlangt. Der Unterricht ist meist noch stärker fächerorientiert als im Sekundarbereich I. Die typische Dauer dieser Stufe liegt bei zwei bis fünf Jahren.

ISCED 4: postsekundäre, nicht-tertiäre Bildungsgänge

Dieser Bereich umfasst Bildungsgänge, die sich aus internationaler Sicht im Grenzbereich zwischen Sekundarbereich II und tertiärem Bereich befinden. Sie können den Kenntnisstand derjenigen, die schon einen Abschluss der ISCED-Stufe 3 erworben haben, erweitern. Typische Beispiele sind Bildungsgänge, die den Absolventen den Zugang zur ISCED-Stufe 5 ermöglichen oder sie auf den direkten Eintritt in das Arbeitsleben vorbereiten.

⁽¹⁾ http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

ISCED 5: Tertiärbereich (erste Stufe)

Der Zugang zu diesen Bildungsgängen erfordert normalerweise den erfolgreichen Abschluss der ISCED-Stufe 3 oder 4. Diese Stufe umfasst akademisch ausgerichtete, theoretisch orientierte Bildungsgänge (Typ A) und praktische bzw. technisch/berufsbezogen ausgerichtete Bildungsgänge (Typ B), die im Allgemeinen kürzer sind als die Erstgenannten und auf einen direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt vorbereiten.

ISCED 6: Tertiärbereich (zweite Stufe)

Dieser Bereich ist tertiären Bildungsgängen vorbehalten, die zu einer höheren Forschungsqualifikation führen (Ph. D bzw. Doktorat).

Systematik der Gebietseinheiten für die Statistik (NUTS)

Siehe den Klassifikationsserver von Eurostat (RAMON): <http://europa.eu.int/comm/eurostat/ramon>

Internationale Standardklassifikation der Berufe, 1988 (ISCO-88)

Siehe den Klassifikationsserver von Eurostat (RAMON): <http://europa.eu.int/comm/eurostat/ramon>

II. Definitionen

Arbeitgeber: Der Arbeitgeber wird hier definiert als die Instanz, die (ggf. in Zusammenarbeit mit anderen Partnern) unmittelbar für die Einstellung bzw. Ernennung der Lehrer und die Festlegung der Beschäftigungsbedingungen verantwortlich ist, und dafür Sorge trägt, dass diese Bedingungen eingehalten werden. Dies bezieht auch die Zahlung der Lehrergehälter mit ein, wobei die Mittel für die Gehaltskosten nicht unbedingt direkt aus dem Budget dieses „Arbeitgebers“ bestritten werden.

Arbeitslose: Gemäß der gemeinschaftlichen Erhebung über Arbeitskräfte definiert als Personen im Alter von 15 bis 74 Jahren, die während der Berichtswoche a) ohne Arbeit waren [d. h. Personen, die weder einer vergüteten Erwerbstätigkeit noch (eine Stunde oder mehr) einer abhängigen oder einer selbstständigen Beschäftigung nachgingen]; b) innerhalb der zwei auf die Berichtswoche folgenden Wochen für eine abhängige Beschäftigung oder eine selbstständige Tätigkeit verfügbar waren und c) innerhalb der letzten vier Wochen vor der Berichtswoche aktiv auf Arbeitssuche waren. Als Arbeitslose gelten ferner Personen, die einen Arbeitsplatz gefunden haben, die Beschäftigung aber erst später aufnehmen (innerhalb eines Zeitraums von höchstens drei Monaten).

Arbeitslosenquote: Entspricht dem Anteil der Arbeitslosen an der Erwerbsbevölkerung.

Ausbildungsförderung für Studierende: Gemäß der Definition im Unesco/OECD/Eurostat-Fragebogen handelt es sich zum einen um als Zuschuss gewährte Ausbildungshilfen und andere Beihilfen und zum anderen um Studiendarlehen. Zu ersterer Kategorie gehören theoretisch die Zuschussförderung im engeren Sinne, Ausbildungshilfen im weiteren Sinne (Stipendien, Leistungsstipendien usw.) außerdem besondere soziale Leistungen für Studierende in Form von Barleistungen oder Sachleistungen (z. B. Tarifiermäßigungen oder kostenlose Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel) sowie ausbildungsbezogene Kindergeldleistungen oder Familienförderung. Steuervergünstigungen wurden nicht mitberücksichtigt. Zur oben genannten zweiten Kategorie zählen die Studiendarlehen. Hier wird jeweils der Bruttobetrag berücksichtigt (d. h. die Rückzahlungen der Darlehensnehmer der vorausgehenden Jahrgänge werden in den Angaben nicht abgerechnet).

Berufsbezogene Ausbildung der Lehrer: Diese entspricht der theoretischen und praktischen Ausbildung, die sich spezifisch auf den Lehrerberuf bezieht. Neben Lehrveranstaltungen in den Fächern Psychologie, Pädagogik und Didaktik beinhaltet sie außerdem (in der Regel) nicht vergütete Unterrichtspraktika, die von den jeweiligen

Klassenlehrern supervisiert werden und Gegenstand regelmäßiger Evaluierungen durch die Dozenten der Lehrerbildungseinrichtung sind.

Berufsqualifizierende Ausbildungsphase am Arbeitsplatz Schule: Es handelt sich um eine obligatorische Übergangsphase zwischen der Lehrerausbildung und dem vollständigen Einstieg in das Berufsleben. Sie wird als die letzte Phase der Lehrerausbildung betrachtet. In dieser Ausbildungsphase geht es im Wesentlichen um die Unterstützung, Beaufsichtigung und Evaluierung der angehenden Lehrer im Hinblick auf die Anerkennung ihrer beruflichen Kompetenzen. Während dieser Übergangszeit gilt der künftige Lehrer als noch nicht voll qualifiziert und hat meist den Status eines „Kandidaten“ oder „Praktikanten“. Er verbringt einen Großteil seiner Zeit in einem realen Arbeitsumfeld (Schule), wo er die gleichen bzw. einen Teil der Tätigkeiten ausübt, die auch ein voll ausgebildeter Lehrer leisten muss, und erhält ein Gehalt für seine Tätigkeit.

Betriebsausgaben: Ausgaben für Güter und Dienstleistungen, die innerhalb eines Jahres verbraucht werden und die jährlich erneuert werden müssen. Diese schließen die Personalausgaben und die Betriebskosten mit ein.

Bildungserwartung: Schätzwert (in Jahren) für die Dauer, während derer ein Kind im Alter von 5 Jahren voraussichtlich eine Bildungseinrichtung besuchen wird, wenn die derzeitige Verteilung der Besuchsquoten für die einzelnen Altersgruppen unverändert bleibt. Der Schätzwert für die Bildungserwartung (in Jahren) wird errechnet, indem die Nettobesuchsquoten für sämtliche Altersgruppen (in Jahren) addiert werden. Anhand der Addition der Besuchsquoten aller Altersgruppen kann eine Schätzung der Gesamtbildungserwartung vorgenommen werden. Diese Schätzung ist verlässlich, solange sich die Verteilung der Besuchsquoten nach Altersgruppen nicht verändert. Die Schätzungen basieren auf einer Zählung der Gesamtzahl der Schüler und Studierenden, wobei nicht nach Teilzeit und Vollzeit unterschieden wird.

Bildungsniveau (erreichtes Bildungsniveau): Gemäß der Definition in der Arbeitskräfteerhebung bezieht sich dieser Begriff auf den erreichten Bildungsabschluss (erworbene Zeugnisse und Abschlüsse). Wird zum Ende der betreffenden Ausbildung kein Abschluss vergeben, so bezieht sich der Begriff auf den erfolgreich vollständig absolvierten Bildungsgang. Bei der Bestimmung des erreichten Bildungsniveaus werden alle Abschlüsse – allgemeinbildende wie berufliche Abschlüsse – berücksichtigt.

Bruttoinlandsprodukt (BIP): Das Bruttoinlandsprodukt ist das Endergebnis aller produktiven Tätigkeiten von gebietsansässigen Produktionseinheiten.

Bruttonationaleinkommen (BNE): Bruttoinlandsprodukt (BIP) abzüglich Primäreinkommen, das von gebietsansässigen Produktionseinheiten an nicht gebietsansässige Produktionseinheiten zu zahlen ist, zuzüglich Primäreinkommen, das gebietsansässige Produktionseinheiten aus der übrigen Welt erhalten. Der Unterschied zwischen dem Bruttoinlandsprodukt und dem Bruttonationaleinkommen steigt in kleinen offenen Wirtschaften zunehmend, was auf umfangreiche und weiter zunehmende Gewinnrückführungen aus ausländischen Unternehmen zurückzuführen ist, die ihre Produktionsanlagen im Inland angesiedelt haben.

Einheitliche Struktur: Die Bildung im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht ist im Rahmen einer einheitlichen und durchgehenden Struktur organisiert, die keine Untergliederung in Primarbereich und Sekundarbereich I vorsieht und in der alle Schüler gemeinsam einen allgemeinbildenden Bildungsgang absolvieren.

Einschreibe- und Rückmeldegebühren: Gebühren, die die Studierenden im Zusammenhang mit der Einschreibung und/oder für die Ausstellung von Zeugnissen entrichten.

Erwerbsbevölkerung: Gemäß der Definition in der Arbeitskräfteerhebung entspricht die Erwerbsbevölkerung der Summe aus Erwerbstätigen und Arbeitslosen.

Erwerbstätige: Gemäß der gemeinschaftlichen Erhebung über Arbeitskräfte definiert als Personen, die in der Berichtswoche mindestens eine Stunde gegen Bezahlung oder zur Erzielung eines Gewinns gearbeitet haben oder die in einem Arbeitsverhältnis standen, aber vorübergehend vom Arbeitsplatz abwesend waren. Mithelfende Familienangehörige sind eingeschlossen.

Erwerbstätige in einem befristeten Beschäftigungsverhältnis: Gemäß der Definition in der Arbeitskräfteerhebung kann ein Beschäftigungsverhältnis als befristet angesehen werden, wenn zwischen dem Arbeitgeber und dem Arbeitnehmer Einvernehmen darüber besteht, dass das Ende des Beschäftigungsverhältnisses durch objektive Kriterien wie einen bestimmten Termin, die Erfüllung einer bestimmten Aufgabe oder die Rückkehr eines anderen Beschäftigten, der zeitweilig ersetzt wurde, bestimmt wird. In einem befristeten Arbeitsvertrag werden üblicherweise die Regelungen für die Beendigung des Beschäftigungsverhältnisses aufgeführt.

Europäisches Statistisches System (ESS): Bestehend aus Eurostat und den statistischen Ämtern, Ministerien, Stellen und Zentralbanken, die in den EU-Mitgliedstaaten, Island, Liechtenstein, Norwegen und der Schweiz offizielle statistische Daten erfassen.

Evaluation von Einzelschulen: Evaluation der Tätigkeiten, die von dem Personal der Schule wahrgenommen werden, die jedoch nicht mit der persönlichen Verantwortung eines oder mehrerer Mitglieder des Personals in Verbindung gebracht werden. Ziel dieser Evaluation ist die Überwachung bzw. Verbesserung der Leistungen der Schule, und die Evaluationsergebnisse werden in einem Gesamtbericht dargelegt, der keine individuellen Beurteilungen enthält. Werden die Schulleiter im Rahmen eines Evaluationsverfahrens, das sich auf die Gesamtheit der Tätigkeiten der Schule bezieht (einschließlich der Aufgaben, die der Schulleiter selbst nicht wahrnimmt), beurteilt und werden die Ergebnisse der Evaluation verwendet, um die Qualität der Schule insgesamt zu verbessern, so wird dies hier ebenfalls als eine Evaluation der Einzelschule betrachtet. Wird der Schulleiter hingegen von dem für die Dienstaufsicht zuständigen Gremium im Hinblick auf seine Leistungen in seinen eigenen Aufgabenbereichen wie Mittelbewirtschaftung und/oder Personalleitung beurteilt, so wird diese Evaluation hier nicht berücksichtigt.

Fachwissenschaftliche Ausbildung der Lehrer: Diese umfasst das allgemeinbildende sowie das fachwissenschaftliche Studium der künftigen Lehrer in ihrem künftigen Unterrichtsfach/ihren künftigen Unterrichtsfächern. In den allgemeinbildenden und fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen sollen den Studierenden vertiefte Kenntnisse in einem oder mehreren Fächern sowie eine solide Allgemeinbildung vermittelt werden.

Flexibles Stundenvolumen: Dies bedeutet entweder, dass im Lehrplan lediglich angegeben wird, welche Fächer unterrichtet werden müssen, nicht jedoch, wie viel Zeit für diese anzuberaumen ist; in diesem Fall legen die Schulen das Stundenvolumen für die einzelnen Fächer in eigenem Ermessen fest. In anderen Fällen bedeutet es, dass im Lehrplan zusätzlich zu dem Stundenvolumen für die einzelnen Pflichtfächer ein Stundenvolumen vorgesehen ist, das die Schüler bzw. die Schulen auf die Fächer ihrer Wahl verwenden.

Gesamtarbeitszeit (der Lehrer): Gesamtzahl der Arbeitsstunden: Die Arbeitszeit umfasst neben der reinen Unterrichtszeit auch die Zeit für andere in der Schule erbrachten Leistungen und für Unterrichtsvorbereitung und Korrekturen, die außerhalb der Schule geleistet werden können. In der Regel entspricht diese Gesamtarbeitszeit, wenn sie auf zentraler Ebene festgelegt wird, der regulären Arbeitszeit der abhängig Beschäftigten (40 Stunden pro Woche).

Individuelle Evaluation von Lehrern: Beurteilung der Arbeit der Lehrer, die auf eine Überwachung ihrer Tätigkeit ausgerichtet ist oder durch die ihnen eine individuelle Unterstützung für Verbesserungen geboten werden soll. Die Person, deren Arbeit beobachtet wurde, erhält ein – mündliches oder schriftliches – Individualfeedback.

Interne Schulevaluation: Evaluation, die von Akteuren der Schulgemeinschaft durchgeführt wird, d. h. von Personen oder Gruppen, die unmittelbar an den Aktivitäten der Schule beteiligt sind (wie der Schulleiter, das Lehr- und Verwaltungspersonal und die Schüler) oder die unmittelbar von diesen Aktivitäten betroffen sind (wie die Eltern oder die Mitglieder der örtlichen Gemeinschaft).

Investitionsausgaben: Ausgaben, die sich auf Güter mit einer Lebensdauer von über einem Jahr beziehen. Sie umfassen die Ausgaben für Bau, Instandhaltung und umfangreiche Renovierungsarbeiten an Gebäuden (unbewegliches Vermögen) sowie Ausgaben für Ausrüstungsgegenstände, Mobiliar, Computerausrüstung (bewegliche

Güter). Kleinere Ausgaben für Ausrüstungsgegenstände, deren Kosten unter einer bestimmten Schwelle liegen, werden jedoch unter den Betriebsausgaben erfasst.

Jährliches Bruttogrundgehalt: Der Betrag, der vom Arbeitgeber im Laufe eines Jahres gezahlt wird – einschließlich Prämien, Gehaltszulagen und Zuschläge, wie z. B. Zuschläge für höhere Lebenshaltungskosten, dreizehntes Monatsgehalt, Urlaubsgeld usw. – abzüglich der Arbeitgeberbeiträge für die Sozialversicherung und Altersvorsorge. Bei der Ermittlung des so definierten Gehalts werden weder Lohnabzüge noch andere als die vorstehend genannten Gehaltszuschläge (die aufgrund von Zusatzqualifikationen, besonderen beruflichen Verdiensten, für die Erbringung von Überstunden oder die Übernahme von zusätzlichen Aufgaben, aufgrund der geografischen Lage der Schule oder für den Unterricht in heterogenen oder besonders schwierigen Klassen gewährt werden) oder sonstige Leistungen (Vergünstigungen in den Bereichen Wohnen, Gesundheitsversorgung und Fahrtkosten) berücksichtigt.

Kaufkraftparität (KKP): Kaufkraftparitäten sind Umrechnungsfaktoren, die Wirtschaftsindikatoren von nationalen Währungen in eine künstliche gemeinsame Währung konvertieren, die die Kaufkraft der verschiedenen Landeswährungen vergleichbar macht. KKP werden daher verwendet, um bei der Umrechnung in eine künstliche gemeinsame Währung, die als Kaufkraftstandard (KKS) bezeichnet wird, Unterschiede im Preisniveau zwischen verschiedenen Staaten zu neutralisieren.

Kaufkraftstandard (KKS): Der Kaufkraftstandard (KKS) ist eine künstliche gemeinsame Referenzwährungseinheit, die in der Europäischen Union verwendet wird, um das Volumen der Wirtschaftsaggregate unter Neutralisierung der Unterschiede in den Preisniveaus der verschiedenen Staaten im Vergleich darstellen zu können. Wirtschaftliche Volumenaggregate in KKS werden berechnet, indem ihr Ausgangswert in nationaler Währung durch die entsprechende KKP dividiert wird. Ein KKS ermöglicht demzufolge den Erwerb einer gleichen gegebenen durchschnittlichen Menge von Waren und Dienstleistungen in allen Staaten, während je nach Preisniveau unterschiedliche Beträge in nationalen Währungen benötigt werden, um diese Menge von Waren und Dienstleistungen zu kaufen.

Konsekutives Modell: Zweiphasige Lehrerausbildung. In diesem Modell absolvieren die Studierenden zunächst ein fachwissenschaftliches Studium, das zum Erwerb eines ersten Hochschulabschlusses in einem bestimmten Fach bzw. der gewählten Fachrichtung führt. Nach dem Abschluss oder gegen Ende dieses Studiums nehmen die Studierenden ein speziell auf den Lehrerberuf bezogenes Ausbildungsprogramm auf, das zum Erwerb einer Lehrbefähigung führt.

Lehrer im Angestelltenverhältnis: Die Lehrkraft wird von den lokalen Behörden oder von der Schule auf der Grundlage einer vertraglichen Vereinbarung eingestellt; dieser Vertrag unterliegt den allgemeinen Bestimmungen des Arbeitsrechts.

Lehrer mit Beamtenstatus: Als „verbeamtet“ werden Lehrer bezeichnet, die als Beamte im Dienste der öffentlichen Behörden der zentralen, regionalen oder lokalen Ebene beschäftigt sind. Lehrer mit Beamtenstatus werden auf der Grundlage eines gesonderten rechtlichen Regelwerks eingestellt, das sich von den gesetzlichen Bestimmungen, die für die Vertragsbeziehungen im öffentlichen oder privaten Sektor gelten, unterscheiden. In den Systemen, in denen die Lehrer als **Berufsbeamte** in den Schuldienst übernommen werden, werden diese von den zuständigen zentralen bzw. regionalen Bildungsbehörden, die die höchste Verwaltungsebene im Bildungswesen darstellen, als Beamte auf Lebenszeit ernannt.

Nichterwerbspersonen: Gemäß der Arbeitskräfteerhebung definiert als Personen, die weder als Erwerbstätige noch als Arbeitslose eingestuft sind.

Öffentliche Gesamtausgaben für das Bildungswesen: Diese Ausgaben umfassen die Direktfinanzierung der Bildungseinrichtungen und Transferleistungen an private Haushalte und Unternehmen. Im Allgemeinen finanziert der Staat die Bildungsausgaben, indem er die Betriebskosten und die Investitionen der Bildungseinrichtungen direkt trägt (öffentliche Direktfinanzierung der Bildungseinrichtungen) oder den Schülern/Studierenden und ihren Familien Unterstützung gewährt (staatliche Ausbildungsbeihilfen und Darlehen) und Ausbildungsmaßnahmen der

privaten Unternehmen oder gemeinnütziger Verbände finanziell unterstützt (Transferleistungen an private Haushalte und Unternehmen). In manchen Staaten, in denen die Hochschulen über eine Gesamtmittelzuweisung finanziert werden, welche sowohl die Ressourcen für die Lehre als auch Mittel für die Aufgaben im Bereich Forschung und Entwicklung einschließt, umfasst die öffentliche Direktfinanzierung für die Hochschulen auch Mittel für den Bereich Forschung und Entwicklung.

Öffentliche Schulen: Schulen, die unmittelbar oder mittelbar von öffentlichen Bildungsbehörden getragen werden.

Präsenzzeit oder Anwesenheitszeit (der Lehrer) in der Schule: Zahl der Arbeitsstunden, in denen der Lehrer für Leistungen in der Schule oder an einem anderen vom Schulleiter vorgegebenen Ort zur Verfügung stehen muss. In manchen Fällen wird die Präsenzzeit als die Zahl der Stunden definiert, die die Lehrer zusätzlich zur Unterrichtszeit zur Verfügung stehen müssen, in anderen Fällen schließt die Präsenzzeit die Unterrichtstätigkeit mit ein (sofern der Umfang der Unterrichtszeit nicht auf zentraler Ebene festgelegt wird).

Privatschulen: Schulen, die unmittelbar oder mittelbar in der Trägerschaft eines freien Trägers (z. B. Kirche, Gewerkschaft oder Betrieb) geführt werden; gemäß der im UOE-Fragebogen vorgesehenen Definition gelten Schulen, die zu über 50 % aus öffentlichen Mitteln gefördert werden, als öffentlich geförderte Privatschulen. Als nicht öffentlich gefördert gelten Privatschulen, die weniger als 50 % ihrer finanziellen Mittel aus öffentlichen Zuschüssen beziehen.

Schule (Einzelschule): Einheit, die entweder durch den Schulleiter oder durch ein Verwaltungsorgan vertreten wird. Verwaltungsorgane werden nur dann berücksichtigt, wenn sie auf der Ebene der Schule selbst angesiedelt sind. Zu den Mitgliedern solcher Gremien können allerdings auch Personen zählen, die nicht der Schule angehören, z. B. Vertreter der lokalen Behörden.

Schulleiter: Person, die die Schule leitet und, gemeinsam oder innerhalb eines kollegialen Gremiums, für die Leitung/die Verwaltung der Schule zuständig ist. Je nach den betreffenden Regelungen kann der Aufgabenbereich der Schulleiterin/des Schulleiters auch pädagogische Aufgaben umfassen (dazu kann eine Unterrichtsverpflichtung gehören aber auch die Zuständigkeit für den allgemeinen Schulbetrieb – Stundenplan, Anwendung der Lehrpläne, Entscheidungen über das Fächerangebot und die Unterrichtsmaterialien und -methoden, Beurteilung der Lehrer und der erzielten Ergebnisse usw.) und/oder Verantwortung in finanziellen Angelegenheiten (häufig beschränkt auf die Bewirtschaftung der Mittel, die der Schule zugewiesen werden).

Simultanes Modell: In diesem Modell der Lehrerausbildung ist das allgemeinbildende und fachwissenschaftliche Studium in einem oder mehreren Fächern von Anfang an mit der praktischen und theoretischen berufsbezogenen Ausbildung verbunden.

Steuerung des Bildungssystems: Mit der Steuerung des Bildungssystems werden verschiedene Zielsetzungen verfolgt, darunter eine genaue Beobachtung des Systems, eine Bestandsaufnahme seiner Qualität und die Vornahme von Anpassungen zur Verbesserung der Leistungen des Bildungssystems. Dies setzt voraus, dass es eine klare Definition der angestrebten Standards und Zielsetzungen gibt sowie regulative Mechanismen, die die geeigneten Anpassungen ermöglichen. Die Steuerung kann auf der Ebene der Schulen, auf regionaler oder auf nationaler Ebene erfolgen. Je nach der Ebene, auf der dieses Verfahren organisiert wird, und je nach Staat können unterschiedliche Bezugskriterien zum Einsatz kommen: Schulprogramme (oder Aktionspläne), Ergebnisse der Selbstevaluation der Schulen, externe Prüfungen, eigens entwickelte Leistungsindikatoren, vorgegebene Kompetenzen, die zu bestimmten Abschnitten der Schullaufbahn zu erreichen sind, oder Anforderungen, die zum Abschluss von einzelnen Bildungsstufen zu erfüllen sind, nationale oder internationale Leistungsmessungen (PIRLS, TIMSS, PISA, usw.), ferner können Experten oder amtliche Stellen herangezogen werden (z. B. Einsetzung eines Rates zur Begleitung einer Reform).

Studiengebühren: Dieser Begriff bezieht sich in den einzelnen Staaten auf unterschiedliche Konzepte. In manchen Staaten handelt es sich ausschließlich um die von den Studierenden entrichteten Gebühren. In anderen Staaten handelt es sich um die Kosten, die den Hochschulen für die Lehre entstehen und die gegebenenfalls für

alle oder die Mehrzahl der Studierenden von einer öffentlichen Behörde gezahlt werden. In dem vorliegenden Bericht wird der zweite Fall als eine Form der Gewährleistung des kostenfreien Zugangs betrachtet.

Teilzeitbeschäftigung: Gemäß der UOE-Definition beträgt die Arbeitszeit bei einer Teilzeittätigkeit weniger als 90 % der Arbeitszeit einer Vollzeittätigkeit. Alle Formen der Teilzeitbeschäftigung werden berücksichtigt.

Unterrichtszeit (der Lehrer): Zahl der Unterrichtsstunden der Lehrer in der Klasse (ausgenommen Pausenzeiten, sofern diese eindeutig erfasst werden können).

Unterrichtszeit der Schüler: Theoretisches Mindeststundenvolumen der Schüler gemäß den nationalen Empfehlungen. Das Unterrichtsvolumen errechnet sich für jede Jahrgangsstufe der Primarbildung und der allgemeinbildenden Sekundarschule im Rahmen der Vollzeitschulpflicht wie folgt: Das durchschnittliche tägliche Mindeststundenvolumen wird mit der Zahl der Schultage pro Jahr multipliziert. Alle Pausenzeiten sowie die Zeit, die für zusätzliche Wahlfächer (Wahlfreifächer) vorgesehen ist, wurden bei der Berechnung nicht berücksichtigt. Aus der Addition der Werte für das jährliche Mindestgesamtstundenvolumen ergibt sich das Mindestgesamtstundenvolumen für die Primarbildung und die allgemeinbildende Sekundarbildung im Rahmen der Vollzeitschulpflicht, welches wiederum durch die Zahl der Jahrgangsstufen dieser beiden Bildungstufen dividiert wird.

Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion: Einrichtungen, die dem Bildungsministerium oder einem anderen Ministerium unterstehen und die verpflichtet sind, (als Verantwortliche für eine Gruppe von Kindern) Fachkräfte mit pädagogischen Qualifikationen zu beschäftigen.

III. Datenbanken

UOE-Datenbank

Die UOE-Datenerhebung (Unesco/OECD/Eurostat) ist ein Instrument, mit dem diese drei Organisationen jedes Jahr auf internationaler Ebene über administrative Quellen vergleichbare Daten zu wichtigen Aspekten der Bildungssysteme erheben. Die Daten werden auf der Grundlage der Klassifikation ISCED 97 erhoben. Erhoben werden Daten zu den Schüler- und Studierendenzahlen, Neuzugängen, Absolventen, Lehrpersonal und Bildungsausgaben. Die Daten sind aufgeschlüsselt nach Bildungsstufe, Geschlecht, Alter, Art des Bildungsgangs (allgemeinbildend/berufsbildend), Ausbildungsform (Vollzeit/Teilzeit), Art der Bildungseinrichtung (öffentlich/privat), Fachrichtungen und Staatsangehörigkeit.

Angaben zur Methodik und den Fragebögen, die im Rahmen der UOE-Erhebung 2006-2007 verwendet wurden, der die in der vorliegenden Veröffentlichung präsentierten Daten entnommen wurden, sind auf der Internet-Site zu den Eurostat-Statistiken zur allgemeinen und beruflichen Bildung und Kultur allgemein zugänglich².

Die demografische Datenbank von Eurostat

Die nationalen demografischen Daten werden von Eurostat jedes Jahr über einen Fragebogen bei den nationalen Statistischen Ämtern erhoben. Die jährlichen Schätzungen der nationalen Bevölkerungszahlen basieren jeweils entweder auf der letzten Volkszählung oder auf der Auswertung des Bevölkerungsregisters. Bezugsjahr für die in dieser Ausgabe präsentierten demografischen Daten ist 2006/07.

Die gemeinschaftliche Erhebung über Arbeitskräfte

Die gemeinschaftliche Arbeitskräfteerhebung (AKE), die seit 1983 jährlich durchgeführt wird, stellt die wichtigste statistische Quelle zum Bereich Beschäftigung und Arbeitslosigkeit in der Europäischen Union dar. Es handelt sich um eine Erhebung, in deren Rahmen Einzelpersonen und Haushalte befragt werden. Die Fragen beziehen sich im Wesentlichen auf die Merkmale Erwerbstätigkeit und Arbeitssuche. Die Befragten werden ferner gebeten, anzugeben, ob sie sich in den vier Wochen vor der Befragung in Ausbildung befanden (allgemeinbildend/

⁽²⁾ <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/introduction>

berufsbildend), und Informationen zu ihrem höchsten Bildungsabschluss (bezogen auf ISCED 97) zu geben. Die in der gemeinschaftlichen Arbeitskräfteerhebung (AKE) verwendeten Konzepte und Definitionen stützen sich auf die Empfehlungen der 13. Internationalen Konferenz der Arbeitsstatistiker, die 1982 von der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) veranstaltet wurde.

In der Verordnung (EG) Nr. 1897/2000 der Kommission wird eine präzise Definition der Arbeitslosigkeit gegeben, um die Vergleichbarkeit der statistischen Daten innerhalb der Europäischen Union zu verbessern. Diese Definition steht im Einklang mit den Empfehlungen der Internationalen Arbeitsorganisation. Alle im folgenden aufgeführten Definitionen beziehen sich auf in Privathaushalten lebende Personen ab 15 Jahren. Es handelt sich um für alle Staaten einheitliche Definitionen.

Um den Bezugszeitraum für die verschiedenen Staaten zu vereinheitlichen und eine Kohärenz der Daten innerhalb der Berichtsserie „Schlüsselzahlen“ zu wahren, werden in dieser Ausgabe die Daten für das zweite Quartal (April bis Juni) des Bezugsjahres präsentiert. Die Daten für das Vereinigte Königreich und Irland beziehen sich auf das Frühjahr des Bezugsjahres und die Daten für Frankreich und Österreich entsprechen dem ersten Quartal. Bezugszeitraum der statistischen Daten aus der gemeinschaftlichen Erhebung über Arbeitskräfte ist das Frühjahr 2007.

Die gemeinschaftliche Erhebung über Arbeitskräfte gründet sich, wie alle Erhebungen, auf eine Stichprobe aus der Grundgesamtheit. Die Ergebnisse werden somit von dem Stichprobenplan und den Stichprobenfehlern beeinflusst. Die in der vorliegenden Ausgabe präsentierten einzelstaatlichen Daten entsprechen gemäß den Empfehlungen von Eurostat den höchsten Schwellenwerten für die Verlässlichkeit. Daten, deren Verlässlichkeit nicht den entsprechenden Schwellenwert erreicht, wurden als „nicht verfügbar“ eingestuft und daher mit dem Zeichen (:) versehen.

Datenbank Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen (ESVG)

Das Europäische System Volkswirtschaftlicher Gesamtrechnungen auf nationaler und regionaler Ebene („ESVG 1995“ oder kurz „ESVG“; manchmal auch bezeichnet als „das System“) ist ein auf internationaler Ebene anwendbarer Bezugsrahmen zur systematischen und detaillierten Beschreibung von sogenannten Gesamtwirtschaften (d. h. einer Region, eines Landes oder einer Gruppe von Ländern), ihren Bestandteile und ihren Beziehungen mit anderen Gesamtwirtschaften.

Bezugsjahr für die in dieser Ausgabe präsentierten Angaben, zu denen Daten aus den volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen herangezogen wurden, ist das Jahr 2006.

Datenbanken der OECD (PISA 2006) und der IEA (PIRLS 2006)

Zusätzlich zu den Leistungsmessungen werden im Rahmen der internationalen Erhebungen PISA (Programme für International Student Assessment) und PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) [Übersetzungsäquivalent IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung)] mithilfe von Fragebögen weitere Informationen erhoben. Diese Fragebögen sind im Rahmen der PISA-Studie von den Schulleitern und den Schülern, im Falle der PIRLS-Studie von den Lehrern und den Eltern auszufüllen. Die in dieser Veröffentlichung präsentierten 30 Indikatoren wurden auf der Grundlage dieser Fragebögen konstruiert.

- Nach dem Stichprobenverfahren werden zunächst Schulen und dann Schüler (35 Schüler im Alter von 15 Jahren bzw. eine Klasse der vierten Jahrgangsstufe der Primarschule) ausgewählt. Dadurch sollte für jeden Schüler unabhängig von der Größe der Schule, die er besucht, und der Lage der Schule dieselbe Wahrscheinlichkeit bestehen, ausgewählt zu werden. Hierzu wurden die Schulen vor der Auswahl der Stichprobe so gewichtet, dass die Wahrscheinlichkeit, ausgewählt zu werden, umgekehrt proportional zu ihrer Größe war ⁽³⁾. Dieses Verfahren hat Auswirkungen auf die Interpretation der Daten, die jeweils im Einzelnen in den Erläuterungen dargelegt werden.

⁽³⁾ Im Rahmen der PISA-Studie wurde für kleine Schulen (die von weniger als 35 Schülern im Alter von 15 Jahren besucht werden und in denen die Schüler angesichts ihrer Auswahl die gleiche Wahrscheinlichkeit hatten, ausgewählt zu werden) in Staaten, in denen sie ausreichend repräsentativ sind (mehr als 5 % der Schulen fallen in diese Kategorie) ein gesondertes Stichprobenverfahren durchgeführt.

- Sollen die Daten auf die Gesamtbevölkerung der einzelnen Staaten verallgemeinert werden, sind einige Einschränkungen zu beachten und es muss eine Analyse der Standardfehler vorgenommen werden (Messwert für die Fehler im Zusammenhang mit der Stichprobenerhebung) die zu der Schlussfolgerung führen kann, dass ein Unterschied, der zwischen zwei Werten festzustellen ist, statistisch gesehen nicht signifikant ist. Zur Definition des Begriffs „Standardfehler“ siehe Abschnitt IV: (Fachtermini Statistik).
- Zu berücksichtigen sind auch die Rücklaufquoten der Erhebungen. Ist die Rücklaufquote nicht ausreichend, um die Repräsentativität der Daten zu gewährleisten, werden diese nicht in die Abbildungen aufgenommen, sondern jeweils in einer Anmerkung unter der Abbildung aufgeführt. Sind die Rücklaufquoten für eine bestimmte Frage oder ein einzelnes Land zu niedrig, erscheint der Hinweis „keine Daten vorhanden“.

IV. Fachtermini Statistik

Dezil: Die Dezile sind die 9 Werte, die eine statistische Reihe oder eine Häufigkeitsverteilung in 10 Klassen gleichen Umfangs teilen.

Korrelationskoeffizient: Der Korrelationskoeffizient ist die Maßzahl für die Messung der Stärke des linearen Zusammenhanges zwischen zwei Variablen, der Werte im Intervall zwischen -1 und +1 annehmen kann. Nimmt der Korrelationskoeffizient einen negativen Wert an, so bedeutet dies, dass die Schwankungen zwischen den beiden Variablen umgekehrt proportional sind: Nehmen die Werte der einen Variable zu, dann nehmen die Werte der anderen Variable ab. So liegt der Varianzkoeffizient zwischen dem Alter einer Person und ihrer noch zu erwartenden verbleibenden Lebenserwartung nahe bei -1. Nehmen die Werte für die beiden Merkmale mehr oder weniger gleichzeitig zu oder ab, nimmt der Korrelationskoeffizient einen positiven Wert an. So besteht z. B. eine positive Korrelation zwischen der Körpergröße eines Menschen und seiner Fußlänge. Je näher der Wert für den Korrelationskoeffizienten bei -1 oder bei +1 liegt, desto stärker ist der Zusammenhang zwischen den beiden Variablen. Nimmt der Korrelationskoeffizient den Wert 0 an, bedeutet dies, dass es keinen Zusammenhang zwischen den beiden betrachteten Merkmalen gibt.

Median: Der Median ist der genau in der Mitte einer geordneten Datenreihe stehende Beobachtungswert; diese Reihe wird durch den Median insofern halbiert, als je 50 % der Beobachtungswerte kleiner bzw. größer als der Median sind.

Perzentil: Ein Perzentil ist ein Wert auf einer Skala von 0 bis 100, der den Prozentsatz einer Verteilung angibt, die diesem Wert entspricht bzw. unter diesem Wert liegt. Das 50. Perzentil ist der Median der Verteilung. Zum Beispiel entspricht das niedrigste in einem Test erzielte Ergebnis, das über den Werten der Ergebnisse von mehr als 90 % der Population, die an dem Test teilgenommen hat, liegt, dem 90. Perzentil. Zusammenfassend gesagt, sind die Perzentile die 99 Werte, die eine statistische Reihe oder eine Häufigkeitsverteilung in 100 Klassen gleichen oder annähernd gleichen Umfangs teilen.

Standardabweichung: Die Standardabweichung ist ein Streuungsmaß, das den Umfang der Streuung um den Durchschnittswert ausdrückt.

Standardfehler: Der Standardfehler entspricht der Standardabweichung einer Zufallsstichprobe in einer Grundgesamtheit. Er ist ein Maß für die Größe des Stichprobenfehlers der Stichprobenstatistik. Da die Stichprobe durch ein Zufallsverfahren gewonnen wird, hätte man auch eine andere Stichprobe erhalten können, die ein mehr oder weniger abweichendes Ergebnis ergeben hätte. Nehmen wir zum Beispiel den Fall, dass auf der Grundlage der Stichprobe der geschätzte Durchschnittswert für die Grundgesamtheit bei 10 liegt, und dass der Standardfehler für diesen Schätzwert bei 2 liegt. Daraus kann man mit einer Konfidenz von 95 % folgern, dass der Durchschnittswert für die Grundgesamtheit zwischen $(10 - 2 \text{ Standardfehler})$ und $(10 + 2 \text{ Standardfehler})$, d. h. zwischen 6 und 14 liegt.

VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN

(1) Elementarbereich (2) Primar- und Sekundarbereich (3) Tertiärbereich

(1)	(2)	(3)	Abbildungen		Quellen	S.
A – KONTEXT						
x	x	x	Abbildung A1:	Entwicklung der Zahl der 0- bis 9-Jährigen, der 10- bis 19-Jährigen und der 20- bis 29-Jährigen in der EU-27 (1985 - 2007)	Eurostat, Bevölkerungsstatistik	27
x	x	x	Abbildung A2:	Anteil der 0- bis 29-Jährigen nach NUTS-Regionen, 2006	Eurostat, Bevölkerungsstatistik	28
x	x	x	Abbildung A3:	Anteil der 0- bis 9-Jährigen, 10- bis 19-Jährigen und 20- bis 29-Jährigen, 2007	Eurostat, Bevölkerungsstatistik	29
x	x		Abbildung A4a:	Prognostizierte Entwicklungen der Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen zwischen 2000 und 2010 sowie zwischen 2000 und 2020	Eurostat, Bevölkerungsstatistik	31
	x		Abbildung A4b:	Prognostizierte Entwicklungen der Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen zwischen 2000 und 2010 sowie zwischen 2000 und 2020	Eurostat, Bevölkerungsstatistik	31
	x		Abbildung A5:	Anteil der ausländischen Staatsangehörigen an der Gesamtbevölkerung und der Altersgruppe der unter 15-Jährigen, 2007	Eurostat, Bevölkerungsstatistik	32
	x	x	Abbildung A6:	Anteil der Beschäftigten nach Altersgruppe und höchstem erreichten Bildungsniveau, 2007	Eurostat, Arbeitskräfteerhebung	34
		x	Abbildung A7:	Beschäftigung von Hochschulabsolventen nach Berufsgruppe und Geschlecht (ISCED 5 und 6), 2007	Eurostat, Arbeitskräfteerhebung	36
	x	x	Abbildung A8:	Arbeitslosenquote der Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen nach Bildungsniveau und Geschlecht, 2007	Eurostat, Arbeitskräfteerhebung	38
	x	x	Abbildung A9:	Arbeitslosenquote der 15- bis 24-Jährigen, 2002-2007	Eurostat, Arbeitskräfteerhebung	40
B – ORGANISATION						
Abschnitt I – Strukturen						
x	x	x	Abbildung B1:	Übersicht über den Aufbau der Bildungssysteme: vom Elementarbereich bis zum Tertiärbereich (ISCED 0 bis 5), 2006/07	Eurydice	42
x			Abbildung B2:	Unter der Verantwortung der Bildungsbehörden stehende Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion (ISCED 0), 2006/07	Eurydice	53
	x		Abbildung B3:	Verteilung der Schüler und Studierenden (ISCED 1, 2 und 3) nach Art der besuchten Einrichtungen (öffentlich oder privat), 2006	Eurostat, UOE.	54
	x		Abbildung B4:	Wahlfreiheit der Eltern bei der Schulwahl im Rahmen der Schulpflicht bei öffentlichen Schulen, 2006/07	Eurydice	56
	x		Abbildung B5:	Verteilung der Schüler im 4. Primarschuljahr nach Größe der besuchten Schule, öffentliche und private Schulen (Median und Perzentile), 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	57
			Abbildung B6:	Anteil der Schüler im 4. Primarschuljahr, die eine Schule besuchen, die in ihren Räumen eine Betreuung vor bzw. nach dem Unterricht anbietet, öffentliche und private Schulen, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	59
	x		Abbildung B7:	Aufbau und Dauer des Sekundarbereichs I gegenüber dem Alter der Schüler am Ende der Vollzeitschulpflicht, 2006/07	Eurydice	60
		x	Abbildung B8:	Unterschiedliche Verwaltungsebenen, die für die Zulassung und Auswahl von Studierenden für den ersten Studienzyklus des Tertiärbereichs zuständig sind (ISCED 5A und 5B), 2006/07	Eurydice	63

B – ORGANISATION						
Abschnitt II – Ziele und Evaluation						
x		Abbildung B9:	Themenbereiche, auf die sich die offiziellen Richtlinien für Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion beziehen, 2006/07	Eurydice		65
	x	Abbildung B10:	Gegenstand der Evaluation – Schulwesen im Bereich der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07	Eurydice		67
	x	Abbildung B11:	Verwendung von einheitlichen Kriterienkatalogen für die externe Schulevaluation – Schulwesen im Bereich der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07	Eurydice		69
	x	Abbildung B12:	Veröffentlichung von Ergebnissen der externen Schulevaluation – Schulwesen im Bereich der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07	Eurydice		71
	x	Abbildung B13:	Nationale Steuerung der Bildungssysteme – Nutzung der Ergebnisse externer Evaluationen von Schülern und Schulen, ISCED-Stufen 1 bis 3, 2006/07	Eurydice		74
	x	Abbildung B14:	Häufigkeit und Organisation von externen Low-Stakes-Tests, die zur Steuerung des Bildungssystems verwendet werden, ISCED-Stufen 1 und 2, 2006/07	Eurydice		76
B – ORGANISATION						
Abschnitt III – Entscheidungsebenen und -verfahren						
	x	Abbildung B15:	Schulautonomie in Bezug auf die Personal- und Finanzverwaltung, Unterrichtsinhalte und -verfahren, öffentliche Schulen, ISCED 1 und 2, 2006/07	Eurydice		79
	x	Abbildung B16:	Befugnisse der Schulgremien, in denen Eltern mitwirken, in acht Bereichen, Bildungswesen im Rahmen der Schulpflicht, 2006/07	Eurydice		83
	x	Abbildung B17:	Beteiligung der Eltern an beratenden Gremien auf nationaler oder zentraler Ebene, im Bildungswesen im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht, 2006/07	Eurydice		84
	x	Abbildung B18:	Für die Einstellung von Lehrern im Primarbereich, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II zuständige Verwaltungsebene, 2006/07	Eurydice		86
	x	Abbildung B19:	Verwaltungsebene, die über die Festsetzung des Gesamtvolumens der öffentlichen Ausgaben für das Schulwesen im Rahmen der Schulpflicht entscheidet, öffentliche Schulen und vergleichbare Schulen, 2006/07	Eurydice		88
C – BILDUNGSBETEILIGUNG						
	x	x	Abbildung C1:	Anteil der Schüler und Studierenden vom Elementar- bis Hochschulbereich (ISCED 1 bis 6) an der Gesamtbevölkerung, 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	91
			Abbildung C2:	Anteil der Schüler und Studierenden an der Altersgruppe der 3- bis 19-Jährigen und der Altersgruppe der 3- bis 29-Jährigen, 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	92
			Abbildung C3:	Anteil der jungen Menschen in der Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen in Bildungs- oder Ausbildungsgängen nach Geschlecht, 2006	Eurostat, Arbeitserhebung	93
	x		Abbildung C4:	Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund an der Gesamtzahl der Schüler im Alter von 15 Jahren, 2006	OECD, Datenbank PISA 2006	94
x	x		Abbildung C5:	Entwicklung der Besuchsquoten der Vierjährigen in Einrichtungen des Elementar- und Primarbereichs (ISCED 0-1), 1979/80 bis 2005/06	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	96
x	x		Abbildung C6:	Besuchsquoten an Vorschuleinrichtungen und Primarschulen (ISCED 0 und 1) nach Alter, 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	98
	x	x	Abbildung C7:	Beteiligungsquoten nach Alter vom Sekundarbereich I bis zum Tertiärbereich (ISCED 2 bis 6), 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	100
	x		Abbildung C8:	Anteil der Schüler im allgemeinbildenden Sekundarbereich II (ISCED 3) nach NUTS-Regionen, 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	101
	x		Abbildung C9:	Verteilung der Schüler im Sekundarbereich II (ISCED 3) nach allgemeinbildendem und beruflichem Bereich (insgesamt und nach Geschlecht), 2006	Eurostat, UOE	103
	x		Abbildung C10:	Bildungsbeteiligung nach Ende der Schulpflicht, insgesamt und nach Geschlecht, 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	105
x	x	x	Abbildung C11:	Bildungserwartung der 5-Jährigen (ISCED 0 bis 6), 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	106
		x	Abbildung C12:	Anteil der Studierenden im tertiären Bereich (ISCED 5 und 6)	Eurostat, UOE	107

				an der Gesamtzahl der Schüler und Studierenden, 2006		
		x	Abbildung C13:	Entwicklung des Index, Studierende im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6), 2002-2006 (im Vergleich zu 1998)	Eurostat, UOE	109
		x	Abbildung C14:	Verhältnis des regionalen Anteils der Studierenden (ISCED 5 und 6) zum regionalen Bevölkerungsanteil nach NUTS-Regionen, 2006	Eurostat, UOE und Bevölkerungsstatistik	111
		x	Abbildung C15:	Beteiligungsquoten im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6) nach Alter und Geschlecht, 2006	Eurostat, UOE	113
		x	Abbildung C16:	Entwicklung der Zahl der weiblichen Studierenden im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6) je 100 männliche Studierende, 2002-2006	Eurostat, UOE	115
		x	Abbildung C17:	Verteilung der Vollzeitstudierenden im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6) nach Alter, 2006	Eurostat, UOE	116
		x	Abbildung C18:	Anteil der weiblichen Studierenden im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6) nach Fachrichtungen, 2006	Eurostat, UOE	118
		x	Abbildung C19:	Anteil der Studierenden (ISCED 5 und 6), die ihr Studium in einem anderen Mitgliedstaat, einem Beitrittsland oder einem anderen EFTA/EWR-Staat absolvieren, 2002 – 2006	Eurostat, UOE	119
D – RESSOURCEN						
Abschnitt I – Investitionen und Ausstattung						
x	x	x	Abbildung D1:	Öffentliche Bildungsausgaben (ISCED 0 bis 6) in Prozent des BIP, 2006	Eurostat, UOE und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen	121
x	x	x	Abbildung D2:	Öffentliche Bildungsausgaben (ISCED 0 bis 6) in Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben, 2006	Eurostat, UOE und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen	122
	x	x	Abbildung D3:	Öffentliche Gesamtausgaben für die Bildung nach Bildungsstufe (ISCED 1, 2 bis 4 und 5 bis 6) im Verhältnis zum BIP in %, 2006	Eurostat, UOE und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen	124
x	x	x	Abbildung D4:	Jährliche Ausgaben pro Schüler/Studierenden an öffentlichen Bildungseinrichtungen, in Tausend EURO-KKS (ISCED 0 bis 6), 2006	Eurostat, UOE und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen	125
	x	x	Abbildung D5:	Jährliche Ausgaben der öffentlichen Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden und nach Bildungsstufe (ISCED 1, 2 bis 4 und 5 bis 6), in Tausend EUR-KKS, 2006	Eurostat, UOE und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen	127
x	x	x	Abbildung D6:	Anteil der öffentlichen und privaten Finanzierungsquellen zur Deckung der Bildungsausgaben (ISCED 0 bis 6), 2006	Eurostat, UOE	128
x			Abbildung D7:	Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion nach Beitragspflicht, 2006/07	Eurydice	129
	x		Abbildung D8:	Öffentliche Finanzierung der öffentlich geförderten Privatschulen im Primarbereich und Sekundarbereich I im Vergleich zu öffentlichen Schulen (Betrag oder Berechnungsmodus), 2006/07	Eurydice	131
x	x	x	Abbildung D9:	Quellen der staatlichen Finanzierung des Bildungswesens nach Verwaltungsebenen vor und nach Transfers (ISCED 0 bis 6), 2006	Eurostat, UOE	133
x	x	x	Abbildung D10:	Aufteilung der jährlichen Gesamtausgaben an öffentlichen Bildungseinrichtungen (ISCED 0 bis 6) nach Ausgabenarten, 2006	Eurostat, UOE	135
	x		Abbildung D11:	Schüler im 4. Primarschuljahr, deren Lehrer und Schulleiter angeben, dass in ihrer Schule eine Schul- oder Klassenbücherei bzw. Lesecke in den Klassenzimmern vorhanden ist, öffentliche und private Schulen, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	136
x	x	x	Abbildung D12:	Direkte staatliche Ausbildungsförderung (Beihilfen und Darlehen) für Schüler und Studierende in Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung, nach Bildungsstufen insgesamt (ISCED 0 bis 6), auf Schulebene (ISCED 1, 2, 3 und 4) und im Tertiärbereich (ISCED 5 und 6), 2006	Eurostat, UOE	138
	x		Abbildung D13:	Finanzielle Unterstützung für Eltern von Kindern, die den Primarbereich bzw. den Sekundarbereich I besuchen, 2006/07	Eurydice	139

		x	Abbildung D14:	Empfänger und Zweck der finanziellen Unterstützung des Staats für Vollzeitstudien im Tertiärbereich im ersten Studienzyklus (ISCED 5) an öffentlichen und/oder staatlich geförderten privaten Einrichtungen, 2006/07	Eurydice	141	
		x	Abbildung D15:	Jährliche private Beiträge von Vollzeitstudierenden, die einen ersten Hochschulabschluss im Tagesstudium (ISCED 5) an einer öffentlichen und/oder staatlich geförderten privaten Einrichtung anstreben, 2006/07	Eurydice	143	
		x	Abbildung D16:	Höhe der Gebühren und sonstigen Beiträge in EUR-KKS für Vollzeitstudierende, die einen ersten Hochschulabschluss (ISCED 5) im Tagesstudium an einer öffentlichen oder staatlich geförderten privaten Hochschule anstreben, 2006/07	Eurydice	146	
D – Ressourcen							
Abschnitt II – Lehrer							
x	x		Abbildung D17:	Aufbau der Ausbildung für Lehrer für den Elementar-, Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich (ISCED 0, 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	150	
x	x		Abbildung D18:	Mindestdauer und Niveau der Ausbildung der Lehrer/Pädagogen und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – Elementarbereich (ISCED 0) 2006/07	Eurydice	152	
		x	Abbildung D19:	Mindestdauer und Niveau der Lehrerausbildung und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – Primarbereich (ISCED 1), 2006/07	Eurydice	153	
		x	Abbildung D20:	Mindestdauer und Niveau der Lehrerausbildung und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – Sekundarbereich I (ISCED 2), 2006/07	Eurydice	155	
		x	Abbildung D21:	Mindestdauer und Niveau der Lehrerausbildung und Mindestanteil der berufsbezogenen Ausbildung – Sekundarbereich II (ISCED 3), 2006/07	Eurydice	156	
		x	Abbildung D22:	Berufsqualifizierende Ausbildungsphase für den Elementar-, Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich (ISCED 0, 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	158	
		x	Abbildung D23:	Vorschriften und/oder Empfehlungen betreffend die Maßnahmen zur Unterstützung und Betreuung von Junglehrern – Primarbereich und allgemeinbildender Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	160	
		x	Abbildung D24:	Status der Lehrerfortbildung – Lehrer im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	161	
		x	Abbildung D25:	Schüler der 4. Klasse des Primarbereichs, deren Lehrer angibt, im Laufe der letzten zwei Jahre an einer Fortbildung zum Lesunterricht teilgenommen zu haben, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	162	
		x	Abbildung D26:	Status des Beschäftigungsverhältnisses – Lehrer im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	163	
		x	Abbildung D27:	Bestimmungen und/oder Empfehlungen zum ständigen Unterstützungsangebot für Lehrer im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	165	
		x	Abbildung D28:	Schüler der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs, deren Lehrer angibt, dass Spezialisten oder andere Erwachsene für die Förderung von Schülern mit Leseschwierigkeiten zur Verfügung stehen, in Prozent, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	167	
		x	Abbildung D29:	Gesetzliche Definitionen der Lehrerarbeitszeit im Primarbereich und im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	168	
		x	Abbildung D30:	Wöchentliche Arbeitszeit eines vollzeitbeschäftigten Lehrers, Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	171	
		x	Abbildung D31:	Rentenalter der Lehrer im Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	175	
		x	Abbildung D32:	Jährliches Bruttogrundgehalt (Mindestgehalt und Höchstgehalt) in Relation zum BIP pro Einwohner (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	177	
		x	Abbildung D33:	Lehrkräfte im Primarbereich und Sekundarbereich I und II (ISCED 1 und 2) als Anteil an der Erwerbsbevölkerung in Prozent, öffentliche und private Schulen, 2006	Eurostat und Eurydice	180	
		x	x	Abbildung D34:	Anteil der Lehrerinnen an der Gesamtzahl der Lehrkräfte im Primarbereich und Sekundarbereich (ISCED 1, 2 und 3) sowie im Hochschulbereich (ISCED 5 und 6) in Prozent, öffentliche und private Bildungseinrichtungen, 2006	Eurostat, UOE und Arbeitskräfteerhebung	181
		x		Abbildung D35:	Lehrer an öffentlichen und privaten Schulen nach Altersklassen – Primarbereich (ISCED 1), 2006	Eurostat, UOE	182

x		Abbildung D36:	Lehrer an öffentlichen und privaten Schulen nach Altersklassen – Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), 2006	Eurostat, UOE	184
x		Abbildung D37:	Lehrer in den Altersklassen, die kurz vor der Pensionierung stehen, Primarbereich (ISCED 1) und Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), öffentliche und private Schulen, 2006	Eurostat, UOE, Eurydice 2006/07	186
D – Ressourcen					
Abschnitt III – Schulleiter					
x		Abbildung D38:	Offiziell erforderliche Berufserfahrung und Ausbildung eines Schulleiters – Primarbereich, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	190
x		Abbildung D39:	Mindestdauer der Berufstätigkeit als Lehrer als Voraussetzung für die Ernennung auf eine Schulleiterstelle in Jahren – Primarbereich und allgemeinbildender Sekundarbereich I und II (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurydice	192
x		Abbildung D40:	Jährliches Bruttogrundgehalt (Mindestgehalt und Höchstgehalt) von Schulleitern in Relation zum BIP pro Einwohner (ISCED 1, 2 und 3), 2006/07	Eurostat und Eurydice	194
x		Abbildung D41:	Anteil der Arbeitszeit für die unterschiedlichen Tätigkeiten als Schulleiter einer Schule, die von Schülern der 4. Jahrgangsstufe des Primarbereichs besucht wird, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	198
E- Unterrichtsprozesse					
Abschnitt I – Unterrichtszeit					
x		Abbildung E1:	Empfohlenes Mindestunterrichtsvolumen pro Jahr während der ersten neun Jahre des Primar- und Sekundarbereichs, 2006/07	Eurydice	200
x		Abbildung E2:	Empfohlene Verteilung der Mindestunterrichtszeit nach Pflichtfächern für alle Schuljahre des Primarbereichs (in Prozent), 2006/07	Eurydice	202
x		Abbildung E3:	Empfohlene Verteilung der Mindestunterrichtszeit nach Pflichtfächern für alle Schuljahre des allgemeinbildenden Sekundarbereichs im Rahmen der Schulpflicht (in Prozent), 2006/07	Eurydice	204
x		Abbildung E4:	Schüler im 4. Primarschuljahr nach der Zahl der Wochenstunden, die die Lehrkräfte die Unterrichtssprache unterrichten, verglichen mit dem offiziell empfohlenen Mindestunterrichtsvolumen, öffentliche und private Schulen, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006 und Eurydice 2006/07	206
x		Abbildung E5:	Schüler im 4. Primarschuljahr, deren Lehrkräfte angeben, dass sie mindestens ein Mal pro Woche Schulbücher, Kinderbücher oder Lernsoftware für das Lesenlernen einsetzen (in Prozent), öffentliche und private Schulen, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	208
x		Abbildung E6:	Schüler im 4. Primarschuljahr, deren Lehrkräfte angeben, dass sie Hausaufgaben im Fach Unterrichtssprache geben (in Prozent), öffentliche und private Schulen, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	209
x		Abbildung E7:	15-jährige Schüler nach der Zahl der Stunden, die sie angeben, pro Woche für Hausaufgaben und andere Lernaufträge aufzuwenden, öffentliche und private Schulen, 2006	OECD, Datenbank PISA 2006	211
E- Unterrichtsprozesse					
Abschnitt II – Gruppen- bzw. Klassenbildung und Schulklima					
x		Abbildung E8:	Hauptformen der Gruppenbildung an Vorschuleinrichtungen (ISCED 0), 2006/07	Eurydice	213
x		Abbildung E9:	Empfohlene Höchstwerte für die Betreuungsrelation an schulischen oder nichtschulischen Vorschuleinrichtungen mit Bildungsfunktion (maximale Zahl der 4-Jährigen pro Betreuungsperson), 2006/07	Eurydice	215
x		Abbildung E10:	Hauptmodelle der Aufteilung des Unterrichts bzw. der Unterrichtsfächer zwischen den Lehrkräften (7-jährige Schüler), 2006/07	Eurydice	216
x		Abbildung E11:	Schüler der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule nach Art der von den Lehrern angegebenen Aufteilung der Verantwortung und der Fächer zwischen den Lehrkräften, öffentliche und private Schulen, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	218
x		Abbildung E12:	Vorschriften oder Empfehlungen zur Klassengröße im Primarbereich, 2006/07	Eurydice	219
x		Abbildung E13:	Entwicklung der Schüler-Lehrer-Relation im Primarbereich (ISCED 1), 2001 und 2006	Eurostat, UOE	221
x		Abbildung E14:	Schüler der 4. Primarschulklassen nach der von den Lehrkräften angegebenen Klassengröße im Vergleich zu offiziell empfohlenen oder vorgeschriebenen Höchstwerten, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006 und Eurydice 2006/07	222

	x	Abbildung E15:	Schüler im 4. Primarschuljahr nach der Unterrichtsform, die von den Lehrern als die angewandte Form für das Lesenlernen angegeben wird, öffentliche und private Schulen, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	224
	x	Abbildung E16:	Schulische Integrationsmodelle für Schüler mit fremder Muttersprache, Bildung im Rahmen der Vollzeitschulpflicht, 2006/07	Eurydice	225
	x	Abbildung E17:	Schüler-Lehrer-Relation im Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), 2006	Eurostat, UOE	227
	x	Abbildung E18:	Schüler der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule nach Zahl der in ihrer Schule gemeldeten Straftaten, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	228
	x	Abbildung E19:	Verteilung der Kinder in der 4. Jahrgangsstufe der Primarschule an Schulen, an denen Probleme wie Verspätung, Abwesenheit und Störung des Unterrichts vom Schulleiter als mäßiges oder ernsthaftes Problem erkannt werden, 2006	IEA, Datenbank PIRLS 2006	230
E- Unterrichtsprozesse					
Abschnitt III – Leistungsbewertung der Schüler					
	x	Abbildung E20:	Offizielle Versetzungsregelungen im regulären Primarbereich (ISCED 1), 2006/07	Eurydice	232
	x	Abbildung E21:	Zugangsvoraussetzungen für den Sekundarbereich I (ISCED 2), öffentliche Schulen und staatlich geförderte Privatschulen, 2006/07	Eurydice	233
	x	Abbildung E22:	Zeugnisse am Ende des allgemeinbildenden Sekundarbereichs I bzw. am Ende der Vollzeitschulpflicht, 2006/07	Eurydice	236
	x	Abbildung E23:	Zeugnisse zum Ende des allgemeinbildenden Sekundarbereichs II, 2006/07	Eurydice	239
F – Absolventen und Qualifikationsniveau					
	x	Abbildung F1:	Anteil der Bevölkerung im Alter von 20 bis 24 Jahren, die mindestens über einen Abschluss des Sekundarbereichs II (ISCED 3) verfügt, 2007	Eurostat, Arbeitskräfteerhebung	241
	x	Abbildung F2:	Anteil der Bevölkerung, der nicht mindestens den Sekundarbereich II (ISCED 3) abgeschlossen hat, nach Altersgruppen, 2007	Eurostat, Arbeitskräfteerhebung	242
	x	Abbildung F3:	Zahl der weiblichen Absolventen des Sekundarbereichs II (ISCED 3) je 100 männliche Absolventen, 2002-2006	Eurostat, UOE	243
	x	Abbildung F4:	Anteil der Hochschulabsolventen (ISCED 5 und 6) an der Bevölkerung im Alter zwischen 30 und 64 Jahren nach Altersgruppen, 2007	Eurostat, Arbeitskräfteerhebung	245
	x	Abbildung F5:	Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen je 100 männliche Absolventen (ISCED 5 und 6) 2006	Eurostat, UOE	246
	x	Abbildung F6:	Zahl der weiblichen Hochschulabsolventen (ISCED 5 und 6) je 100 männliche Absolventen – Entwicklung 2002 bis 2006	Eurostat, UOE	247
	x	Abbildung F7:	Hochschulabsolventen (ISCED 5 und 6) nach Fachrichtungen, 2006	Eurostat, UOE	249
	x	Abbildung F8:	Anteil der weiblichen Hochschulabsolventen des Tertiärbereichs (ISCED 5 und 6) nach Fachrichtungen, in Prozent, 2006	Eurostat, UOE	251
	x	Abbildung F9:	Entwicklung der Zahl der Absolventen eines Studiums in Naturwissenschaften und Technik (ISCED 5 und 6) je 1 000 Einwohner im Alter von 20 bis 29 Jahren, 2002 bis 2006	Eurostat, UOE	253

Hinweis: Eurostat, Arbeitskräfteerhebung: Daten von Juli 2008

Eurostat, UOE: Daten von Juli 2008 und Juni 2009

Eurostat, Bevölkerungsstatistik: Daten von Juli 2008

Eurostat, Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung: Daten von Juni 2009

IMPRESSUM

EXEKUTIVAGENTUR BILDUNG, AUDIOVISUELLES UND KULTUR

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brüssel
(<http://www.eurydice.org>)

Wissenschaftliche Leitung

Arlette Delhaxhe

Verfasser

Stanislav Ranguelov (Koordination)
Isabelle de Coster, Bernadette Forsthuber, Sogol Noorani, Philippe Ruffio

Layout und Grafik

Patrice Brel

Technische Koordinierung

Gisèle De Lel

EXTERNE EXPERTEN UND KOAUTOREN

Arnaud Desurmont, Christian Monseur, Stephanie Oberheidt

EUROSTAT (BILDUNGS-, WISSENSCHAFTS- UND KULTURSTATISTIK)

Indikatoren aus den Eurostat-Datenbanken

Lene Mejer, Marta Beck-Domzalska, Eric Gere, Reigo Hirmo,
Georgeta Istrate, Fernando Reis, Paolo Turchetti, Tomas Uhlar

NATIONALE EURYDICE-INFORMATIONSTELLEN

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Brüssel
Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

Eurydice Vlaanderen / Internationale Projecten
Ministerie Onderwijs en Vorming
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brüssel
Beitrag der Informationsstelle: Elke Ghijssels (Sekundarbereich und Erwachsenenbildung); Veronique Adriaens (Elementarbereich und Kunsterziehung); Ann Van Driessche (Mitarbeiterin); Isabelle Erauw (Abteilung für strategische Unterstützung); Bieke Vander Elst (Aufsichtsabteilung); Sabine Meuwis (Abteilung für Arbeitsbedingungen)

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG
Gospertstrasse 1
4700 Eupen
Beitrag der Informationsstelle: Leonhard Schifflers, Johanna Schröder

BULGARIA

Eurydice-Informationsstelle
Abteilung europäische Integration und internationale Organisationen
Abteilung europäische Integration und internationale Zusammenarbeit
Ministerium für Bildung und Wissenschaft
2A, Kniaz Dondukov Blvd.
1000 Sofia
Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice-Informationsstelle
Institut für Bildungsinformationen
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

DANMARK

Eurydice-Informationsstelle
CIRIUS
Fiolstræde 44
1171 København K
Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

DEUTSCHLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) / PT-DLR
Carnotstr. 5
10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Beitrag der Informationsstelle: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice-Informationsstelle
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Beitrag der Informationsstelle: Kersti Kalmda (Koordination) und gemeinsame Verantwortung mit Beamten des Ministeriums und Sachverständigen des Prüfungs- und Qualifikationszentrums

ÉIRE / IRELAND

Eurydice-Informationsstelle
Abteilung für Bildung und Wissenschaft
Internationale Abteilung
Marlborough Street
Dublin 1
Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

ELLÁDA

Eurydice-Informationsstelle
Ministerium für nationale Bildung und religiöse Angelegenheiten
Direktion der Europäischen Union
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Beitrag der Informationsstelle: Athina Plessa-Papadaki (Leiterin der Direktion für Europa); Dr. Anastasia Kostakis (Eurydice Informationsstelle)

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
CIDE – Centro de Investigación y Documentación Educativa
Ministerio de Educación
c/General Oráa 55
E – 28006 Madrid
Beitrag der Informationsstelle: Flora Gil Traver;
Sachverständiger: Alberto Alcalá Lapido

FRANCE

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Beitrag der Informationsstelle: Nadine Dalsheimer;
Sachverständiger: Pierre Fallourd

ÍSLAND

Eurydice-Informationsstelle
 Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
 Büro für Evaluation und Analyse
 Sölvhólgötu 4
 150 Reykjavík
 Beitrag der Informationsstelle: Margrét Harðardóttir

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
 Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica
 (ex INDIRE)
 Ministero della Pubblica Istruzione
 Ministero dell'Università e della Ricerca
 Via Magliabechi 1
 50122 Firenze
 Beitrag der Informationsstelle: Alessandra Mochi, Antonella
 Turchi;
 Sachverständiger: Dino Cristanini (dirigente tecnico, Ministero
 dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca)

KYPROS

Eurydice-Informationsstelle
 Ministerium für Bildung und Kultur
 Kimonos and Thoukydidou
 1434 Nicosia
 Beitrag der Informationsstelle: Christiana Haperi;
 Sachverständiger: Gregory Makrides (President, Thales
 Foundation)

LATVIJA

Eurydice-Informationsstelle
 Nationale Agentur LLP – Agentur für akademische Programme
 Blaumaņa iela 28
 1011 Riga
 Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Beitrag der Informationsstelle: Marion Steffens-Fisler, Eva-
 Maria Schädler

LIETUVA

Eurydice-Informationsstelle
 Ministerium für Bildung und Wissenschaft
 A. Volano g. 2/7
 01516 Vilnius
 Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung mit
 Beamten des Ministeriums und Sachverständigen des
 Zentrums für Bildungsentwicklung

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
 professionnelle (MENFP)
 29, rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Beitrag der Informationsstelle: Mike Engel

MAGYARORSZÁG

Eurydice-Informationsstelle
 Ministerium für Bildung und Kultur
 Szalay u. 10-14
 1055 Budapest
 Beitrag der Informationsstelle: Katalin Zoltán, István Orbán,
 Sára Kun-Hatony, Dóra Demeter

MALTA

Eurydice Unit
 Directorate for Quality and Standards in Education
 Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
 Floriana VLT 2000
 Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

NEDERLAND

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 10.130
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

NORGE

Eurydice-Informationsstelle
 Ministerium für Bildung und Forschung
 Abteilung für politische Analysen, lebenslanges Lernen und
 internationale Angelegenheiten
 Akersgaten 44
 0032 Oslo
 Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
 Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – I/6b
 Minoritenplatz 5
 1014 Wien
 Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

POLSKA

Eurydice-Informationsstelle
 Stiftung für die Entwicklung des Bildungssystems
 Agentur LLP
 Mokotowska 43
 00-551 Warsaw
 Beitrag der Informationsstelle: Anna Smoczynska in
 Zusammenarbeit mit Sachverständigen des Ministeriums für
 Nationale Bildung

PORTUGAL

Portugiesische Eurydice-Informationsstelle
 Bildungsministerium
 Büro für Bildungsstatistik und Planung
 Av. 24 de Julho, 134 – 4º
 1399-054 Lisboa
 Beitrag der Informationsstelle: Guadalupe Magalhães, Rosa
 Fernandes; Sachverständige: Carlos Ruela, Elsa Estêvão,
 Helder Guerreiro, João Matos

ROMÂNIA

Eurydice-Informationsstelle
Nationale Agentur für Gemeinschaftsprogramme im Bereich
Bildung und Ausbildung
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest
Beitrag der Informationsstelle: Veronica – Gabriela Chirea;
Sachverständige: Maria Dornean (Leiterin,
Bildungsministerium, Forschung und Innovation); Violeta Gogu
(rumänische Agentur für Qualitätssicherung in der
voruniversitären Bildung – ARACIP); Anca Denisa Petrache
(Ministerium für Bildung, Forschung und Innovation)

SLOVENIJA

Eurydice-Informationsstelle
Ministerium für Bildung Sport
Abteilung für Bildungsentwicklung (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Beitrag der Informationsstelle: Tatjana Plevnik, Barbara
Kresal-Sterniša

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice-Informationsstelle
Slowakischer akademischer Verband für internationale
Zusammenarbeit
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Beitrag der Informationsstelle: Tatjana Plevnik, Barbara
Kresal-Sterniša

SUOMI / FINLAND

Eurydice-Informationsstelle
Finnischer nationaler Bildungsrat
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

SVERIGE

Eurydice-Informationsstelle
Ministerium für Bildung und Forschung
Utbildningsdepartementet
103 33 Stockholm
Beitrag der Informationsstelle: gemeinsame Verantwortung

TÜRKIYE

Eurydice-Informationsstelle
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Birimi Merkez Bina Giriş
Kat B-Blok NO 1 Kizilay
06100 Ankara
Beitrag der Informationsstelle: Osman Yıldırım Uğur, Bilal
Aday, Dilek Güleçyüz

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Beitrag der Informationsstelle: Sigrid Boyd

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Beitrag der Informationsstelle: Nationale Mitarbeiter der
Informationsstelle und der schottischen Regierung

EUROSTAT – KONTAKTSTELLEN

Europäische Kommission – Eurostat

Referat F4: Bildungsstatistik

Büroanschrift: Bech-Gebäude B3/434, 5 rue Alphonse Weicker, L-2721 Luxembourg

Nationale Kontaktstellen, die zur Erstellung dieses Berichts beigetragen haben:

BELGIQUE / BELGIË

Ministère de la Communauté française
Direction des Relations Internationales
Boulevard Léopold II, 44
1080 Bruxelles
Beitrag: Nathalie Jauniaux

Abteilung für Bildung und Ausbildung – Flämische
Gemeinschaft (Belgien)
Personal
Koning Albert II-iaan 15
1210 Brüssel
Beitrag: Ann Van Driessche

BULGARIA

Abteilung Sozialstatistiken
NSI of Bulgaria
2, P. Volov street
1038 Sofia
Beitrag: Stoyan Baev und Svilen Koteliev

ČESKÁ REPUBLIKA

Nationales statistisches Amt der Tschechischen Republik
Institut für Bildungsinformationen
Senovazne nam. 26
P.O.Box 1,
110 06 Prague 1
Beitrag: Vladimír Hulík

DANMARK

Bildungsministerium
Frekeriksholms Kanal 25
1220 København K
Beitrag: Julie Grønnet Hansen

Statistics Denmark
Sejrgade 11
2100 København Ø
Beitrag: Leo Jensen

DEUTSCHLAND

Statistisches Bundesamt
Gustav-Stresemann-Ring 11
65189 Wiesbaden
Beitrag: Christiane Krueger-Hemmer

EESTI

Nationales statistisches Amt von Estland
Endla 15
15174 Tallinn
Beitrag: Tiit-Liisa Rummo-Laes

ÉIRE / IRELAND

Abteilung für Bildung und Wissenschaft
Marlborough Street
Dublin 1
Beitrag: Gillian Golden und Nicola Tickner

ELLÁDA

Ministerium für nationale Bildung und religiöse
Angelegenheiten
Direktion für Planung und operationelle Forschung
Andrea Papandreou 37
15180 Maroussi (Athen)
Beitrag: Angelos Karagiannis und Chrysa Drydaki

ESPAÑA

Ministerio de Educación y Ciencia
Plaza del Rey 6
28004 Madrid
Beitrag: Jesús Ibáñez Milla

FRANCE

Ministère de l'Éducation nationale et Ministère de
l'Enseignement supérieur et de la Recherche
61 rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Beitrag: Cedric Afsa

ÍSLAND

Statistics Iceland
Education and Culture Statistics
Borgartúni 21a
150 Reykjavík
Beitrag: Asta M. Urbancic

ITALIA

Bildungsministerium
Statistisches Amt
Via Michele Carcani 61
00153 Roma
Beitrag: Paola Di Girolamo und Maria Teresa Morana

KYPROS

Bildungsstatistik
Michalakís Karaolís Street
1444 Nicosia
Beitrag: Demetra Costa

LATVIJA

Zentrales statistisches Amt von Lettland
Lacpleša St. 1
1301 Riga
Beitrag: Anita Svarckopfa

LIECHTENSTEIN

Amt für wirtschaftliche Angelegenheiten
Beitrag: Harry Winkler

LIETUVA

Abteilung Bildungs- und Kulturstatistik
Statistisches Amt von Litauen
Gedimino av.29,
01500 Vilnius
Beitrag: Daiva Marcinkeviene and Gaile Dapsiene

LUXEMBOURG

Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
professionnelle (MENFP)
29, rue Aldringen
2926 Luxembourg
Beitrag: Jérôme Levy

MAGYARORSZÁG

Statistisches Zentralamt Ungarn
Keleti Károly u. 5-7
1024 Budapest
Beitrag: Katalin Janak

MALTA

National Statistics Office
Lascaris
Valletta
Beitrag: Joslyn Magro Cuschieri

NEDERLAND

Statistics Netherlands
Education Statistics
P.O Box 4000
2270 JM Voorburg
Beitrag: Dick Takkenberg

NORGE

Statistics Norway – SSB
Division for Population and Education Statistic
Oterveien 23
2225 Kongsvinger
Beitrag: Terje Risberg

ÖSTERREICH

Statistik Austria
Guglgasse 13
1110 Wien
Beitrag: Wolfgang Pauli

POLSKA

Statistisches Hauptamt von Polen
Al. Niepodleglosci 208
00925 Warsaw
Beitrag: Chojnicka Malgorzata

PORTUGAL

Bildungsministerium
Amt für Bildungsstatistik und -planung
Av. 24 de Julho 134 – 2°
1399-054 Lisboa
Beitrag: Nuno Rodrigues und Mario Baptista

ROMÂNIA

Nationales Institut für Statistik
Generaldirektion für Sozialstatistik
16 Libertatii Boulevard
70 542 Bucharest, Sector 5
Beitrag: Nicoleta Adamescu

SLOVENIJA

Nationales statistisches Amt von Slowenien
Vožarski Pot 12
1000 Ljubljana
Beitrag: Tatjana Skrbec

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Statistisches Amt der Slowakischen Republik
Stare grunty 52
842 44 Bratislava
Beitrag: Pavol Baxa und Alzbeta Ferencicova

SUOMI / FINLAND

Nationales statistisches Amt Finnlands
P.O. Box 4B
00022 Finland
Beitrag: Mika Tuononen

SVERIGE

Statistiska centralbyran
Statistics Sweeden
701 89 Örebro
Beitrag: Kenny Petersson

TÜRKIYE

Türkisches Statistikinstitut
Team Bildungsstatistik
MEB Strateji Gelistirme Baskanligi
Bakanliklar Ankara
Beitrag: Nilgün Duran und Fatima Tarpis

UNITED KINGDOM

dcsf
International
Department for children, schools and families
Room W606
Moorfoot
Sheffield
England S1 4PQ
Beitrag: Tony Clarke und Steve Hewitt

EACEA; Eurydice; Eurostat

Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa

2009

Brüssel: Eurydice

2009 – 278 S.

(Schlüsselzahlen)

ISBN 978-92-9201-032-4

DOI 10.2797/16587

