

## 9. Deutschlands Bildungsbudget im Spiegel des internationalen Vergleichs

### Vorbemerkung

Internationale bildungsstatistische Vergleiche haben für die nationale Bildungspolitik eine immer wichtiger werdende Orientierungsfunktion. Diese Funktion können solche Vergleiche jedoch nur angemessen erfüllen, wenn Methodik, Datenbasis und -auswertung auf einem soliden Fundament gegründet sind. Bei der Harmonisierung der internationalen bildungsstatistischen Berichterstattung sind in den letzten Jahren beträchtliche Fortschritte erzielt worden. Dies gilt nicht zuletzt für den Bereich „Bildungsausgaben und –finanzierung“. Datenlücken konnten geschlossen, die Methodik der Ausgabenerfassung präzisiert und die Vergleichbarkeit der Daten erheblich verbessert werden. Maßgeblichen Anteil daran haben die Arbeiten der OECD an der Entwicklung eines Indikatoren-Tableaus für eine umfassende Bildungsberichterstattung. Die Ergebnisse der in diesem Rahmen vorgenommen vergleichenden Analysen werden in der jährlich erscheinenden (auch als CD verfügbaren) Veröffentlichung "Bildung auf einen Blick" („Education at a Glance“) vorgelegt. In weiten Bereichen des nationalen bildungspolitischen Diskurses stellt diese Publikation mittlerweile einen unverzichtbaren Referenzrahmen dar. Dem soll im folgenden mit der Zusammenstellung wichtiger finanzstatistischer Daten und Indikatoren und ihrer Interpretation Rechnung getragen werden.

Nicht finanzstatistisch erfasst ist in dem Berichtssystem der OECD bislang der Weiterbildungsbereich. Deshalb wird hier eine andere Quelle herangezogen: die im Rahmen des EU-Programms FORCE (Formation Continue en Europe) unter der Bezeichnung Continuing Vocational Training Survey (CVTS) 1994 und 1999 durchgeführten Erhebungen zur beruflichen Weiterbildung in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union sowie (1999) in osteuropäischen Beitrittsländern.

Die zu erfüllenden Anforderungen bei der Bereitstellung von Daten für das Indikatoren-Tableau der OECD haben auch die nationalen statistischen Berichtssysteme nachhaltig beeinflusst. Gleichwohl gibt es weiterhin Unterschiede zwischen dem nationalen Berichtssystem des Statistischen Bundesamtes und dem der OECD, die es bei der Interpretation der Zahlen zu beachten gilt. Abweichungen zu dem für Deutschland erstellten Bildungsbudget (vgl. Kapitel 3) ergeben sich z.B. aus unterschiedlichen Definitionen und Abgrenzungen. So fehlen im Bildungsbudget der OECD die Weiterbildungsausgaben (einschließlich der Ausgaben der Bundesanstalt für Arbeit). Dafür sind in den Hochschulausgaben auch die Forschungsausgaben enthalten, die im nationalen Bildungsbudget unberücksichtigt bleiben.

Um die in den jeweiligen Landeswährungen vorliegenden Ausgabendaten vergleichbar zu machen, reicht es nicht aus, Anpassungen über Wechselkurse vorzunehmen. Wenn beispielsweise der Kurs des US-\$ einen € beträgt, heißt das nicht, dass 100 US-\$ in den USA die gleiche Kaufkraft haben wie 100 € in Deutschland. Diesem Sachverhalt wird bei internationalen Vergleichen durch Berechnung von Kaufkraftparitäten (KKP) Rechnung getragen. Kaufkraftparitäten sind

Währungsumrechnungskurse, die die Kaufkraft der verschiedenen Währungen ausgleichen. Sie geben an, wie viele nationale Währungseinheiten derselbe Waren- und Dienstleistungskorb in den einzelnen Ländern kostet. Auf der Basis solcher Währungsumrechnungskurse werden von der OECD die in Landeswährungen vorliegenden Ausgabendaten in US-\$ umgerechnet. In den Tabellen heißt es dementsprechend: „Ausgaben in US-\$, kaufkraftbereinigt“

## 9.1 Anteil der Ausgaben für Bildungseinrichtungen am Brutto-Inlandsprodukt (BIP)

Dieser Indikator bringt zum Ausdruck, welcher Anteil des Volksvermögens in Bildungseinrichtungen investiert wird; er zeigt, welche Bedeutung der Staat dem Bildungsbereich beimisst und für wie wichtig er Investitionen in das „Humankapital“ seiner Bevölkerung hält.

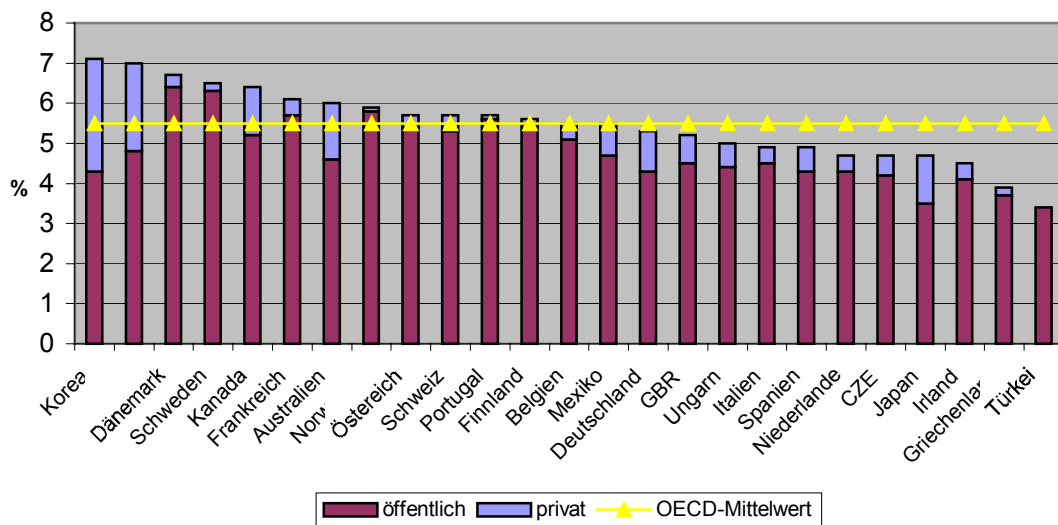
Die Ausgaben für Bildungseinrichtungen umfassen

- Ausgaben für Schulen, Hochschulen und andere öffentliche und private Einrichtungen, die selbst Bildungsangebote bereitstellen oder deren Bereitstellung durch administrative, beratende oder fachliche Dienstleistungen unterstützen,
- öffentliche und private Ausgaben für nicht unterrichtsbezogene Dienstleistungen im Bildungsbereich (z.B. Schülertransport) sowie
- Ausgaben für Forschung und Entwicklung in Bildungseinrichtungen.

Anteil der Bildungsausgaben am BIP

Abbildung 9.1

Anteil der öffentlichen und privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen am BIP (2000)



Prozentzahlen: Anhang 2, Tab. 2a

Quelle: OECD, 2003: Tab. B2.1a

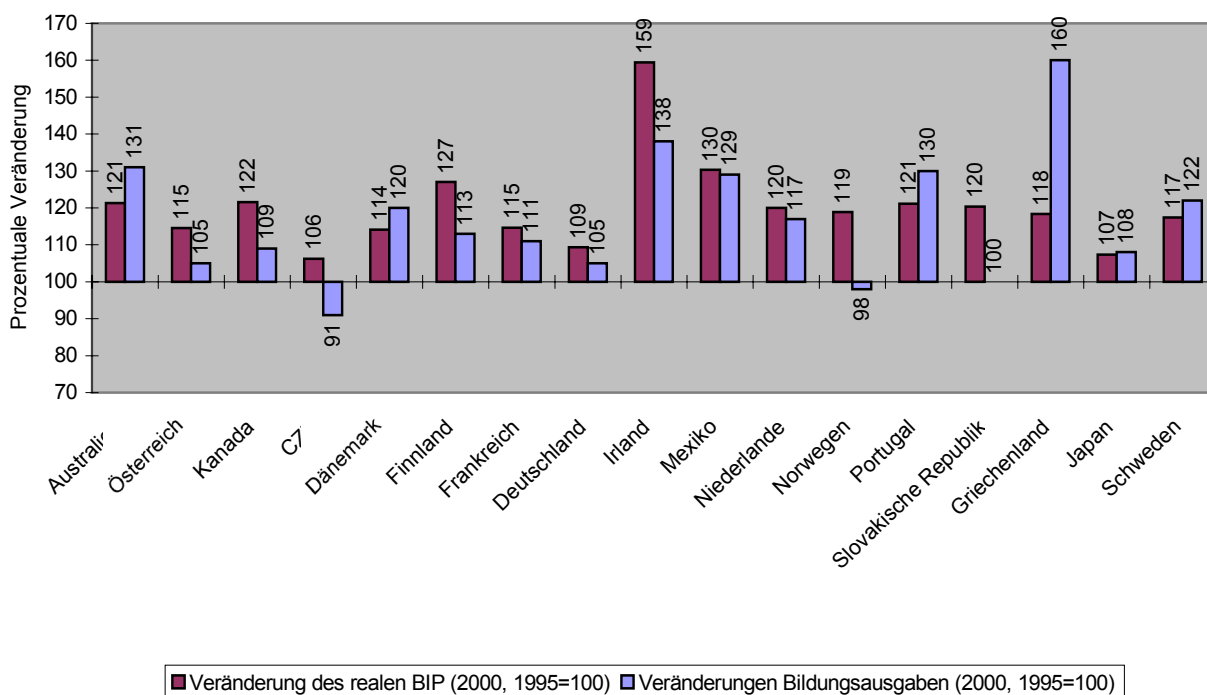
Im Mittel (ungewichteter Mittelwert der Datenwerte aller Länder) investierten die OECD Länder 2000 5,5 % ihres BIP in Bildungseinrichtungen. Den höchsten Anteil am BIP weisen Korea (7,1 %) und die USA (7,0 %) auf, den niedrigsten die Türkei (3,4 %). Deutschland liegt mit 5,3 % leicht unter dem OECD-Mittelwert. Berücksichtigt werden muss, dass Deutschland im internationalen Vergleich mit 1 % einen der höchsten

Anteile privater Bildungsausgaben am BIP aufweist – eine Folge insbesondere der von der Wirtschaft getätigten Aufwendungen für den betrieblichen Teil der Berufsausbildung im Rahmen des Dualen Systems. Nur Korea, die USA, Australien, Japan und Kanada übertreffen diesen Wert. Gegenüber 1999 sind die privaten Bildungsausgaben in Deutschland allerdings um 0,2% zurückgegangen. Betrachtet man nur die öffentlichen Bildungsausgaben, nimmt Deutschland im internationalen Vergleich eine noch wesentlich ungünstigere Position ein: Mit 4,3 % liegt der Anteil um 0,5 Prozentpunkte unter dem OECD-Mittel; unter 25 Ländern belegt Deutschland zusammen mit den Niederlanden und Spanien Rang 18. Den höchsten Anteil der öffentlichen Ausgaben am BIP weisen die nordeuropäischen Länder Dänemark, Schweden und Norwegen auf. Griechenland, Japan und die Türkei liegen mit einem Anteil von weniger als 4 % am unteren Ende.

### Veränderung des Anteils der Bildungsausgaben am BIP

Abbildung 9.2

Veränderungen der Ausgaben für Bildungseinrichtungen (2000,1995=100) im Vergleich zu Veränderungen des BIP (2000, 1995=100)



Quelle: OECD, 2003: Tab.:X 2.3, B2.2

Von zwei Ausnahmen abgesehen (Tschechische Republik, Norwegen) sind in allen OECD-Staaten, für die vergleichbare Daten zur Verfügung stehen, die realen ( d.h. um Preissteigerungen bereinigten) Bildungsausgaben gestiegen, in den meisten Fällen um

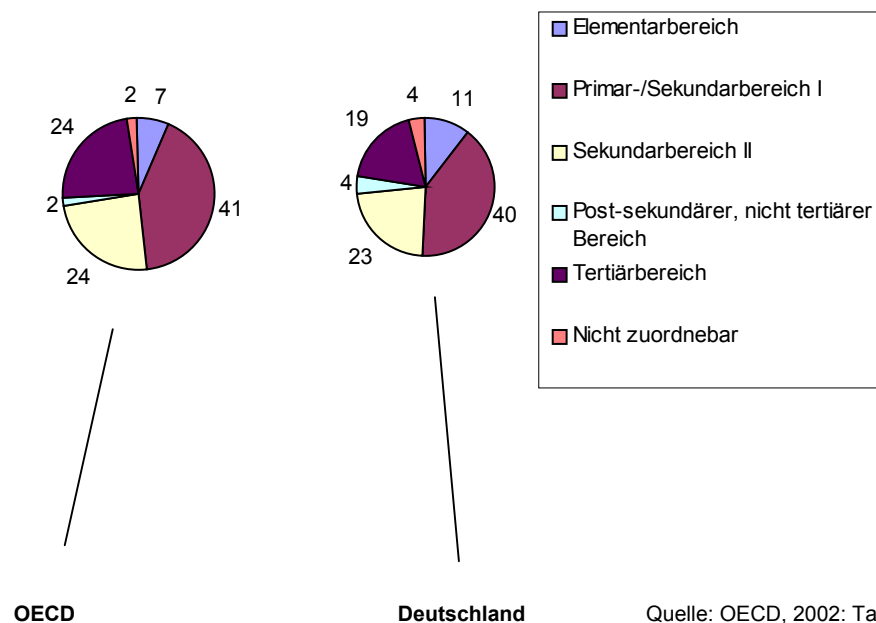
über 5 %. Einen deutlich höheren Zuwachs von 30 bis 40 % haben Australien, Irland und Portugal zu verzeichnen; an der Spitze liegt Griechenland mit einem realen Ausgabenanstieg von 60 %. Vergleicht man die Entwicklung bei den Bildungsausgaben mit der des Bruttoinlandsprodukts, dann zeigt sich, dass der reale Anstieg der Bildungsausgaben in den meisten Ländern hinter der Steigerung des Wohlstandes zurückbleibt. Eine Ausnahme davon stellen die Länder mit einer – als Reaktion auf eine überdurchschnittliche Zunahme der Bildungsbeteiligung - besonders expansiven Ausgabenentwicklung im Bildungsbereich dar (Australien, Portugal, Griechenland). In Irland konnte der Zuwachs bei den realen Bildungsausgaben zwar nicht mit der Veränderung beim BIP Schritt halten; doch sorgte das hohe Wirtschaftswachstum in diesem Land dafür, dass die Bildungsausgaben gleichwohl um 38 % gesteigert werden konnten. In Deutschland fällt ein schwacher Anstieg des Wohlstandsniveaus mit stagnierenden Bildungsausgaben zusammen.

### Ausgabenanteil der einzelnen Bildungsbereiche am Bruttoinlandsprodukt

Ein gleicher Gesamtanteil der Bildungsausgaben am BIP bedeutet nicht zwangsläufig, dass sich die relativen Bildungsausgaben auch in allen Bildungsbereichen entsprechen. Unterschiede in der politischen Prioritätensetzung, Bildungsbeteiligung, Kostensituation oder Dauer der Ausbildung zwischen den Ländern liefern eine Erklärung für differente BIP-Anteile. Welche Position Deutschlands beim Vergleich mit dem OECD-Durchschnitt einnimmt, verdeutlicht Abbildung 9.3.

Abbildung 9.3

Bildungsausgaben als Anteil des BIP nach Bildungsbereichen im OECD-Durchschnitt und Deutschland im Vergleich, 2000



Quelle: OECD, 2002: Tab.:B2.1c

In Deutschland ist der auf den Primar- und Sekundarbereich I entfallende Anteil des BIP (40 %) niedriger als im OECD-Durchschnitt (41 %). Entsprechend mehr wird im Postsekundären, nicht-tertiären Bereich und Elementarbereich investiert. Der Anteil der Ausgaben für den Sekundarbereich II am BIP hat im Vergleich zu 1999 - vor allem aufgrund eines Rückgangs der privaten Bildungsausgaben - gegenüber den anderen Bildungsbereichen an Gewicht verloren. Ein erheblich niedrigerer Anteil des BIP ist dagegen im Tertiärbereich gebunden.

### **Exkurs: Einflussfaktoren des Anteils der Bildungsausgaben am BIP**

Die besondere Bedeutung, die dem Indikator „Anteil der Bildungsausgaben am BIP“ in der politischen Diskussion zukommt, lässt es angebracht erscheinen, auf einige Aspekte hinzuweisen, die im Blick auf eine bessere Einschätzung des Aussagegehalts dieses Indikators zu berücksichtigen sind. So ist bei der Interpretation der international differierenden Indikatorwerte zu beachten, dass die Höhe der nationalen Bildungsausgaben von einer Reihe von Faktoren beeinflusst wird, die sich ihrerseits zwischen den Ländern unterscheiden. Dazu zählen insbesondere als demographischer Faktor der Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung, d.h. der Bevölkerung im Alter von 5 bis 29 Jahren, sowie die Bildungsbeteiligung und die Dauer der Ausbildung. Welchen Einfluss diese Faktoren auf den Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt haben, lässt sich anschaulich darstellen, wenn man die hypothetische Frage rechnerisch beantwortet: „Was wäre, wenn Land X z. B. einen Anteil der Bildungsbevölkerung hätte wie der Durchschnitt der OECD-Länder und alles andere konstant bliebe (*ceteris paribus*-Bedingung)“. Im Folgenden sind solche Berechnungen für die demographische Komponente und die Bildungsbeteiligung vorgenommen worden.

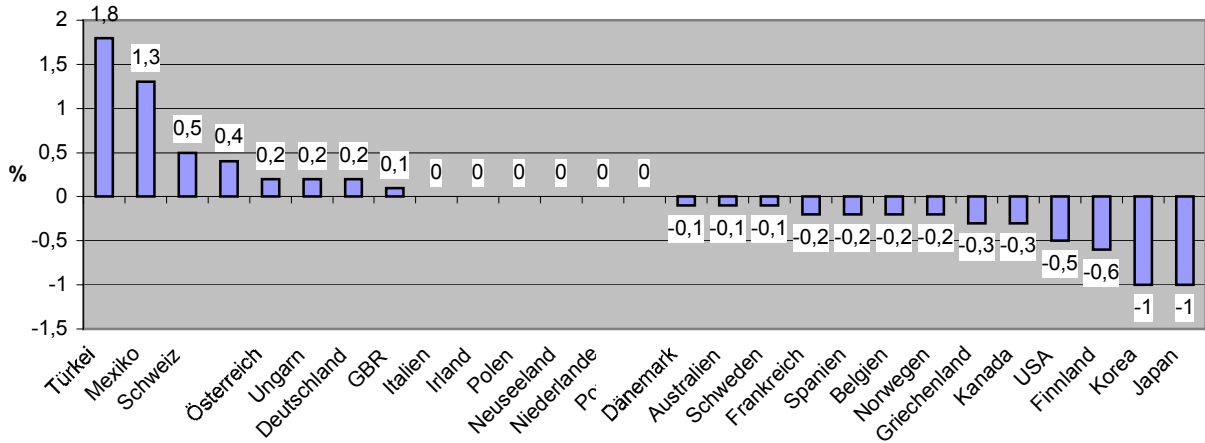
Die Größe der Bevölkerung im üblichen Bildungsalter beeinflusst maßgeblich die Nachfrage nach schulischer und beruflicher Grundbildung in einem Land. Bei vergleichbarem Volkseinkommen muss ein Land mit einem relativ großen Anteil junger Menschen an der Bevölkerung einen größeren Prozentsatz seines Bruttoinlandsprodukts in Bildung investieren, um seinen jungen Menschen die gleichen Bildungsmöglichkeiten zu bieten wie ein Land mit einem geringeren Anteil der Bildungsbevölkerung. In Deutschland ist 1999 der Anteil der Altersgruppe im Ausbildungsalter mit 29 % im OECD-Vergleich am niedrigsten und um über 6 Prozentpunkte unter dem OECD-Mittel (35,1 %). Unterstellt man, der Anteil der 5- bis 29-Jährigen entspräche in Deutschland dem mittleren Anteil der OECD-Länder, dann wäre es – *ceteris paribus* – nötig, den Bildungsanteil des BIP um einen Prozentpunkt zu erhöhen. Mit 6,6 % läge dann der Bildungsanteil am BIP deutlich über dem OECD-Durchschnitt von 5,7 % (1999)<sup>59</sup>.

---

59 Der Anteil der „Bildungsbevölkerung“ liefert freilich keine hinreichende normative Begründung für eine bestimmte BIP-Quote der Bildungsausgaben. Eine relativ kleine Bildungsbevölkerung könnte unter Hinweis darauf zu besonderen Bildungsanstrengungen Anlass geben, dass eine nur „spärlich“ nachwachsende Generation besonders gut ausgebildet sein muss, wenn die wirtschaftliche Zukunft des Landes nicht gefährdet sein soll.

Abbildung 9.4

Rückgang/Anstieg des Anteils der Bildungsausgaben am BIP in %, wenn die Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich in jedem Land dem Ländermittel entspräche (1999)\*



Quelle: OECD,2002. Abbildung B2.3

\*Da die Indikatoren „Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung“ und „Bildungsbeteiligung (nach Bildungsstufen)“ in „Education at a Glance – 2003“ nicht behandelt werden, sind die Zahlen in *Exkurs: Einflussfaktoren des Anteils der Bildungsausgaben am BIP* nicht aktualisiert.

Ein ähnlicher rechnerischer Effekt wie vom Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung geht von der Bildungsbeteiligung aus. Besonders deutlich zeigt sich dies im Tertiärbereich. Abbildung 9.4 veranschaulicht, wie sich der Anteil der Bildungsausgaben am BIP in den einzelnen Ländern bei sonst gleichen Bedingungen ändern würde, wenn die Bildungsbeteiligung in allen Ländern gleich wäre. In Ländern mit überdurchschnittlicher Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich wie in Japan, Korea, Finnland und den USA wären substantielle Anteilsminderungen im Umfang von bis zu einem Prozentpunkt zu erwarten; andere Länder mit unterdurchschnittlicher Bildungsbeteiligung wie vor allem die Türkei und Mexiko müssten ihren Ausgabenanteil am BIP beträchtlich steigern. Auch Deutschland und die Schweiz zählen zu den Ländern, bei denen ein Anteilszuwachs zu erwarten wäre.

## 9.2 Anteil der Bildungsausgaben am öffentlichen Gesamthaushalt

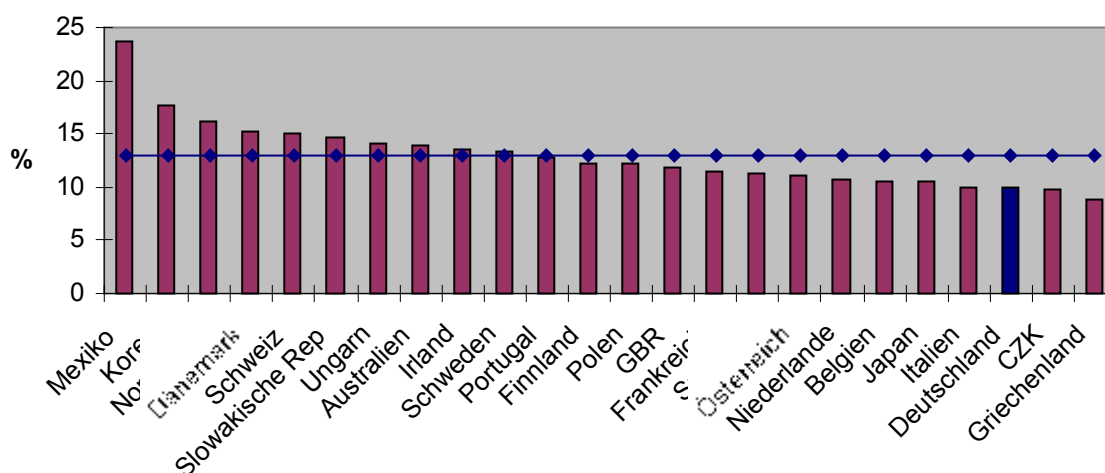
Dieser Indikator bringt zum Ausdruck, welcher Anteil der gesamten öffentlichen Ausgaben für Bildung eingesetzt wird; er zeigt an, welcher Stellenwert der Bildung in einem Land im Vergleich zu anderen öffentlichen Aufgabenbereichen zukommt.

Die bei diesem Indikator berücksichtigten Bildungsausgaben sind (in der Abgrenzung der OECD) weiter gefasst als beim Indikator „Anteil der Bildungsausgaben am Brutto-Inlandsprodukt“. Sie enthalten neben den öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen auch öffentliche Subventionen an private Haushalte (z.B. Stipendien und Darlehen für Studiengebühren und Lebensunterhalt) und Zahlungen an andere private Einheiten für Bildungszwecke (z.B. Subventionen an Unternehmen für Lehrlingsausbildungsprogramme).

Im politischen Diskurs spielt der Indikator „Anteil der Bildungsausgaben am öffentlichen Gesamthaushalt“ eine wichtige Rolle; doch ist sein Aussagegehalt im internationalen Vergleich erheblich eingeschränkt. Der Grund dafür liegt in der unterschiedlichen Staatstätigkeit. Die relative Größe der öffentlichen Haushalte, d.h. der Anteil der gesamten öffentlichen Ausgaben (Gebietskörperschaften und Sozialversicherungen) am Bruttoinlandsprodukt („Staatsquote“), variiert stark (z.B. in Abhängigkeit von der Organisation der Sozialen Sicherung), was sich unmittelbar auf den Anteil der Bildungsausgaben auswirkt. Länder mit identischem Ausgabenvolumen im Bildungsbereich können deshalb beim Indikator „Anteil der Bildungsausgaben am öffentlichen Gesamthaushalt“ höchst unterschiedliche Werte aufweisen.

Abbildung 9.5

Öffentliche Bildungsausgaben als Prozentsatz der öffentlichen Gesamtausgaben (2000)



Prozentzahlen im Anhang 2, Tab. 2a

Quelle: OECD, 2003: Tab. B4.1

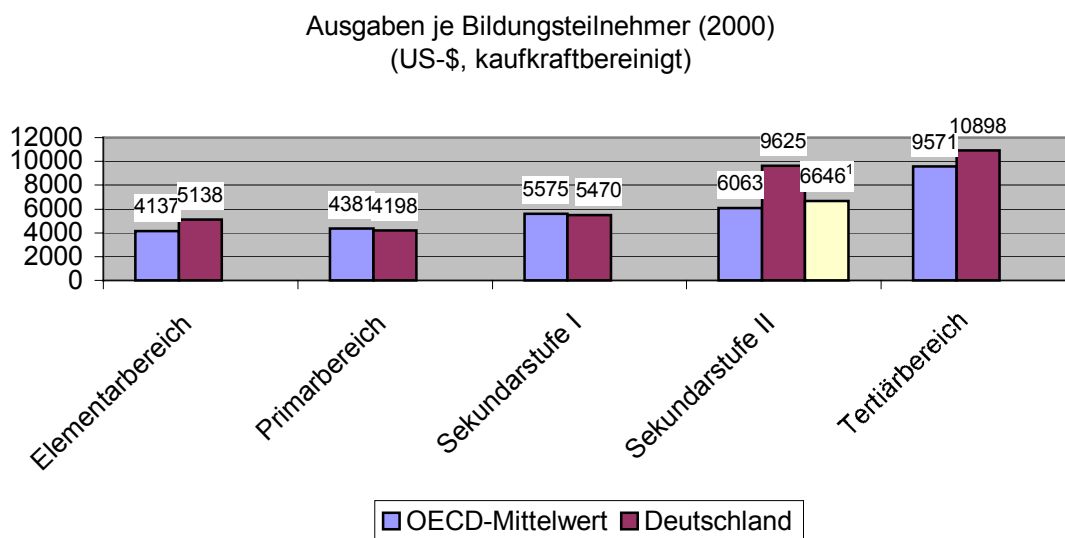
Der Blick auf die OECD-Länder zeigt (vgl. Abb. 9.5), dass 2000 von ihnen im Durchschnitt 13 % ihrer gesamten öffentlichen Mittel für Bildung aufgewendet worden sind, wobei die Anteile zwischen 8,8 % (Griechenland) und 23,6 % (Mexiko) streuen. Deutschland rangiert mit einem Anteil von 9,9 % unter 24 Ländern, für die Angaben vorliegen, zusammen mit Italien an drittletzter Stelle. Gegenüber 1995 ist – von zwei Ausnahmen abgesehen (Japan und Norwegen) – in sämtlichen Ländern der Anteil der Bildungsausgaben am öffentlichen Gesamthaushalt gestiegen, d.h. es hat eine Verschiebung zugunsten des Bildungsbereichs gegeben (vgl. OECD 2002, S. 199).

Der Vergleich der Anteile der Bildungsausgaben unter Berücksichtigung der relativen Größe der öffentlichen Haushalte (Staatsquoten) zeigt, dass bis zu einer Staatsquote von etwa 35% die Ausgabenanteile für Bildung mit abnehmender relativer Größe des öffentlichen Haushalts steigen (vgl. OECD 2002, S 196) . Dies gilt z. B. für Länder wie Australien, die Slowakische Republik und Korea. In den übrigen OECD-Staaten, in denen die Staatsquote mehr als 35 % ausmacht, zeigt sich indes kein Zusammenhang zwischen der Höhe des öffentlichen Haushalts und der Höhe der Bildungsausgaben. So weist z.B. Schweden mit der höchsten Staatsquote unter den OECD-Ländern fast den gleichen Bildungsanteil am öffentlichen Gesamthaushalt wie Irland auf, ein OECD-Land mit einer relativ geringen Staatsquote. Und: Norwegen hat den dritthöchsten Anteil von Bildungsausgaben am Staatshaushalt, Griechenland den niedrigsten, obwohl beide Länder eine fast identische Staatsquote aufweisen.

### 9.3 Ausgaben je Bildungsteilnehmer

Die Kennzahl „Ausgaben je Bildungsteilnehmer“ setzt die direkten öffentlichen und privaten Bildungsausgaben ins Verhältnis zur Anzahl der Bildungsteilnehmer in den einzelnen Bildungsbereichen; ihr kommt im internationalen Vergleich besondere Bedeutung als indirekter Qualitätsindikator von Bildungssystemen zu.<sup>60</sup>

Abbildung 9.6



<sup>1</sup> reine Schulausgaben für Deutschland ohne den betrieblichen Teil der dualen Ausbildung, 2000

Quelle: OECD, 2002: Tab.B1.1; Baumann, 2003

Im Durchschnitt geben die OECD-Länder im Elementarbereich (3-Jährige und älter) 4.137 US-\$, im Primarbereich 4.381 US-\$, im Sekundarbereich I 5.575 US-\$, im Sekundarbereich II 6.063 US-\$ und im Tertiärbereich 9.571 US-\$ je Teilnehmer aus. Hinter diesen Durchschnittswerten verbergen sich jedoch beträchtliche Unterschiede zwischen den einzelnen OECD-Ländern. Tendenziell gilt, dass diese Unterschiede mit steigender Bildungsstufe zunehmen (vgl. Tab. 9.1).

<sup>60</sup> Den Ergebnissen der internationalen PISA-Studie zufolge (OECD 2001) gehen höhere Ausgaben je Schüler mit höheren mittleren Kompetenzniveaus einher. Dieser statistische Zusammenhang lässt sich allerdings nicht dahingehend interpretieren, dass eine Steigerung der teilnehmerbezogenen Bildungsausgaben automatisch die Qualität der Bildungsergebnisse verbessere. Von entscheidender Bedeutung dürfte sein, wie die Mittel verwendet werden. Die empirische Forschung kann dazu allerdings nicht mit eindeutigen Befunden aufwarten (Weiß/Steinert 2001).

## Elementar-, Primar- und Sekundarbereich

Tabelle 9.1

*Ausgaben je Bildungsteilnehmer in US-\$ (kaufkraftbereinigt), 2000*

	Elementarbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II
<b>OECD-Ländermittel</b>	<b>4.137</b>	<b>4.381</b>	<b>5.575</b>	<b>5.957</b>
Australien	k.a.	4.967	6.579	7.424
Belgien	3.282	4.310	6.889 <sup>1</sup>	6.889 <sup>1</sup>
CZK	2.435	1.827	3.134	3.360
Dänemark	4.255	7.074	7.222	8.164
<b>Deutschland</b>	<b>5.138</b>	<b>4.198</b>	<b>5.470</b>	<b>9.625 (6.446<sup>2</sup>)</b>
Finnland	3.944	4.317	6.737	5.641
Frankreich	4.119	4.486	7.076	8.334
Italien	5.771	5.973	7.089	7.308
Japan	3.376	5.507	5.904	6.615
Kanada	6.120	5.947 <sup>4</sup>	5.947 <sup>4</sup>	5.947 <sup>4</sup>
Korea	1.949	3.155	3.655	4.440
Mexiko	1.385	1.291	1.289	2.317
Niederlande	3.920	4.325	6.100	5.671
Norwegen	13.170	6.550	8.185	8.925
Österreich	5.471	6.560	8.934	8.165
Polen	2.278	2.105 <sup>5</sup>	2.105 <sup>5</sup>	1.790
Portugal	2.237	3.672	5.151	5.563
Slowak.Rep.	1.644	1.308	1.558	2.448
Spanien	3.370	3.941	5.185	5.185
Schweiz	3.114	6.631	8.012	11.622
Schweden	3.343	6.336	6.238	6.411
Ungarn	2.511	2.245	2.109	2.829
GBR	6.677	3.877	5.991 <sup>1</sup>	5.991 <sup>1</sup>
USA	7.980	6.995	8.855	8.855

<sup>1</sup> Sekundarbereich insgesamt

<sup>2</sup> reine Schulausgaben ohne betrieblichen Teil der dualen Ausbildung, 2000

<sup>4</sup> Sekundar- und Primarbereich insgesamt

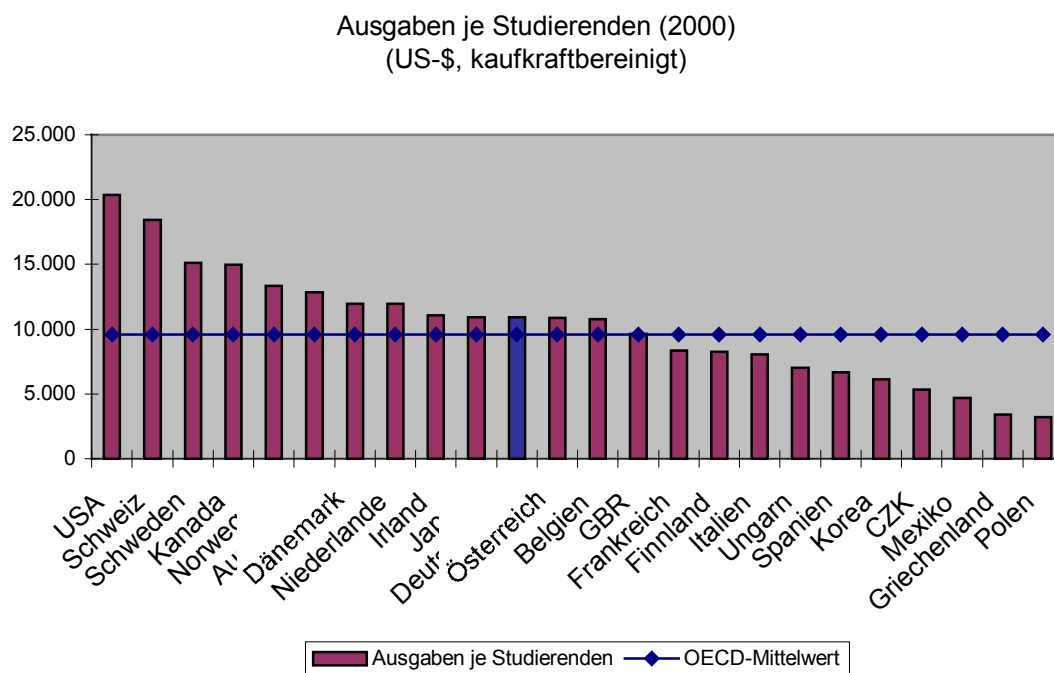
<sup>5</sup> Sekundarbereich I und Primarbereich insgesamt

Quelle: OECD, 2003: Tab. B1.1 ; Baumann, 2003

Im Elementarbereich reicht die Streubreite von 1.385 US-\$ (Mexiko) bis 13.170 US-\$ (Norwegen). Deutschland gibt hier 5.138 US-\$ je Teilnehmer aus und liegt damit um fast 25% über dem Durchschnitt aller OECD-Länder (4.137 US-\$). Im Primarbereich streuen die Ausgaben je Schüler von 1.291 US-\$ in Mexiko bis 7.074 US-\$ in Dänemark. Deutschland nimmt mit einem Betrag von 4.198 US-\$ eine unterdurchschnittliche Position ein. Im Sekundarbereich I gibt Spitzenreiter Österreich mit 8.234 US-\$ fast acht Mal mehr aus als Mexiko (1.289 US-\$). Auch hier liegt Deutschland mit einem Betrag von 5.470 US-\$ unter dem OECD-Durchschnitt (5.975 US-\$). Einen Spitzenplatz nimmt Deutschland dagegen – hinter der Schweiz – im Sekundarbereich II ein. Die Aufwendungen je Schüler liegen hier mit 9.625 US-\$ um 60 % über dem OECD-Durchschnitt (5.919 US-\$). Ein Drittel davon (3.179 US-\$) entfällt auf die von den Betrieben aufgewendeten Nettokosten für Auszubildende. Rechnet man die Nettokosten heraus, ergibt sich für die Schulausbildung im Sekundarbereich II ein Betrag von 6.446 US-\$. In Tabelle 9.1 ist auch dieser Wert ausgewiesen.

## Tertiärbereich

Abbildung 9.7

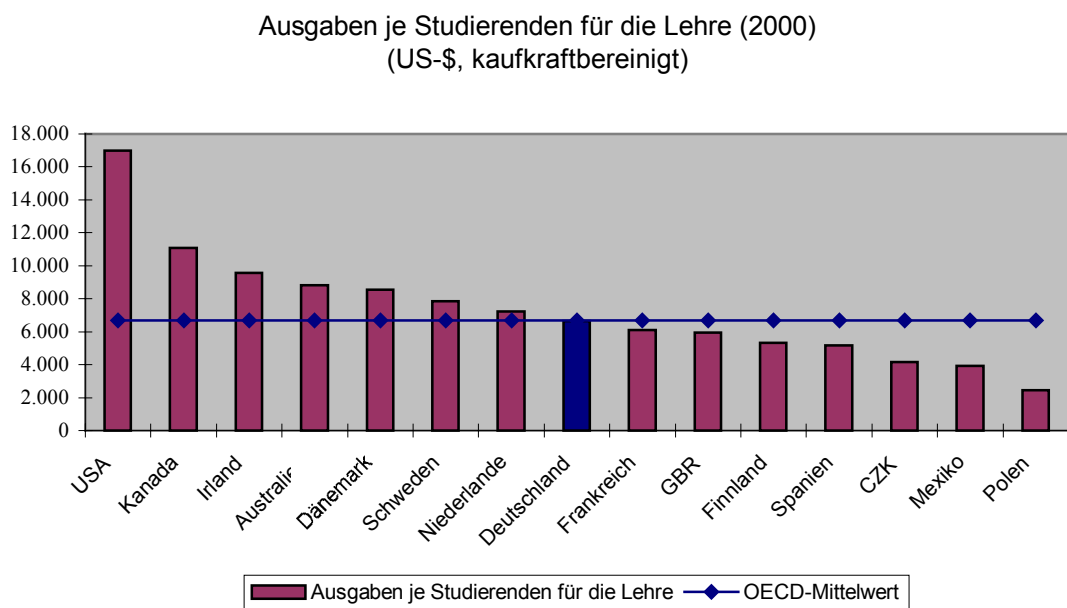


Absolutzahlen: Anhang 2, Tab. 2b

Quelle: OECD, 2003: Tab.:B1.1

Im Tertiärbereich geben die Länder der OECD durchschnittlich 9.571 US-\$ je Studierenden aus; allerdings ist die Streubreite sehr groß. Sie reicht von 20.358 US-\$ (USA) bis 3.222 US-\$ (Polen). In Deutschland liegen die Ausgaben je Studierenden in dem Berichtsjahr mit 10.898 US-\$ knapp über dem OECD-Ländermittel. Wichtig ist der Hinweis, dass in diesen Zahlen neben den Aufwendungen für Hochschullehre und -administration auch Aufwendungen für Forschung und Entwicklung an den Hochschulen enthalten sind, deren Anteil aufgrund bestehender Unterschiede in der Forschungsorganisation nicht unerheblich zwischen den Ländern differiert. Einen hohen Anteil an Forschungs- und Entwicklungsausgaben je Studierenden weisen die tertiären Bildungseinrichtungen in Schweden, Deutschland und den Niederlanden auf. Richtet sich das Interesse ausschließlich auf die Bildungsleistung der Hochschulen (Lehre), dann sind die forschungs- und entwicklungsbezogenen Ausgabenbestandteile zu eliminieren (vgl. Abb. 9.8).

Abbildung 9.8



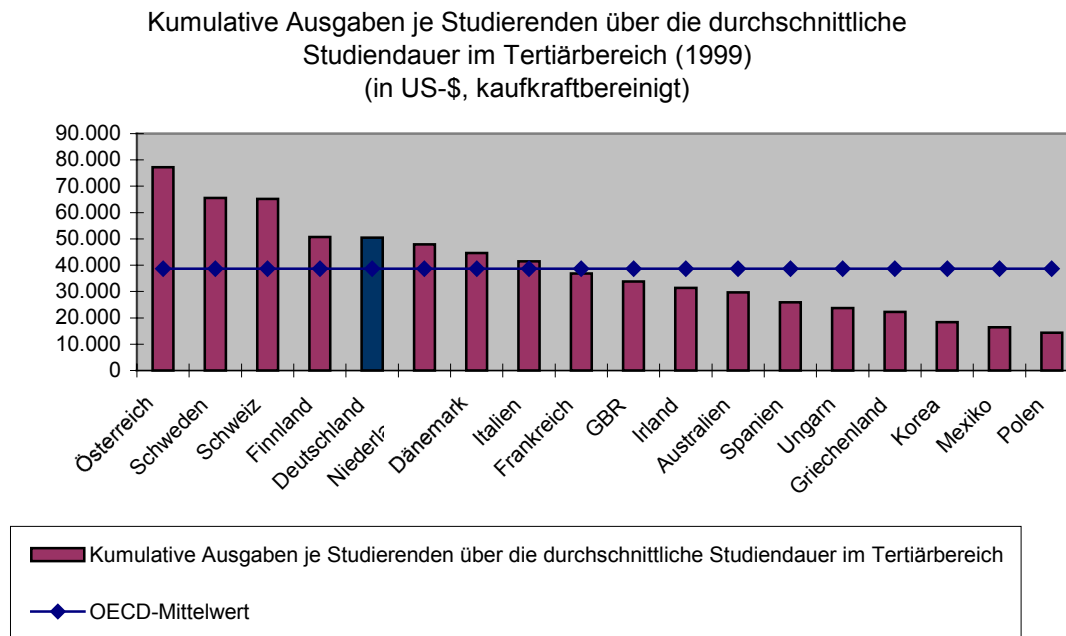
Absolutzahlen: Anhang 2, Tab. 2b

Quelle: OECD, 2003, Tab.B6.2

Auch in diesem Fall behalten die USA mit 16.982 US-\$ ihren Spitzenplatz, gefolgt von Kanada mit 11.093 US-\$. In Deutschland macht der Ausgabenanteil für Forschung und Entwicklung fast 40 % aus, so dass mit 6.643 US-\$ je Studierenden für Lehrausgaben nur noch eine durchschnittliche Position erreicht wird (OECD-Durchschnitt 6.701 US-\$).

Die querschnittliche Betrachtung der jährlichen Ausgaben je Studierenden spiegelt aufgrund von Unterschieden in der Dauer und Intensität der Studiengänge in den einzelnen OECD-Ländern nicht die Gesamtkosten für die tertiäre Ausbildung eines typischen Studierenden wider.

Abbildung 9.9



Absolutzahlen: Anhang 2, Tab. 2b

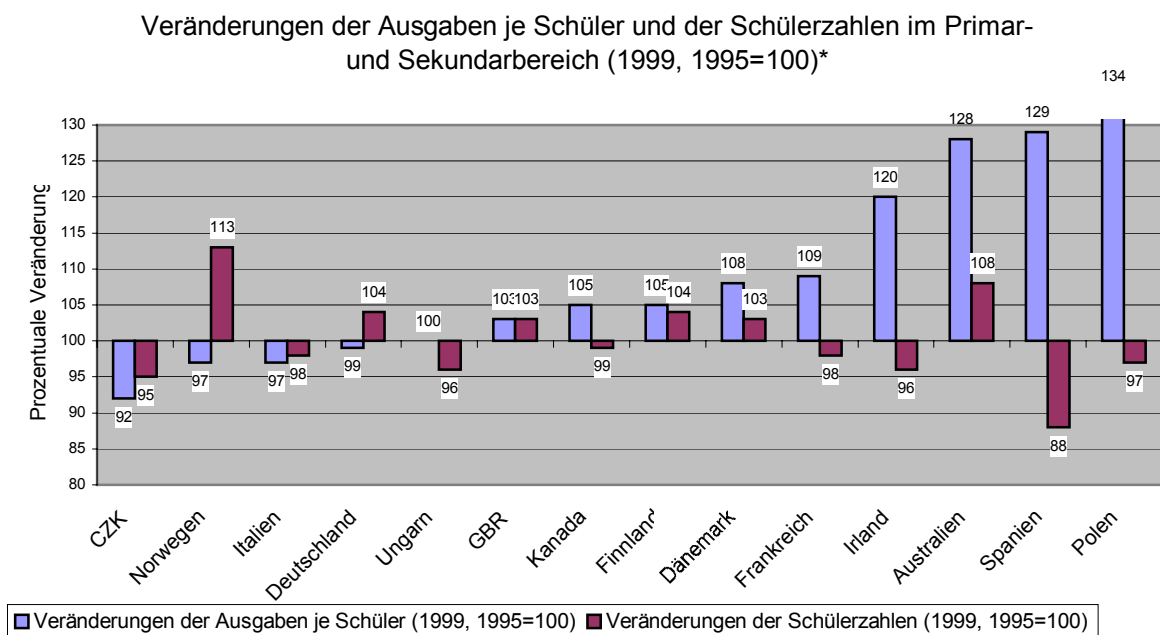
Quelle: OECD, 2003, Tab.B1.3

Die durchschnittliche Studiendauer im Tertiärbereich A (theoretische Gesamtstudiendauer eines Studiengangs mindestens drei Jahre) schwankt zwischen 2,6 Jahren (Australien) und 7,3 Jahren (Österreich). Das Ländermittel liegt bei 4,8 Jahren (Deutschland: 6 Jahre). Multipliziert man die in einem Jahr anfallenden Ausgaben je Studierenden jeweils mit der durchschnittlichen Dauer tertiärer Studiengänge in den einzelnen Ländern, erhält man die kumulativen Ausgaben je Studierenden (vgl. Abb. 9.9). Bei Verwendung dieses Indikators verschiebt sich die Rangfolge der OECD-Länder zum Teil beträchtlich. Dies zeigt sich in besonders augenfälliger Weise am Beispiel Deutschlands. Mit kumulativen Ausgaben je Studierenden in Höhe von 52.962 US-\$ nimmt die Bundesrepublik hinter Schweden (69.561 US-\$), Österreich (66.948 US-\$) und der Schweiz (66.867 US-\$) den vierten Platz ein. Die hohen Ausgaben in der Schweiz und in Schweden kommen durch die hohen jährlichen Ausgaben je Studierenden zustande. In Österreich tragen sowohl die lange Studiendauer als auch die hohen jährlichen Ausgaben je Studierenden zu dem

Ergebnis bei. Australien und die Niederlande geben jährlich einen höheren Betrag je Studierenden als Deutschland aus; doch fallen die kumulativen Ausgaben je Studierenden aufgrund einer geringeren durchschnittlichen Studiendauer niedriger als für Deutschland aus.

Veränderung der Ausgaben je Schüler und Studierenden im Vergleich zur Entwicklung der Teilnehmerzahlen zwischen 1995 und 1999

Abbildung 9.10



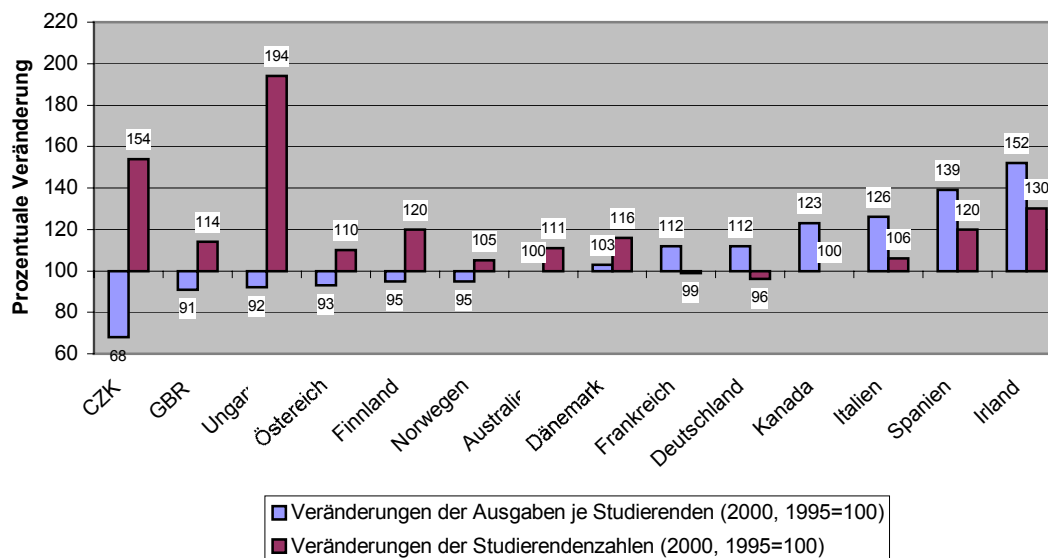
Quelle: OECD, 2002: Grafik B1.2; OECD, 2001: Tab C1.4

\*Da der Indikator „Veränderung der Schülerzahlen im Primar- und Sekundarbereich“ in „Education at a Glance – 2003“ nicht behandelt wird, sind die Zahlen an dieser Stelle nicht aktualisiert.

Aus Abbildung 9.10 geht hervor, dass in den meisten Ländern – in einigen um mehr als ein Viertel - die Ausgaben je Schüler im Primar- und Sekundarbereich zwischen 1995 und 1999 real (d.h. unter Ausschaltung von Preissteigerungen) gestiegen sind, unabhängig davon, ob die Schülerzahlen zu- oder abgenommen haben. Nur in vier Ländern ist ein realer Rückgang zu verzeichnen, darunter auch in Deutschland: Vor dem Hintergrund des auf den öffentlichen Haushalten lastenden Konsolidierungsdrucks konnten die Schulbudgets im Beobachtungszeitraum nur unterproportional an die expandierenden Schülerzahlen angepasst werden. Rückblickend auf die Entwicklung in den letzten zwei Jahrzehnten lässt sich für Deutschland allerdings konstatieren, dass die realen Ausgaben je Schüler um über 20 % gestiegen sind.

Abbildung 9.11

Veränderungen der Ausgaben je Studierenden und der Studierendenzahlen im Tertiärbereich (2000, 1995=100)



Quelle: OECD, 2003: Abbildung B6.1 ; OECD, 2001: Tab.C2.2

Ein vom Schulbereich zum Teil deutlich abweichendes Bild zeigt die Entwicklung im Tertiärbereich. In fast allen Ländern sind die Studierendenzahlen zwischen 1995 und 1999 gestiegen. Nur einige Länder, die einen moderaten Zuwachs bei den Studierendenzahlen von weniger als 20 % zu verzeichnen haben, sind jedoch in der Lage gewesen, ihre Hochschulbudgets so zu erhöhen, dass der prozentuale Anstieg der realen Ausgaben je Studierenden sogar höher ausfiel (z.B. Spanien, Irland). Insbesondere Länder mit hohen Wachstumsraten bei den Studierendenzahlen - wie einige der ehemaligen Ostblockstaaten (Ungarn, Tschechische Republik) – haben ihre Hochschulbudgets nicht entsprechend anpassen können, was sich in einem Rückgang der realen Ausgaben je Studierenden von 10 bis über 30 % manifestiert. Die leichte positive Veränderung bei den Ausgaben in Deutschland sollte nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Ausgaben je Studierenden seit Mitte der 70er Jahren im Zuge der von den Universitäten zu bewältigenden Überlastsituation real beträchtlich zurückgegangen sind.

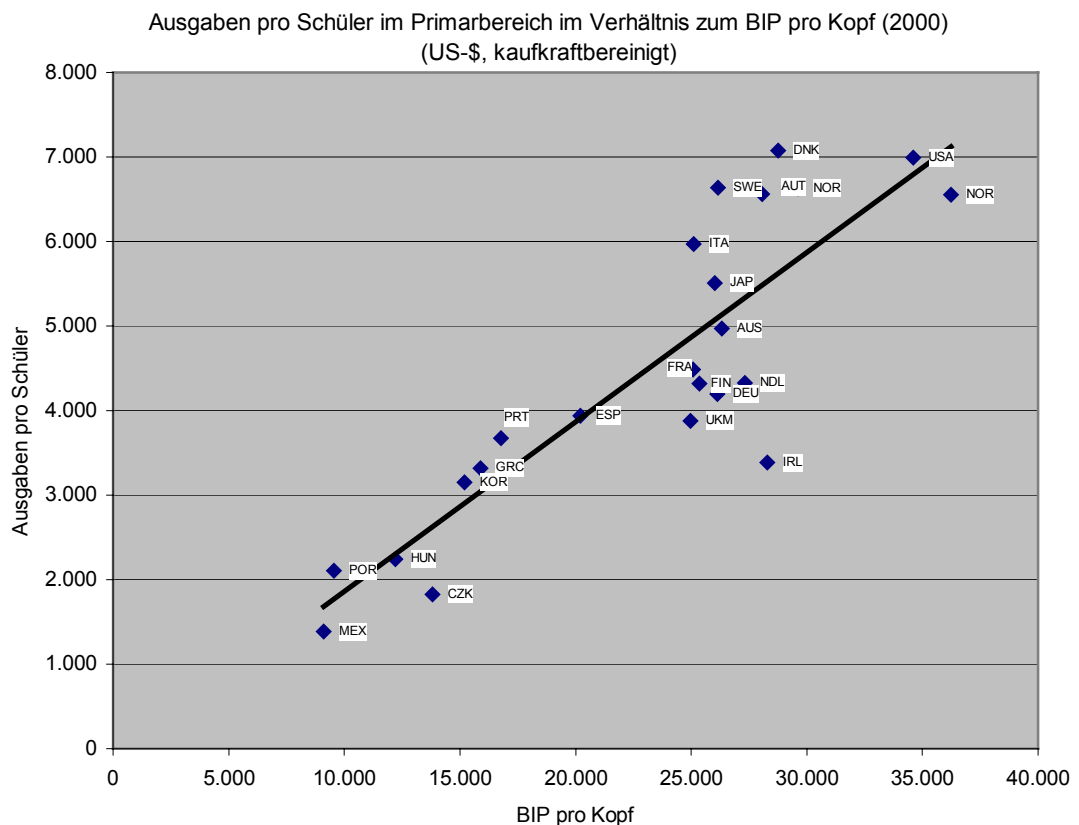
## Ausgaben je Bildungsteilnehmer im Verhältnis zum BIP pro Kopf

Die Bildungsausgaben je Schüler/Studierenden gemessen am BIP pro Kopf sind ein Maßstab für die Bildungsausgaben unter Berücksichtigung des relativen Wohlstands eines Landes. Im Vergleich der Länder lässt sich feststellen, ob diese einen ihrem Wohlstandsniveau entsprechenden Betrag je Bildungsteilnehmer aufwenden.

Die für die einzelnen Länder ermittelten Relationen sind in den Abbildungen 9.12 a-c als Punkte dargestellt. Die regressionsanalytische Verarbeitung der Werte führt zu einer Geraden, die der Punkteverteilung am besten angepasst ist. Kennt man das BIP pro Kopf eines Landes, dann lässt sich auf der Geraden der Erwartungswert für die Ausgaben je Teilnehmer ablesen.

Der Verlauf der Geraden von links unten nach rechts oben zeigt an, dass es sich zwischen den beiden Merkmalen „BIP pro Kopf“ und „Ausgaben je Bildungsteilnehmer“ um einen positiven Zusammenhang handelt: Mit wachsendem Wohlstand (BIP pro Kopf) steigen auch die je Bildungsteilnehmer getätigten Ausgaben. Im Tertiärbereich ist dieser Zusammenhang deutlicher ausgeprägt als im Primar- und Sekundarbereich.

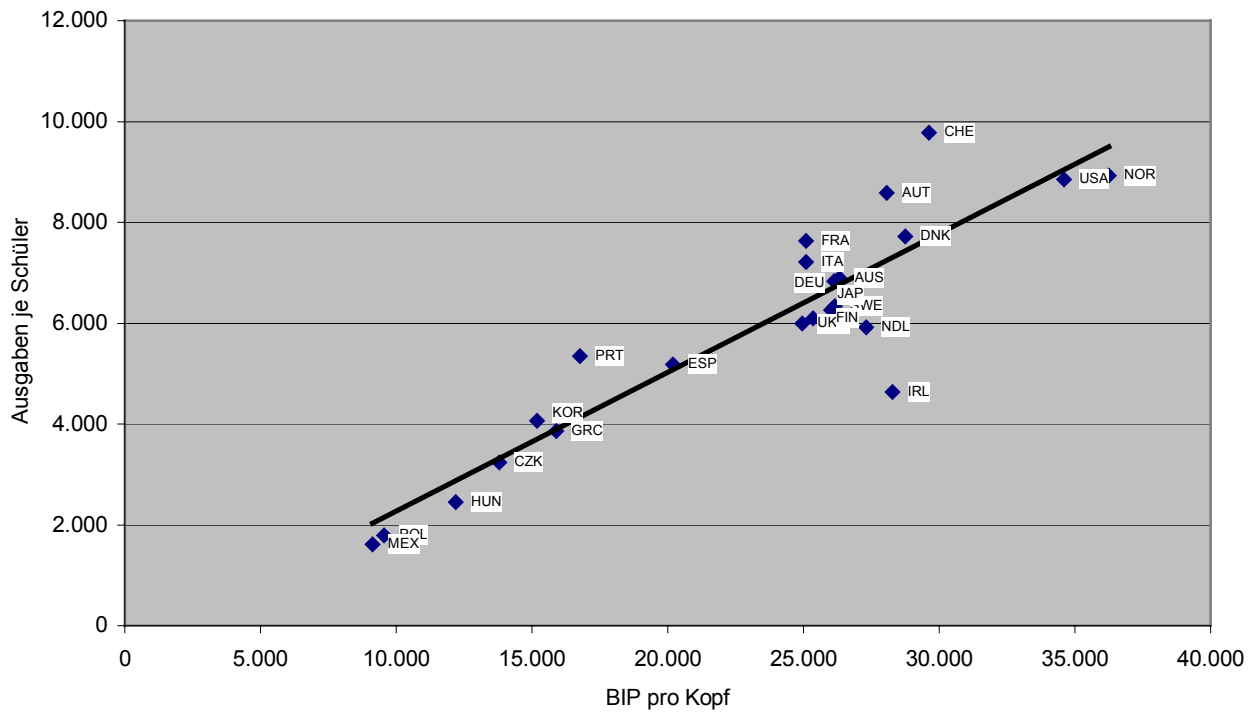
Abbildung 9.12 a



Quelle: OECD, 2003:Tab.B1.1, Tab.X1.2, Anhang 3

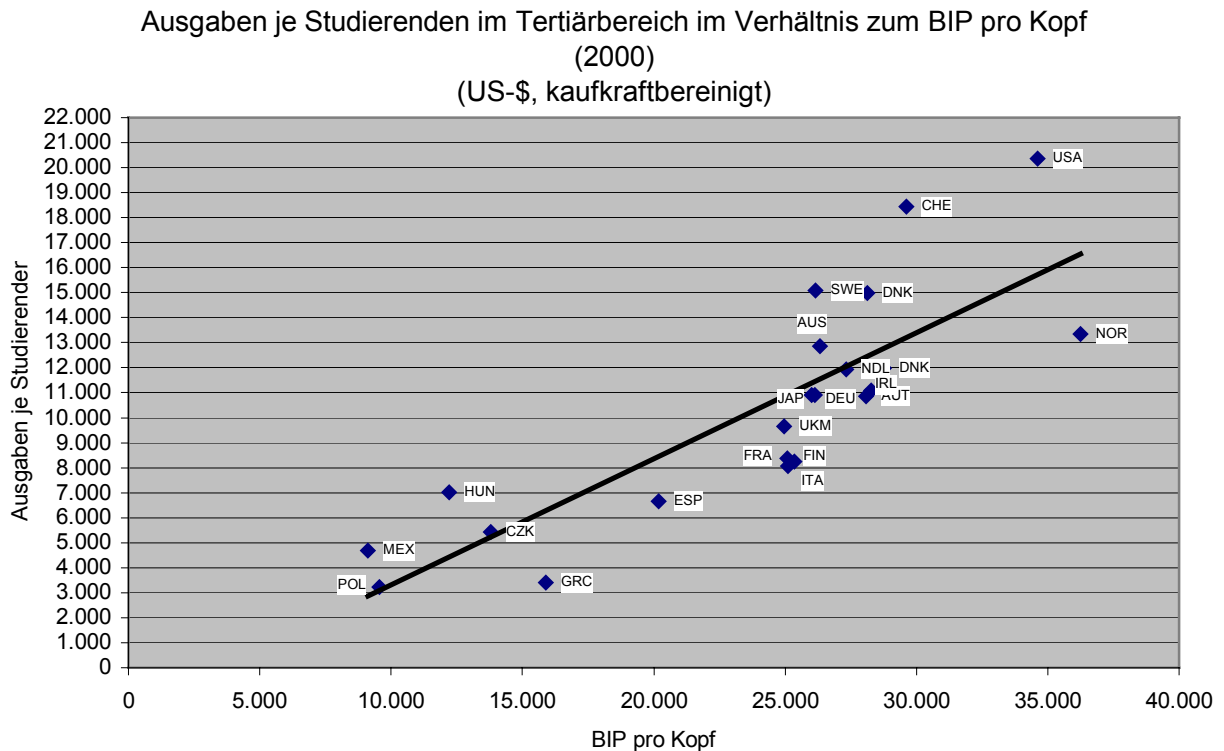
Abbildung 9.12 b

Ausgaben je Schüler im Sekundarbereich I u. II im Verhältnis zum BIP pro Kopf  
(2000)  
(US-\$, kaufkraftbereinigt)



Quelle: OECD, 2002:Tab.B1.1, Tab.B1.2, Anhang 3

Abbildung 9.12 c



Quelle: OECD, 2002:Tab.B1.1, Tab.X1.2, Anhang 3

Länder, die in den Abbildungen 9.12 a-c oberhalb der Regressionsgeraden liegen, geben je Bildungsteilnehmer mehr aus, als von ihnen aufgrund ihres BIP pro Kopf zu erwarten wäre. Bei Ländern, die unterhalb der Regressionsgeraden liegen, würde man aufgrund ihres BIP pro Kopf höhere als die tatsächlich getätigten Ausgaben erwarten. Deutschland zählt, was die Aufwendungen je Bildungsteilnehmer im Tertiärbereich und insbesondere im Primärbereich betrifft, zu diesen Ländern. Erwartungsgemäß fallen dagegen die Ausgaben je Schüler im Sekundärbereich aus.

Im Tertiärbereich sind es vor allem die USA, die Schweiz, Dänemark und Schweden, die durch besonders positive Abweichungen vom Erwartungswert auffallen. Im Falle der USA und Schwedens ist dies insofern bemerkenswert, als es sich dabei um Länder mit einer hohen Bildungsbeteiligung im Tertiären Sektor handelt. In der Schweiz wird dagegen ein überdurchschnittlicher Anteil des Wohlstandes für eine geringe Zahl von Studierenden aufgewendet. Deutschland gibt im Tertiärbereich zwar einen unterdurchschnittlichen Anteil seines BIP pro Kopf aus (vgl. Abb. 9.12 c), liegt jedoch aufgrund der relativ niedrigen Bildungsbeteiligung in diesem Bereich bei der Ausgabensumme je Studierenden mit 10 898 US-\$ über dem OECD-Durchschnitt.

Aus den Abbildungen 9 a-c wird zugleich deutlich, dass Länder mit einem im OECD-Vergleich niedrigen Wohlstandsniveau einen deutlich höheren Anteil ihres BIP pro Kopf für einen Schüler bzw. Studierenden aufwenden müssten, um insgesamt die gleiche Ausgabensumme zu erreichen wie wohlhabendere Länder. Im Primarbereich lässt sich dies im Vergleich zwischen Österreich und den USA demonstrieren. Beide Länder geben in etwa den gleichen Betrag je Schüler aus. Österreich muss dafür aber einen höheren Anteil seines BIP pro Kopf einsetzen (23 % ) als die USA (20 %).

## **9.4 Ausgabenstruktur: Verteilung der Gesamtausgaben auf Ausgabenkategorien**

Haben sich die bisherigen Betrachtungen auf einen Vergleich der gesamten Bildungsausgaben bezogen, so geht es jetzt um eine nach Ausgabenkategorien differenzierte Darstellung der Mittelverwendung. Sie soll einige Länderspezifika in der Kostenstruktur ihrer Bildungssysteme und der Ressourcenkombination deutlich machen. Solch Spezifika werden immer wieder mit Unterschieden in der Leistungsfähigkeit von Bildungssystemen, ihrer Effektivität und Effizienz, in Verbindung gebracht. Insbesondere die jüngsten internationalen Schulleistungs-Studien (TIMSS, PISA) haben den Blick auf die Mittelverwendung gelenkt, nachdem sich zeigte, dass die Höhe der globalen Ausgaben je Schüler keine hinreichende Erklärung für die gefundenen Unterschiede in den mittleren Leistungsniveaus der Länder liefern. Im Folgenden soll zunächst vergleichend dargestellt werden, wie sich die gesamten Ausgaben auf Investitionsausgaben und laufende Ausgaben verteilen. Danach wird die Struktur der wichtigsten Ausgabenkategorie, der laufenden Ausgaben, näher untersucht. Den Personalausgaben kommt dabei besondere Bedeutung zu. Deshalb werden sie einer detaillierteren Analyse unterzogen.

### **Aufteilung der Gesamtausgaben auf Investitionsausgaben und laufende Ausgaben**

Investitionsausgaben sind Ausgaben für Sachmittel mit einer Nutzungsdauer von mehr als einem Jahr. Dazu gehören z.B. Aufwendungen für Gebäude, Renovierungen und größere Instandsetzungsarbeiten an Gebäuden sowie Ausgaben für Ausstattungen. Laufende Ausgaben sind finanzielle Aufwendungen für Güter und Dienstleistungen, die für den laufenden Betrieb von Bildungseinrichtungen jedes Jahr erforderlich sind. Sie umfassen u. a. Ausgaben für Personal, die Bewirtschaftung von Grundstücken, Gebäuden etc., Mieten, Pachten und Zinszahlungen.

Die für die Leistungserstellung im Bildungsbereich charakteristische hohe Personalintensität äußert sich darin, dass die laufenden Ausgaben den weitaus größten Teil der Gesamtausgaben ausmachen. Im Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich liegt er im Durchschnitt der OECD-Länder bei über 92%, wobei die Spannweite von weniger als 83 % in Griechenland und Island bis über 98% in Mexiko reicht.

Im Tertiärbereich entfällt ein größerer Teil der Gesamtausgaben auf Investitionen. Im Durchschnitt der OECD-Länder beläuft er sich auf 12 %. In 16 von 25 Ländern (auch in Deutschland) liegt der Anteil der Investitionsausgaben bei 10 % und mehr, in drei Ländern sogar über 20 %. Die Unterschiede gegenüber den anderen Bildungsbereichen hängen mit unterschiedlichen „Produktionsstrukturen“ im Hochschulsektor zusammen: dem geringeren Anteil lehrenden Personals und der größeren Bedeutung von Betriebsmitteln in Verwaltung, Forschung und Lehre.

Aufteilung der laufenden Ausgaben auf Personalvergütungen und sonstige laufende Ausgaben

Die laufenden Ausgaben an Schulen und Hochschulen bestehen zu einem erheblichen Teil aus Gehältern für lehrendes und nicht-lehrendes Personal. Der Rest setzt sich aus sonstigen laufenden Ausgaben zusammen, zu denen z.B. Ausgaben für Unterrichts- und Hilfsmaterialien, für die Bewirtschaftung von Gebäuden, Mietzahlungen für Lehreinrichtungen und Zahlungen für Serviceleistungen gehören.

Im Primar-, Sekundar- und post-sekundären Bereich entfallen durchschnittlich 80 % der laufenden Ausgaben auf die Vergütung des im Bildungsbereich beschäftigten Personals, wobei die Streubreite beträchtlich ist. In einigen Ländern wie zum Beispiel in Schweden und der Tschechischen Republik entfallen weniger als 70 % der laufenden Ausgaben auf die Personalaufwendungen. In der Türkei, Griechenland, Portugal und Mexiko hingegen beträgt der Anteil der sonstigen laufenden Ausgaben weniger als 10 %. Auch Deutschland liegt mit einem Anteil von 14,3 % deutlich unter dem OECD-Ländermittel. Die Abweichungen zwischen den Ländern dürften zum Teil mit Unterschieden im Ausmaß der „Fremd- und Eigenfertigung“ zusammenhängen, d.h. in manchen Ländern werden zusätzliche Dienstleistungen verstärkt „am Markt“ erworben, die in anderen Ländern durch eigenes Personal erbracht werden.

Im Tertiärbereich wird mit durchschnittlich 31 % deutlich mehr als in den übrigen Bildungsbereichen für andere laufende Ausgaben aufgewendet. Der Grund hierfür sind wesentlich höhere Kosten der Einrichtung und Ausrüstung im Bereich der höheren Bildung (OECD, 2001: S.120). Auch hier zeigen sich beträchtlich Unterschiede zwischen den Ländern.

### **Aufteilung der Personalausgaben auf lehrendes und nicht-lehrendes Personal**

Der Ländervergleich des Personalausgaben-Anteils für Lehrpersonal und nicht-lehrendes Personal gibt Hinweise auf den Grad der Spezialisierung in Bildungsbetrieben. Zum nicht-unterrichtenden Personal im Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich gehören z.B. Schulleiter, die nicht selbst unterrichten, Beratungslehrer, Hausmeister und Verwaltungspersonal.

Im Durchschnitt der OECD-Länder, für die entsprechend differenzierte Daten vorliegen (Angaben für Deutschland fehlen bislang), werden im Primar-, Sekundar- und postsekundären, nicht-tertiären Bereich 15 % der gesamten Personalausgaben für Beschäftigte, die nicht in der Lehre eingesetzt sind, aufgewendet (vgl. OECD 2002, Tab. B 6.3). Deutlich darüber liegen mit einem Viertel der Personalausgaben Dänemark und die USA. In diesen Ländern ist in den Bildungseinrichtungen eine stärkere Funktionsdifferenzierung anzutreffen. Es ist sicherlich kein Zufall, dass es sich in beiden Fällen um Länder mit stärker dezentralen Finanzierungssystemen handelt, d.h. in denen lokale Finanzierungsquellen noch einen substanziellen Beitrag zur Ressourcenausstattung leisten. Offensichtlich fördert dies eine stärker kostenorientierte Personaleinstellung. In die gleiche Richtung wirkt auch die Zuweisung von Globalbudgets an die Bildungseinrichtungen. Darauf deutet z.B. der für das Vereinigte Königreich ausgewiesene Anteilswert für nicht-lehrendes Personal hin, der mit 21% ebenfalls überdurchschnittlich ausfällt.

Im Tertiärbereich ist aufgrund der großen Bedeutung von Forschungs- und Entwicklungstätigkeiten sowie anderen Dienstleistungen der Anteil der Personalausgaben für nicht-unterrichtendes Personal deutlich höher als im Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich. Im Durchschnitt der Länder, für die entsprechend differenzierte Zahlen vorliegen, entfällt rund ein Viertel auf die Vergütung der nicht-lehrenden Beschäftigten. Einige Länder wie Australien und die USA erreichen sogar einen Anteil von fast oder mehr als einem Drittel (vgl. OECD 2002, Tab. B 6.3). Für Deutschland liegen auch hier noch keine differenzierten Angaben vor.

## **9.5 Exkurs: Determinanten der Personalausgaben im Schulbereich**

Mit durchschnittlich 80 % entfällt der größte Teil der laufenden Bildungsausgaben auf Personalausgaben, von denen wiederum 80 % dem Lehrpersonal zufließen. Im Blick darauf erscheint es angebracht, diesem gewichtigsten Ausgabenposten besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Die Höhe der Personalkosten für Lehrendes Personal hat einen starken Einfluss auf die Ausgaben je Schüler. Unterschiedlich hohe Werte bei diesem Indikator können das Ergebnis einer differierten Personalausstattung oder/und Besoldung sein, die unterschiedliche Prioritätensetzungen der Länder bei der Mittelverwendung widerspiegeln. Im Folgenden soll dies am Beispiel der Lehrergehälter genauer untersucht werden. Dazu erfolgt eine ländervergleichende Betrachtung der einzelnen, die Personalausgaben determinierenden Faktoren: Höhe der Lehrergehälter, vorgesehene jährliche Unterrichtsstundenzahl der Lehrer (Lehrdeputat), vorgesehene jährliche Unterrichtsstundenzahl für die Schüler und Schüler-Lehrer-Relation.

### **Höhe der Lehrergehälter**

Der von der OECD vorgenommene Besoldungsvergleich berücksichtigt die Höhe des gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Anfangsgehalts, des Gehalts nach 15 Jahren Berufserfahrung und des Höchstgehalts.

Tabelle 9.2

## Lehrergehälter im Sekundarbereich I, 2001

	Anfangsgehalt/ Mindestausbildung	Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung/ Mindestausbildung	Höchstgehalt	Jahre zwischen Anfangs- und Höchstgehalt
<b>OECD- Ländermittel</b>	23.283	31.968	38.787	25
Australien	28.025	39.665	39.665	10
Belgien (fl.)	24.618	34.475	42.028	27
CZK	10.704	13.941	18.429	32
Dänemark	31.165	35.297	35.297	8
<b>Deutschland</b>	<b>39.853</b>	<b>49.053</b>	<b>51.210</b>	<b>28</b>
England	23.297	36.864	36.864	8
Finnland	22.320	30.945	32.429	20
Frankreich	24.016	31.501	45.501	34
Italien	25.400	31.072	37.798	35
Japan	22.800	43.043	54.921	35
Korea	25.045	42.713	68.449	37
Mexiko	14.993	19.588	32.240	14
Niederlande	28.498	35.055	43.552	22
Norwegen	28.942	32.621	35.502	28
Österreich	24.251	33.187	50.428	34
Portugal	19.585	28.974	52.199	26
Schottland	22.388	35.872	35.872	11
Spanien	30.228	35.215	43.790	39
Schweiz	41.358	54.852	64.707	24
Schweden	21.498	25.722	28.722	k.a.
Ungarn	6.340	8.957	12.200	40
USA	28.693	41.595	49.728	k.a.

Quelle: OECD, 2003: Tab. D5.4

Im Durchschnitt aller OECD-Länder beträgt das mittlere gesetzlich bzw. vertraglich festgelegte Gehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung eines Lehrers im Primarbereich 30.047 US-\$, im Sekundarbereich I 31.968 US-\$ und im Sekundarbereich II 34.250 US-\$ (Angaben jeweils für 2001). Deutschland liegt in allen drei Bereichen mit rund 30 % deutlich über dem OECD-Durchschnitt. Die Streubreite ist beträchtlich und geht mit Wohlstandsunterschieden zwischen den Ländern einher<sup>61</sup>.

Die Differenz zwischen Anfangs- und Höchstgehalt fällt in den einzelnen Ländern höchst unterschiedlich aus und macht im Durchschnitt zwischen 66 % (Primarbereich) und 70 % des Anfangsgehalts aus. In Dänemark z.B. beträgt die Differenz zwischen Anfangs- und Höchstgehalt bei Lehrern des Primarbereichs und Sekundarbereichs I nur 13 %, in Korea dagegen 173 %.

Ein Lehrer an einer öffentlichen Schule im Sekundarbereich benötigt im Durchschnitt 25 Jahre, um vom Mindest- zum Höchstgehalt zu gelangen, wobei die Zeitspanne von 7 bis 40 Jahre reicht. In Deutschland erhält ein Lehrer nach 28 Jahren Berufstätigkeit das Maximalgehalt (vgl. OECD, 2001). Da das Dienstalter ein wichtiges Kriterium bei der Staffelung der Lehrergehälter darstellt, kann sich die Altersverteilung der Lehrer beträchtlich auf die Bildungsetats auswirken. Ein Land wie Deutschland, in dem über 40% der Primar- und Sekundarstufenlehrer älter als 50 Jahre sind, benötigt einen höheren Anteil seines Bildungsetats für die Besoldung seiner Lehrer als etwa Länder wie Korea oder Österreich, in denen weniger als 20 % der Lehrer dieses Alter bereits erreicht haben.

In Tabelle 9.2 sind die Zusammenhänge noch einmal für die Besoldung der Lehrer der Sekundarstufe I veranschaulicht.

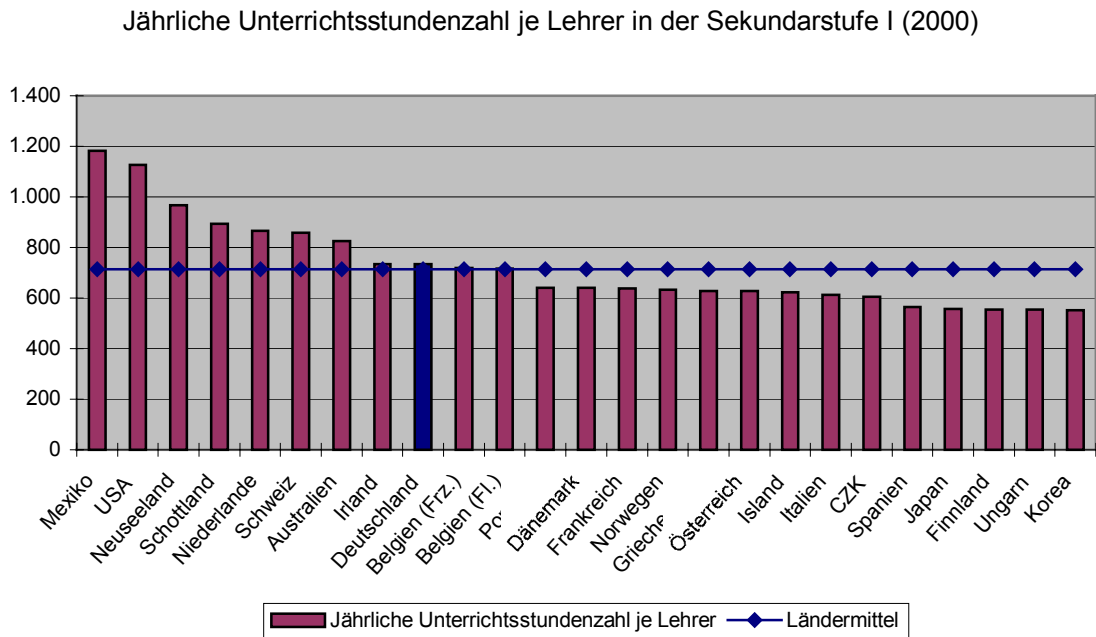
### **Vorgesehene jährliche Unterrichtsstundenzahl der Lehrer**

Die in Abbildung 9.13 aufgeführten Werte geben Auskunft über die Jahresstundenzahl, die ein Vollzeitlehrer nach offiziellen Vorschriften des jeweiligen Landes unterrichten muss. Je niedriger der Bildungsbereich, desto höher ist in der Regel die zu leistende jährliche Unterrichtsstundenzahl. Zwischen den einzelnen Ländern gibt es beträchtliche Unterschiede bei der Regelung der Arbeitszeit von Lehrern. Während sich in einigen Ländern die formale Arbeitszeit ausschließlich auf die für den Unterricht verwendete Zeit bezieht, beinhaltet sie in anderen Ländern auch die Zeit für Tätigkeiten außerhalb des Unterrichts. (OECD, 2001: S.237). Die Zahlen sind daher nur bedingt vergleichbar.

---

61 Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen BIP pro Kopf und dem gesetzlich bzw. vertraglich festgelegten Lehrergehalt nach 15 Jahren Berufserfahrung in den OECD Staaten ( $r=.6$ ).

Abbildung 9.13



Absolutzahlen: Anhang 2: Tab. 2c Schweiz,2000

Quelle: OECD, 2003: Tab.D6.2

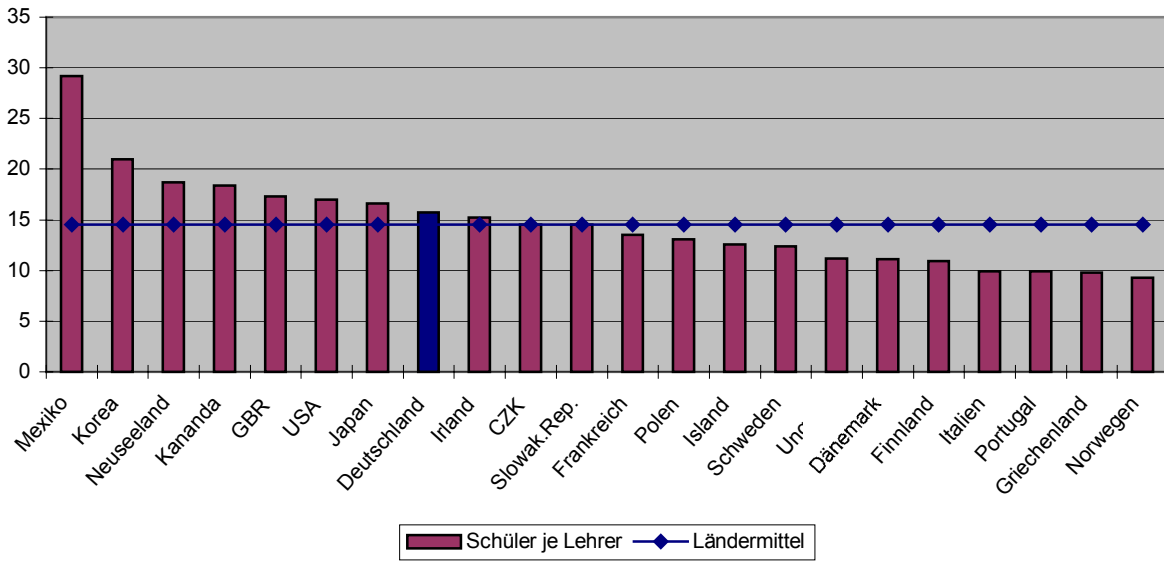
Im Sekundarbereich I muss ein Lehrer im Durchschnitt 720 Unterrichtsstunden ableisten. In Mexiko und den USA ist die Unterrichtsstundenzahl mit über 1.000 Stunden am höchsten, am niedrigsten fällt sie mit 553 Stunden in Korea aus. Ein deutscher Lehrer im Sekundarbereich I liegt mit 735 Unterrichtsstunden leicht über dem Durchschnitt.

### Schüler-Lehrer-Relation

Abbildung 9.14 gibt einen Überblick über die Schüler-Lehrer-Relationen in ausgewählten OECD-Staaten. Ins Verhältnis gesetzt werden dabei jeweils die Zahl der Schüler eines Bildungsbereichs zu der Zahl der Lehrer (Vollzeitlehrer-Einheiten) in diesem Bereich. Das zahlenmäßige Schüler/Lehrer-Verhältnis ist nicht gleichzusetzen mit der Klassengröße. Bei identischer Schüler-Lehrer-Relation kann der Unterricht in unterschiedlich großen Klassen erfolgen, je nachdem wie die beiden anderen Determinanten der Schüler-Lehrer-Relation, das Lehrdeputat und die vorgesehene Unterrichtsstundenzahl der Schüler, ausfallen. Je höher die Schulstufe, desto günstiger ist in der Regel die Schüler-Lehrer-Relation (Ländermittel Primarbereich: 17/1; Sekundarbereich I: 15/1; Sekundarbereich II:14/1).

Abbildung 9.14

Schüler je Lehrer in der Sekundarstufe I (2000)



Absolutzahlen: Anhang 2: Tab. 2c

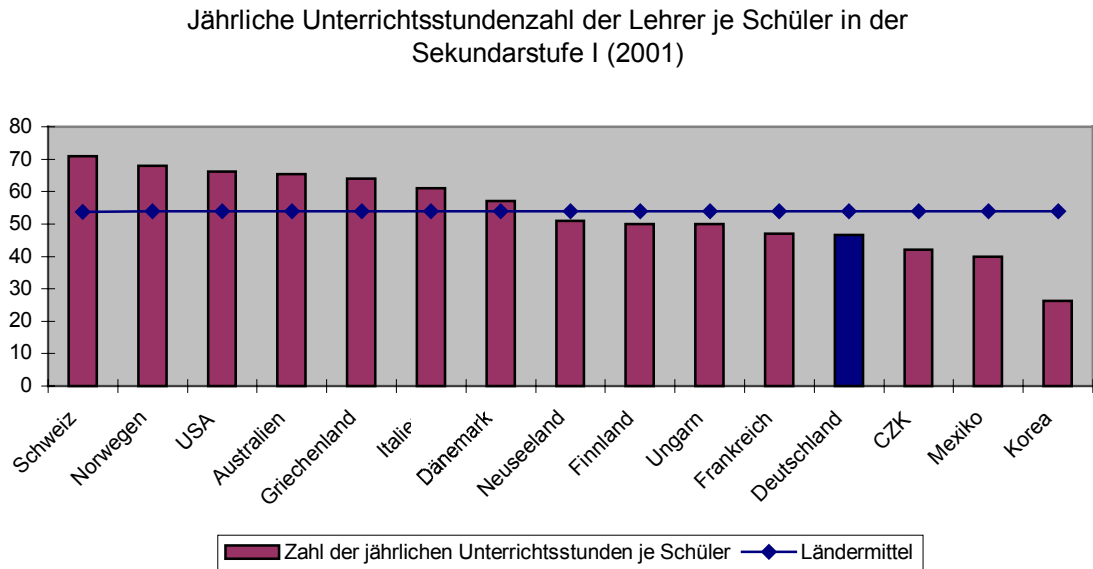
Quelle: OECD, 2003: Tab. D2.2

**Vorgesehene jährliche Unterrichtsstundenzahl der Lehrer je Schüler**

Bei der Berechnung dieses Indikators wird die jährlich vorgesehene Unterrichtszeit je Lehrer durch die Anzahl der Schüler je Lehrer dividiert. Es ergibt sich die jährlich von einem Lehrer je Schüler aufgewendete Unterrichtsstundenzeit („Aufmerksamkeitsindikator“).

Eine günstige Betreuungsrelation erhöht bei gleicher Unterrichtsstundenzahl je Lehrer die Anzahl der Unterrichtsstunden der Schüler je Lehrer, eine ungünstige Betreuungsrelation verringert diese. Gleichzeitig erhöht sich bei gleichbleibender Schüler-Lehrer-Relation die Unterrichtsstundenzahl der Schüler je Lehrer, wenn sich die Unterrichtsstunden je Lehrer erhöhen und umgekehrt.

Abbildung 9.15



Absolutzahlen: Anhang 2: Tab. 2c

Quelle: OECD, 2003: Tab.D6.2, Tab. D2.2 + eigene Berechnung

Die jährlich vorgesehene Unterrichtsstundenzahl der Lehrer je Schüler schwankt zwischen weniger als 30 Stunden in Korea und 70 Stunden in der Schweiz und den USA. Im OECD-Durchschnitt bekommt ein Schüler jährlich 53 Stunden „Aufmerksamkeit von einem Lehrer“, in Deutschland 47 Stunden.

## 9.6 Private Finanzierungsbeteiligung im internationalen Vergleich

Die prekäre Lage der öffentlichen Haushalte und die weiter gestiegenen quantitativen und qualitativen Anforderungen an die Bildungssysteme haben dort zu einer erheblichen Verschärfung der finanziellen Engpasssituation geführt. Diese Entwicklung hat ein verstärktes Interesse an Möglichkeiten einer intensiveren Beteiligung des privaten Sektors (Haushalte, Unternehmen) an der Finanzierung von Bildungsaufgaben entstehen lassen. Aber auch Effizienz- und Chancengleichheitsargumente werden für eine höhere private Finanzierungsbeteiligung vorgebracht (vgl. z.B. Sachverständigenrat Bildung 1998). Wie schon im Zusammenhang mit der Darstellung des Anteils der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt deutlich wurde (vgl. Abschnitt 9.1), gibt es zwischen den OECD-Staaten beträchtliche Unterschiede im Privatisierungsgrad der Bildungsfinanzierung. Dieser Sachverhalt soll im Folgenden vertiefend betrachtet werden.

Die Bandbreite des Anteils der privaten Mittel für Bildungseinrichtungen (einschließlich staatlich subventionierter privater Mittel) reicht in den OECD-Ländern, für die Daten vorliegen, von ca. 3 % und weniger in Norwegen, Portugal, Schweden und der Türkei bis zu einem Anteil zwischen 25 und 40 % in Australien, Japan, Korea und den Vereinigten Staaten (OECD 2003, S. 256). Deutschland zählt mit einem Anteil von 18 % zu den OECD-Staaten mit einem relativ hohen Privatisierungsgrad. Im OECD-Ländermittel liegt der Anteil bei 12%. Erfasst sind in den privaten Aufwendungen nur die Ausgaben für Bildungseinrichtungen, d.h. es fehlen (bislang zumindest) sämtliche privaten Aufwendungen außerhalb von Bildungseinrichtungen (z.B. für Nachhilfe, Lernmaterialien).

Tabelle 9.3

## Relative Anteile öffentlicher und privater Ausgaben für Bildungseinrichtungen, 2000

	Elementarbereich		Primar-/Sekundar- und post-sekundärer, nicht-tertiärer Bereich		Tertiärbereich	
	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen	Aus öffentlichen Quellen	Aus privaten Quellen
OECD-Ländermittel	82,7	17,3	92,8	7,2	78,6	21,4
Australien	60,7	39,3	84,8	15,2	51,0	49,0
CZK	90,8	9,2	91,7	8,3	85,5	14,5
Dänemark	81,8	18,2	97,8	2,2	97,6	2,4
Deutschland	63,1	35,9	80,5	19,5	91,8	8,2
Finnland	87,7	12,3	99,5	0,5	97,2	2,8
Frankreich	95,9	4,1	93,0	7,0	85,7	14,3
Griechenland	k.a.	k.a.	91,7	8,3	99,7	0,3
Italien	97,0	3,0	97,8	2,2	80,3	19,7
Irland	40,2	59,8	96,0	4,0	79,2	20,8
Japan	51,3	48,7	91,7	8,3	44,9	55,1
Kanada	92,0	8,0	92,4	7,6	51,0	49,0
Korea	25,9	74,1	80,8	19,2	23,3	76,7
Mexiko	88,3	11,7	86,1	13,9	79,4	20,6
Niederlande	97,4	2,6	94,6	5,4	77,4	22,6
Norwegen	100	0	99,2	0,8	96,2	3,8
Österreich	83,4	16,6	95,8	4,2	96,7	3,3
Portugal	k.a.	k.a.	99,9	0,1	92,5	7,5
Slowak.Rep.	98,5	1,5	97,6	2,4	91,2	8,8
Spanien	81,5	18,5	93,0	7,0	74,4	25,6
Schweiz	k.a.	k.a.	89,0	11,0	k.a.	k.a.
Schweden	100	0	99,0	0,1	88,1	11,9
Ungarn	89,8	10,2	92,7	7,3	76,7	23,3
GBR	95,9	4,1	88,7	11,3	67,7	32,3
USA	91,2	8,8	90,0	10,0	33,9	66,1

Quelle: OECD, 2002: Tab. B3.1

Im Elementarbereich stammen im Durchschnitt der erfassten OECD-Länder 17,3 % der für Bildungseinrichtungen getätigten Ausgaben aus privaten Quellen, wobei die Anteile von weniger als 1 % bis 74 % reichen. Mit einem Anteil von 36 % liegt Deutschland deutlich über dem Ländermittel und wird nur von vier Ländern – Japan,

Korea, Irland und Australien – übertroffen. In Deutschland kommen diese Mittel einmal aus den Budgets der Träger privater Kindergärten, zum anderen aus dem Aufkommen an Gebühren, die die privaten Haushalte für die Inanspruchnahme institutioneller Kinderbetreuung bezahlen (vgl. im Einzelnen Kapitel 4).

Im Primar- und Sekundarbereich sowie im postsekundärem, nicht-tertiären Bereich werden im Ländermittel 7,2 % der Ausgaben für Bildungseinrichtungen aus privaten Quellen finanziert. Fast dreimal höher liegt der für Deutschland ausgewiesene Spitzenwert (19,5 %) Am anderen Ende rangieren Schweden und Portugal mit Anteilen von 0,1 %. Die privaten Finanzierungsanteile sind abgekoppelt vom Privatschüleranteil in den Ländern. Schulische Bildung wird überall als öffentliche Aufgabe angesehen. In manchen Ländern (z.B. den Niederlanden) wird diese Aufgabe zu einem erheblichen Teil von Schulen in privater Trägerschaft wahrgenommen, d.h. Schulen, bei denen eine nicht staatliche Einheit die Entscheidungsverantwortung inne hat ( z.B. Kirchen). Auch diese Schulen werden meist zu einem erheblichen Teil (so auch in Deutschland) oder sogar vollständig (Niederlande) öffentlich finanziert, d.h. es handelt sich um staatsabhängige Privatschulen. Als staatsunabhängig gelten Privatschulen, wenn mehr als 50 % ihrer Kernfinanzierung aus privaten Quellen erfolgt. Dieser Typus ist nur in einigen wenigen OECD-Ländern die vorherrschende Privatschulform (z.B. USA, Japan).

Der für Deutschland ausgewiesene hohe private Finanzierungsanteil von fast einem Viertel im Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich ist das Ergebnis des starken Finanzierungsengagements der Wirtschaft in der Berufsausbildung im Rahmen des Dualen Systems (vgl. ausführlich Kapitel 6). Auch in der Schweiz erklärt dies den überdurchschnittlichen privaten Finanzierungsanteil von 11 %. Unklar ist, warum Österreich als drittes deutschsprachiges Land mit einer vergleichbaren Organisation der Berufsausbildung lediglich einen privaten Finanzierungsanteil von 4,2 % aufweist.

In den meisten Ländern ist der private Finanzierungsanteil im Tertiärbereich deutlich höher als im Primar- und Sekundarbereich. Im Durchschnitt der OECD-Länder beläuft er sich auf ein Fünftel. Angesichts der hohen privaten Erträge der Hochschulausbildung (bessere Beschäftigungsmöglichkeiten, höhere Einkommen, größerer Schutz vor Arbeitslosigkeit) wird offensichtlich eine stärkere private Finanzierungsbeteiligung der Hauptnutznießer für gerechtfertigt erachtet. Gleichwohl verbirgt sich auch hinter dem Durchschnittswert im Tertiärbereich eine beträchtliche Streubreite im privaten Finanzierungsanteil. Er reicht von 3 % und weniger (Finnland, Dänemark) bis zu 77 % (Korea). In Korea sind 75% der Studierenden an privaten Hochschulen eingeschrieben, die zu 95 % aus Studiengebühren finanziert werden (vgl. OECD, 2002).

Fazit: Der private Finanzierungsanteil im Hochschulbereich differiert im internationalen Vergleich beträchtlich. Er ist im Durchschnitt dreimal höher als im Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich. Der durchschnittliche private Finanzierungsanteil im Elementarbereich ist nur unwesentlich geringer als der des Tertiärbereichs. Deutschland fällt global betrachtet durch ein beachtliches Niveau

an privaten Bildungsausgaben auf. Ungewöhnlich ist indes im internationalen Vergleich die Verteilung des privaten Finanzierungsengagements auf die verschiedenen Bildungsbereiche. Während der private Anteil im Elementarbereich etwa doppelt so hoch ist wie im OECD-Mittel, liegt der private Anteil im Tertiären Bereich deutlich unter dem Ländermittel. Der internationale Spitzenwert, den Deutschland im zusammengefassten Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich erreicht, ist das Ergebnis der Aufteilung der Verantwortung für die berufliche Ausbildung und deren Finanzierung im Sekundarbereich II zwischen Staat und Wirtschaft.

Immer wieder wird die Frage gestellt, ob die privaten Mittel die öffentliche Finanzierung ersetzen oder ergänzen. Für den Elementarbereich ist diese Frage nicht eindeutig zu beantworten. Was den Primar-, Sekundar- und post-sekundären, nicht-tertiären Bereich betrifft, so finden sich Anhaltspunkte für die Kompensationsthese: Auffallend viele ärmere Länder weisen relativ hohe private Finanzierungsanteile auf. Diese Länder sind angesichts unzureichender öffentlicher Budgets oftmals gezwungen, durch die Bereitstellung privater Bildungsangebote, die von den wohlhabenderen Schichten genutzt und (teil)finanziert werden, ihren Bildungsauftrag im Schulbereich zu erfüllen. Ein anderes Bild zeigt sich im Tertiärbereich: In Ländern mit einem höheren BIP pro Kopf ist der private Finanzierungsanteil meist höher (Ausnahme: Korea). Die Vermutung, dass in diesem Bildungsbereich offensichtlich höhere private Ausgaben öffentliche Investitionen eher ergänzen als ersetzen, wird auch durch den Vergleich der Entwicklung der öffentlichen und privaten Ausgaben zwischen 1995 und 1999 gestützt: Länder mit dem höchsten Anstieg der privaten Finanzierung haben auch den höchsten Anstieg der öffentlichen Ausgaben zu verzeichnen. Länder mit hohen privaten Finanzierungsanteilen im Tertiärbereich sind zumeist auch die Länder mit den höchsten Ausgaben je Studierenden.

## 9.7 Aufwendungen für Weiterbildung im europäischen Vergleich

### Vorbemerkung

Im OECD-Berichtssystem ist der Weiterbildungsbereich bislang nicht finanzstatistisch erfasst. Doch liegen zumindest für den europäischen Raum zur beruflichen Weiterbildung vergleichbare Daten aus den beiden EU-Erhebungen „Continuing Vocational Training Survey“ (CVTS) aus den Jahren 1994 (CVTS 1) und 1999 (CVTS 2) vor. Die zweite Erhebung ist in allen Mitgliedstaaten der EU, in Norwegen und in neuen Bewerberländern (Bulgarien, Tschechische Republik, Estland, Ungarn, Lettland, Polen Rumänien, Slowenien) unter Beteiligung von insgesamt 76.000 Unternehmen (davon 3 184 in Deutschland) mit wenigstens zehn Beschäftigten durchgeführt worden. Neben wichtigen Informationen zu Formen, Inhalt und Umfang beruflicher Weiterbildung in Unternehmen werden in dieser Erhebung auch Ergebnisse zu den Kosten und Finanzierungsformen von betrieblichen Weiterbildungskursen berichtet (Nestler/Kailis 2002; Egner 2001).

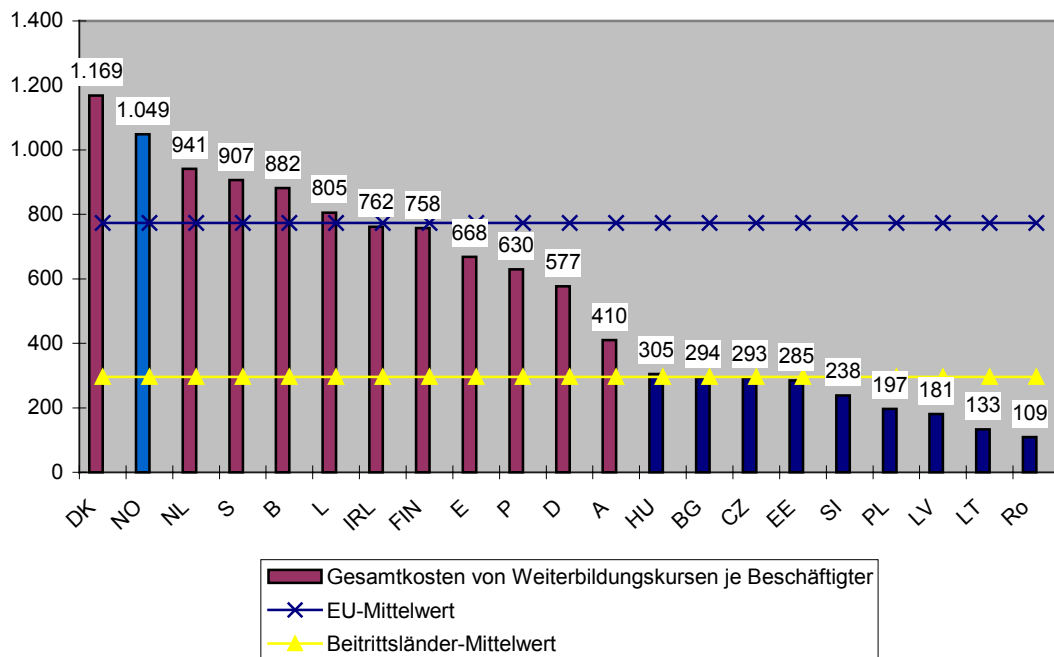
Erfasst werden (1) die direkten Kosten, die den Unternehmen 1999 für Weiterbildungskurse entstanden sind: Zahlungen und Gebühren für externe Lehrveranstaltungen, Reisekosten/Spesen und Tagegeld, (anteilige) Personalaufwendungen für internes Personal, das ausschließlich (teilweise) für die Weiterbildung tätig ist, Kosten für Räume und Ausstattung sowie Unterrichtsmaterialien, (2) indirekte Kosten („Lohnausfallkosten“) und (3) der Saldo aus Beiträgen an nationale und regionale Weiterbildungsfonds und Einnahmen aus diesen externen Quellen.

Auf der Basis der aus diesen Kostenkategorien berechneten Gesamtkosten sind für Zwecke vergleichender Analysen verschiedene Kennzahlen gebildet worden, u.a. die Gesamtkosten je Beschäftigten und Kursstunde, der Anteil der direkten und indirekten Kosten an den gesamten Weiterbildungskosten und den Arbeitskosten. Die dazu vorliegenden Vergleichsdaten sind in den nachstehenden Tabellen dargestellt. Um Unterschiede im Preisniveau zwischen den einzelnen Ländern auszugleichen, wurden die Kosten in Kaufkraftstandards (KKS) berechnet. Sie geben an, wie viele nationale Währungseinheiten derselbe Umfang an Waren und Dienstleistungen in den einzelnen Ländern kostet.

## Weiterbildungskosten je Beschäftigten

Abbildung 9.16

Gesamtkosten von Weiterbildungskursen je Beschäftigten in Unternehmen mit Weiterbildungskursen in KKS, 1999

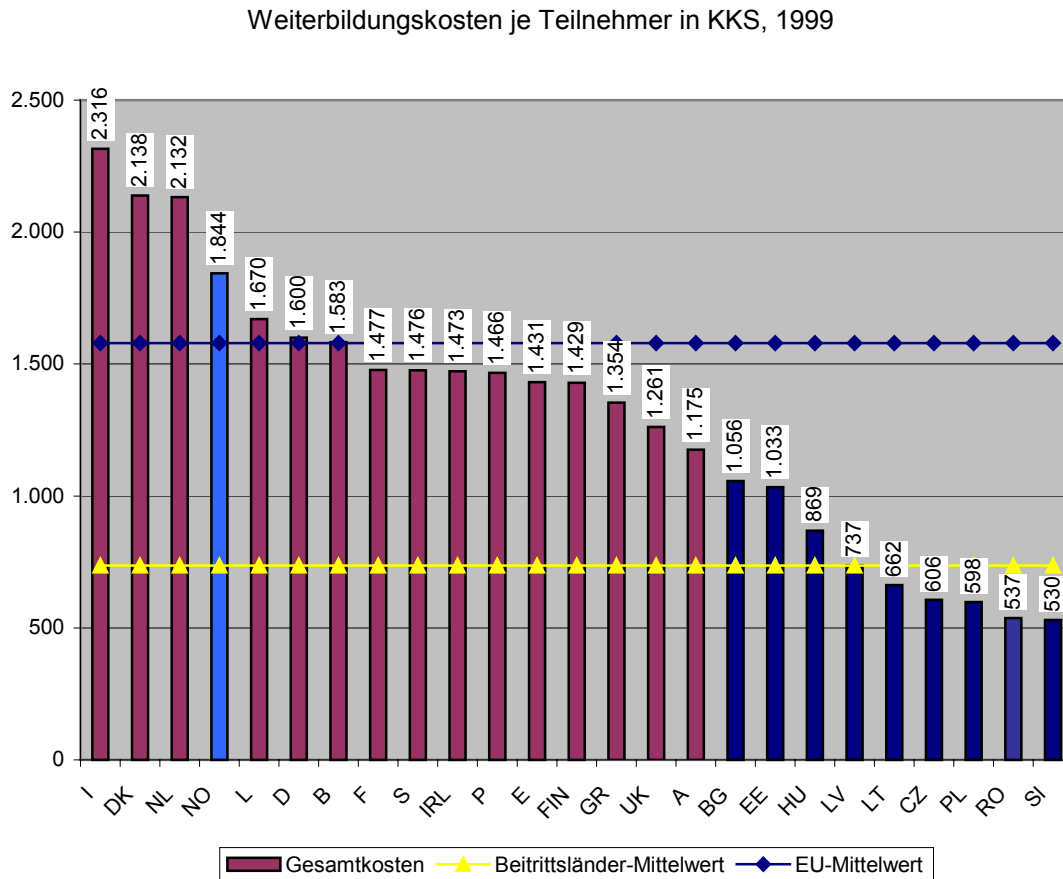


Quelle: Eurostat, 2002

Die Gesamtkosten für Weiterbildungskurse je Beschäftigten lagen 1999 im Durchschnitt der berücksichtigten Länder bei 552 KKS und reichen von 109 KKS in Rumänien bis 1 169 KKS in Dänemark. Deutschland liegt mit 557 KKS leicht über dem Durchschnitt. Deutlich unterdurchschnittlich fällt die Position Deutschlands indes beim Vergleich der EU-Mitgliedstaaten aus. Nur Österreich wendet mit 410 KKS noch weniger als Deutschland auf. Zu berücksichtigen ist dabei freilich, dass den Ländern ohne Duale Berufsausbildung höhere Aufwendungen für Maßnahmen der Qualifikationsanpassung im Rahmen der Weiterbildung entstehen. Die Spitzenreiter Dänemark, Norwegen, Niederlande und Schweden zeichnen sich nicht nur durch beträchtlich höhere Kosten je Mitarbeiter aus, sondern auch durch einen hohen Anteil weiterbildender Unternehmen (Dänemark 96 %, Schweden 91 %, Niederlande 88 %, Norwegen 86 %; im Vergleich: Deutschland 75 %). Die Gesamtkosten je Mitarbeiter variieren mit der Unternehmensgröße und dem Wirtschaftszweig. Der höchste Betrag wird in der Regel von Großunternehmen (250 und mehr Beschäftigte) und Unternehmen des Kredit- und Versicherungswesens aufgewendet.

## Weiterbildungskosten je Teilnehmer

Abbildung 9.17



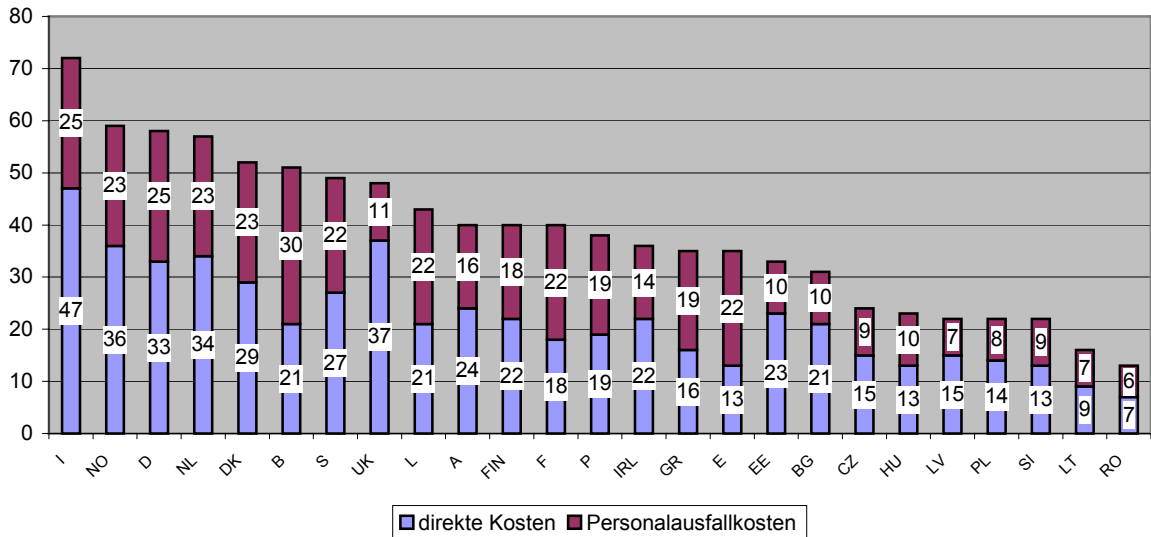
Quelle: Grünewald, Moraal, Schönfeld (Hrsg.): 2002

Bezieht man die Gesamtkosten der betrieblichen Weiterbildung auf die Teilnehmer, dann liegt Italien mit 2.316 KKS an der Spitze, gefolgt von Dänemark (2.138 KKS), den Niederlanden (2.132 KKS) und Norwegen (1.844 KKS). Deutschland liegt mit 1.600 KKS im oberen Drittel. Am unteren Ende rangieren die Bewerberländer.

## Weiterbildungskosten je Kursstunde

Abbildung 9.18

Kosten von Weiterbildungskursen je Kursstunde nach Kostenarten in KKS,  
1999



Quelle: Grünewald, Moraal, Schönfeld (Hrsg.): 2002

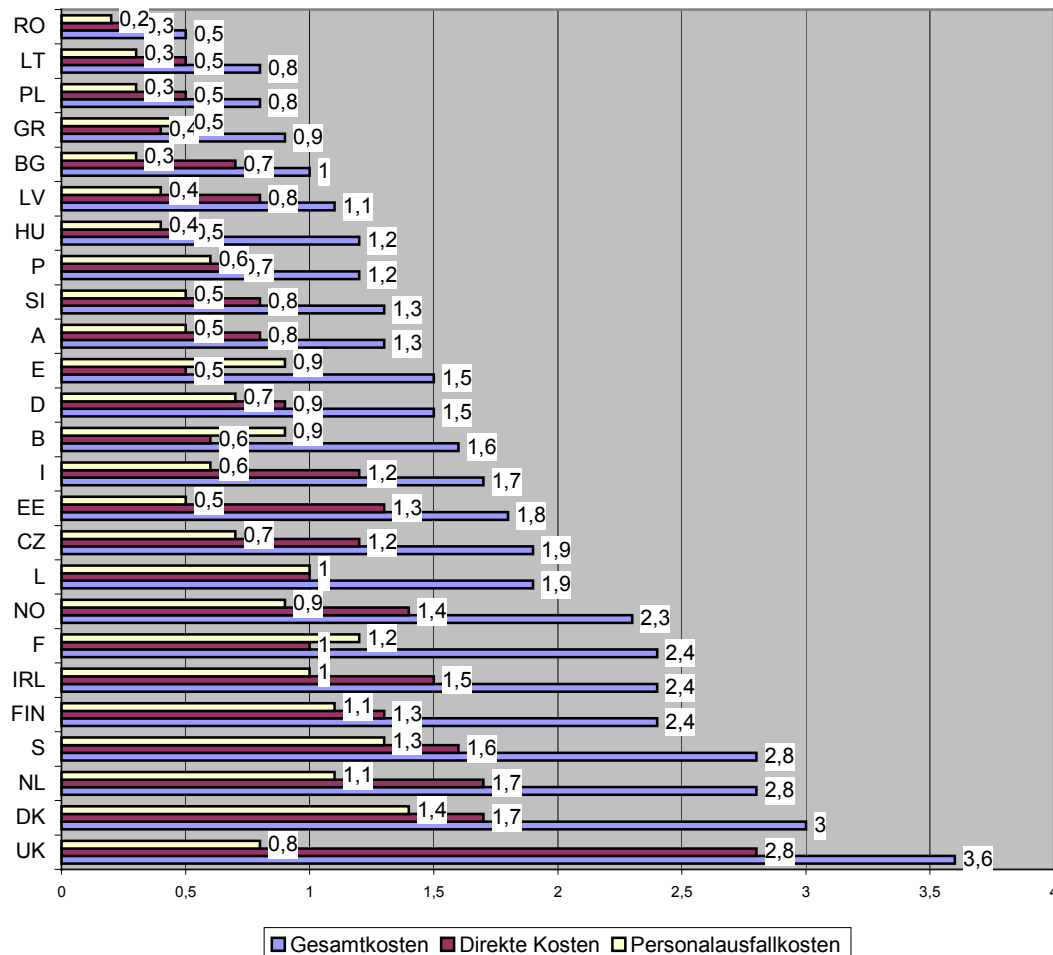
Ein Faktor, der die Weiterbildungskosten je Mitarbeiter bzw. je Teilnehmer stark beeinflusst, sind die Weiterbildungskosten je Kursstunde. Diese waren 1999 in Italien, Norwegen und Deutschland am höchsten. Die Implikationen unterschiedlicher Weiterbildungskosten je Kursstunde für die Weiterbildungsintensität (Kursstunden je Teilnehmer) lassen sich beim Vergleich Deutschlands und Portugals verdeutlichen. Portugiesische Unternehmen geben in etwa gleich viel für Weiterbildung je Mitarbeiter aus wie deutsche Unternehmen. Allerdings weist Portugal deutlich niedrigere Kosten je Kursstunde auf als Deutschland. Unternehmen in Portugal können demzufolge für ihr Weiterbildungsbudget je Mitarbeiter mehr Kursstunden erwerben als deutsche Unternehmen. Dies wird bestätigt, wenn man die durchschnittlichen Kursstunden je Mitarbeiter in EU-Mitgliedstaaten betrachtet (Nestler/Kails 2002). Während sich in Deutschland die durchschnittliche Weiterbildungsintensität 1999 auf 27 Stunden belief – unter den EU-Mitgliedstaaten ist dies der niedrigste Wert – kamen in Portugal die Teilnehmer an betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen im Durchschnitt auf 38 Stunden. Die im europäischen Vergleich geringe Weiterbildungsintensität in Deutschland bei gleichzeitig hohen Weiterbildungskosten deutet darauf hin, dass deutsche Unternehmen ihre betriebliche Weiterbildung vor allem auf kurzfristige Maßnahmen für einen relativ kleinen Teil der Beschäftigten konzentrieren.

Abbildung 9.18 gibt zugleich einen Überblick über die Verteilung der Gesamtkosten je Kursstunde auf direkte und indirekte Kosten (Personalausfallkosten). In der weit überwiegenden Mehrzahl der Länder entfällt ein größerer Teil der Gesamtkosten auf die direkten Kosten. Zahlungen und Gebühren für externe Weiterbildungsanbieter und externes Weiterbildungspersonal stellen dabei die gewichtigste Kostenkategorie dar. Nur in fünf Ländern (Belgien, Frankreich, Luxemburg, Griechenland, Spanien) übersteigen die Personalausfallkosten die direkten Kosten. Ein Grund dafür könnte darin liegen, dass in diesen Ländern die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung in stärkerem Maße als in anderen Ländern während der Arbeitszeit erfolgt.

### Anteil der Weiterbildungskosten an den gesamten Arbeitskosten

Tabelle 9.3

Kosten von Weiterbildungskursen als Anteil an den gesamten Arbeitskosten aller Unternehmen nach Kostenarten in %, 1999



Quelle: Grünewald, Moraal, Schönfeld (Hrsg.): 2002

Hinweise auf die grundsätzliche Bereitschaft der Unternehmen, in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter zu investieren, gibt der Anteil der Weiterbildungskosten an den gesamten Arbeitskosten aller Unternehmen. Dieser Anteil lag 1999 zwischen 0,5 % in Rumänien und 3,6 % im Vereinigten Königreich. Mit einem Wert von 1,5 % rangiert Deutschland im Mittelfeld, allerdings hinter den meisten EU-Mitgliedstaaten. Auch hier sind wiederum Unterschiede in der Organisation der beruflichen Erstausbildung zu berücksichtigen.

## Anhang 1

### Abkürzungen (OECD):

**Aus**-Australien, **BEL**-Belgien, **BFL**-Belgien (flam.Gem), **DNK**-Dänemark, **FIN**-Finnland, **FRA**-Frankreich, **GRC**-Griechenland, **IRL**-Irland, **ISL**-Island, **ITA**-Italien, **JPN**-Japan, **CAN**-Kanada, **KOR**-Korea, **LUX**-Luxemburg, **MEX**-Mexiko, **NZL**-Neuseeland, **NLD**-Niederlande, **NOR**-Norwegen, **AUT**-Österreich, **POL**-Polen, **PRT**-Portugal, **SWE**-Schweden, **CHE**-Schweiz, **SVK**-Slovakische Republik, **ESP**-Spanien, **CZE**-Tschechische Republik, **TUR**-Türkei, **HUN**-Ungarn, **UKM**-Vereinigtes Königreich, **USA**-Vereinigte Staaten.

### Abkürzungen (FORCE):

**A**-Österreich, **B**-Belgien, **DK**-Dänemark, **D**-Deutschland, **E**-Spanien, **F**-Frankreich, **FIN**-Finnland, **GR**-Griechenland, **I**-Italien, **IRL**-Irland, **L**-Luxemburg, **NL**-Niederlande, **P**-Portugal, **S**-Schweden, **UK**-Großbritannien, **NO**-Norwegen, **BG**-Bulgarien, **CZ**-Tschechische-Republik, **EE**-Estland, **HU**-Ungarn, **LV**-Lettland, **LT**-Litauen, **PL**-Polen, **RO**-Rumänien, **SI**-Slowenien.

## Anhang 2

Tabelle 2a

	Anteil der Ausgaben für Bildungseinrichtungen am BIP			Anteil der Ausgaben für Bildungseinrichtungen am öffentlichen Gesamthaushalt	BIP pro Kopf (in US-Dollar, kaufkraftbereinigt)
	Öffentlich	Pri vat	Gesamt		
<b>OECD-Ländermittel</b>	<b>4,8</b>	<b>0,6</b>	<b>5,6</b>	<b>13,0</b>	<b>22.854</b>
Australien	4,6	1,4	6,0	13,9	26.325
Österreich	5,4	0,3	5,7	11,0	28.040
Belgien	5,1	0,4	5,5	k.a.	26.392
Kanada	5,2	1,2	6,4	13,1	28.130
Tschechische Republik	4,2	0,5	4,6	9,7	13.806
Dänemark	6,4	0,3	6,7	15,3	28.755
Finnland	5,5	0,1	5,6	12,2	25.357
Frankreich	5,7	0,4	6,1	11,4	25.090
<b>Deutschland</b>	<b>4,3</b>	<b>1,0</b>	<b>5,3</b>	<b>9,9</b>	<b>26.139</b>
Griechenland	3,7	0,2	4,0	8,8	15.885
Ungarn	4,4	0,6	5,0	14,1	12.204
Island	5,7	0,6	6,3	14,6	28.143
Irland	4,1	0,4	4,6	13,5	28.285
Italien	4,5	0,4	4,9	10,0	25.095
Japan	3,5	1,2	4,6	10,5	26.011
Korea	4,3	2,8	7,1	17,6	15.186
Luxemburg	k.a.	k.a.	k.a.	k.a.	48.239
Mexiko	4,7	0,8	5,5	23,6	9.117
Niederlande	4,3	0,4	4,7	10,7	27.316
Neuseeland	5,8	k.a.	5,8	k.a.	20.372
Norwegen	5,8	0,1	5,1	16,2	36.242
Polen	5,2	k.a.	5,2	12,2	9.547
Portugal	5,6	0,1	5,7	12,7	16.786
Slowakische Republik	4,0	0,2	4,2	14,7	11.278
Spanien	4,3	0,6	4,9	11,2	20.195
Schweden	6,3	0,2	6,5	13,4	26.161
Schweiz	5,3	0,4	5,7	15,1	29.617
Türkei	3,4	0	3,4	k.a.	6.211
Vereinigtes Königreich	4,5	0,7	5,3	11,8	24.964

Vereinigte Staaten	4,8	2,2	7,0	15,5	34.602
--------------------	-----	-----	-----	------	--------

Quelle: OECD, 2003

## Tabelle 2b

### Ausgaben pro Studierenden (2000)

#### *In US-Dollar - kaufkraftbereinigt*

	Ausgaben pro Studierenden im Tertiärbereich insgesamt	Ausgaben pro Studierenden für die Lehre	Kumulative Ausgaben pro Studierenden über die durchschnittliche Studiendauer im Tertiärbereich insgesamt
<b>OECD-Ländermittel</b>	<b>9.571</b>	<b>6.701</b>	<b>40.371</b>
Australien	12.854	8.835	32.521
Österreich	10.851	7.148	66.948
Belgien	10.771	7.098	k.a.
Kanada	14.983	11.093	k.a.
Tschechische Republik	5.431	4.151	k.a.
Dänemark	11.981	8.553	50.199
Finnland	8.244	5.323	50.469
Frankreich	8.373	6.094	39.200
<b>Deutschland</b>	<b>10.898</b>	<b>6.643</b>	<b>52.962</b>
Griechenland	3.402	2.359	17.723
Ungarn	7.024	5.140	28.448
Island	7.994	k.a.	21.424
Irland	11.083	9.552	35.909
Italien	8.065	7.717	44.278
Japan	10.914	k.a.	k.a.
Korea	6.118	k.a.	20.985
Luxemburg	k.a.	k.a.	k.a.
Mexiko	4.688	3.918	16.044
Niederlande	11.934	7.230	46.543
Neuseeland	k.a.	k.a.	k.a.
Norwegen	13.353	k.a.	k.a.
Polen	3.222	2.443	k.a.
Portugal	4.766	k.a.	k.a.
Slowakische Republik	4.949	4.105	k.a.
Spanien	6.666	5.182	30.330
Schweden	15.097	7.869	69.561
Schweiz	18.450	k.a.	66.867
Türkei	4.121	4.071	k.a.

Vereinigtes Königreich	9.657	5.950	34.202
Vereinigte Staaten	20.358	16.982	k.a.

Quelle: OECD, 2003

Tabelle 2c

## Determinanten der Personalausgaben (Sekundarstufe I, 2001)

	Jährliche Unterrichtsstundenzahl je Lehrer	Schüler je Lehrer	Jährliche Unterrichtsstundenzahl der Lehrer je Schüler
<b>OECD-Ländermittel</b>	<b>714</b>	<b>14,5</b>	
Australien	825	12,6**	65
Österreich	627	9,8	63
Belgien (FL.)	716	k.a.	k.a.
Kanada	k.a.	18,4	k.a.
Tschechische Republik	605	14,5	42
Dänemark	640	11,1	58
Finnland	555	10,9	51
Frankreich	637	13,5	47
<b>Deutschland</b>	<b>735</b>	<b>15,7</b>	<b>47</b>
Griechenland	629	9,8	62
Ungarn	555	11,2	50
Island	634	k.a.	k.a.
Irland	735	15,9	46
Italien	612	9,9	62
Japan	557	16,6	34
Korea	553	21,0	26
Luxemburg	k.a.	9,1*	k.a.
Mexiko	1.182	29,2	40
Niederlande	867	17,1*	51
Neuseeland	968	18,7	52
Norwegen	633	9,3	68
Polen	k.a.	13,1	k.a.
Portugal	641	9,9	65
Slowakische Republik	634	14,5	43
Spanien	564	11,0*	51
Schweden	k.a.	12,4	k.a.
Schweiz	859**	12,1**	71
Türkei	k.a.	k.a.	k.a.
Vereinigtes Königreich	k.a.	17,3	k.a.
Vereinigte Staaten	1.127	16,3	66

\* Sekundarbereich insgesamt

\*\* 2000

Quelle: OECD, 2003