Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Kultusminister
KONFERENZ

OECD-Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“

Wesentliche Aussagen in der Ausgabe 2004

Mit der Ausgabe des Jahres 2004 von *Education at a Glance / Bildung auf einen Blick* legt die OECD erneut ein aktualisiertes und die wesentlichen Bereiche des Bildungssystems umfassendes statistisches Werk vor. *Bildung auf einen Blick* liefert die wichtigsten Bildungsdaten aller OECD-Staaten (und zahlreicher weiterer Staaten), vergleicht sie und lenkt so den Blick auf einzelne nationale Erfolge und Mängel. Dadurch wird die Chance eröffnet, von erfolgreichen Strategien anderer Nationen zu lernen oder weniger erfolgreiche zu vermeiden.

Zugang und Erwerb von Bildung sind von zentraler Bedeutung für den Einzelnen wie für die Gesellschaft. Investitionen in Bildung sind wesentliche Voraussetzungen für individuellen und gesellschaftlichen Fortschritt und Wohlstand. Sie müssen auch zukünftig unerlässlicher Bestandteil bildungspolitischen Handelns von Bund und Ländern bleiben. Ohne umfassende Kenntnis der aktuellen Entwicklung der Strukturen, der Kosten und des Personals des Bildungswesens sowie der Qualität der Lehrenden und Lernenden kann diese Aufgabe nicht erfolgreich umgesetzt werden.

Bund und Länder bauen zur Zeit eine nationale Bildungsberichterstattung auf, die vielfältige internationale Bezüge aufweist. In der Dokumentation, die stärker auf nationale Handlungsfelder ausgerichtet ist, sollen die Entwicklungen in Deutschland durch aussagefähige Kennzahlen dargestellt, vorrangige Handlungsfelder ermittelt und Wirkungen von eingeleiteten Reformen beobachtet werden. Die Berichterstattung ist angelaufen und wird bis Ende 2005 in einen ersten umfassenden Bericht über alle Bildungsbereiche einmünden.

Auf die durch PISA und *Bildung auf einen Blick* aufgezeigten Schwächen der Schülerleistungen bzw. der noch zu verbessernden Bildungsbeteiligung im Hochschulbereich haben Bund und Länder mit vielfältigen Maßnahmen reagiert. Das gemeinsame Förderprogramm von Bund und Ländern für Ganztagsschulen wurde erfolgreich begonnen, der Zugang zu den Hochschulen wurde durch eine Verbesserung des BAföG ausgebaut und die Innovationsfähigkeit der Hochschulen, z.B. durch Ausweitung der Bachelor- und Masterstudiengänge, gestärkt. Die im internationalen Vergleich schon gute Position der deutschen Hochschulen wird durch Exzellenzprogramme, die sich zur Zeit in der Abstimmung zwischen Bund und Ländern befinden, weiter verbessert. Darüber hinaus hat die Kultusministerkonferenz länderübergreifende Bildungsstandards beschlossen, die durch ein gemeinsam von den Ländern getragenes wissenschaftliches Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen laufend überprüft und weiterentwickelt werden sollen.

Neben Bereichen wie Bildungsbeteiligung, Bildungsfinanzierung, Lernumfeld und Schulorganisation sowie Schulstudien (PISA, IGLU/PIRLS) wird in der diesjährigen Ausgabe ein Schwerpunkt – auch auf Anregung Deutschlands – auf den Bereich Beschäftigung gelegt, um weitere Erkenntnisse über den Zusammenhang zwischen Bildung und Berufschancen zu erhalten.
Einige für Deutschland wichtige Befunde aus *Bildung auf einen Blick 2004* werden im Folgenden vorgestellt.

Bildungsbeteiligung

Bildungsbeteiligung hoch, jedoch noch ausbaufähig

In den nächsten 10 Jahren werden zwei Entwicklungen zusammentreffen, die das deutsche Bildungssystem – aber auch das vieler anderer Staaten – in Bezug auf die Bildungsbeteiligung vor große Herausforderungen stellen. Einem steigenden Bedarf an gut ausgebildeten Fachkräften wird ein Rückgang der jungen Bevölkerung gegenüberstehen. Im Vergleich zum Jahr 2002 wird im Jahr 2012 der Anteil der 5-14-Jährigen an der Gesamtbevölkerung in Deutschland um 14 % gesunken sein. Umso wichtiger wird es sein, möglichst viele Menschen möglichst gut auszubilden. Die Bildungsbeteiligung muss daher in den nächsten Jahren erheblich gesteigert werden.
Ein hoher Bildungsstand ist ein Indikator dafür, dass die Bevölkerung den Anforderungen der modernen Lebens- und Arbeitswelt gewachsen ist. Im Mittel aller OECD-Staaten haben 68 % der 25-64-jährigen Bevölkerung mindestens einen Abschluss des Sekundarbereichs II, d.h. entweder Abitur oder eine abgeschlossene berufliche Ausbildung. In Deutschland liegt dieser

Anteil mit 83 % erheblich höher. Dies ist eine Folge der langen Tradition der dualen Berufsausbildung. Noch höhere Anteile verzeichnen nur die Tschechische Republik, Japan, Norwegen, die Slowakische Republik und die Vereinigten Staaten. Allerdings hat sich der Anteil der Personen mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II in Deutschland in den letzten Jahrzehnten kaum gesteigert. So ist dieser Anteil bei den 25-34jährigen mit 85 % nur geringfügig höher als bei den 45-54jährigen, bei denen er 84 % beträgt. Hier sind noch Entwicklungspotentiale, die stärker genutzt werden sollten.

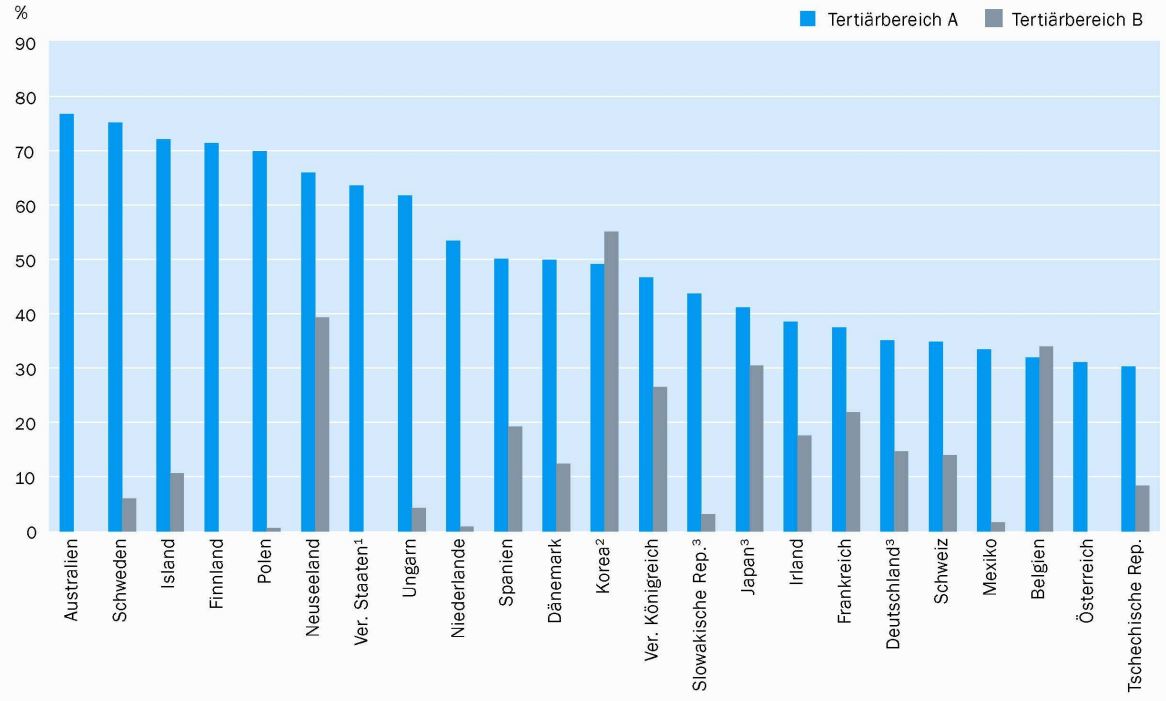
Zahl der Studienanfänger gestiegen

Erfreulich verläuft die Entwicklung bei den Studienanfängerquoten im Tertiärbereich:

Abbildung C2.1

Studienanfängerquoten im Tertiärbereich (2002)

Summe der Netto-Studienanfängerquoten für jeden einzelnen Altersjahrgang, fürTertiärbereich A und B



Hinweis: Die Netto-Studienanfängerquoten für Studiengänge im Tertiärbereich A und B können wegen Doppelzählungen nicht einfach aufaddiert werden.
1. Studiengänge im Tertiärbereich A enthalten auch Studiengänge im Tertiärbereich B. 2. Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich A und B als Bruttostudienanfängerquote berechnet. 3. Studienanfängerquoten für den Tertiärbereich B als Bruttostudienanfängerquote berechnet.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtstudienanfängerquoten im Tertiärbereich A.
Quelle: OECD, Tabelle C2.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Im Jahr 1998 nahmen in Deutschland 28 % eines Altersjahrgangs ein Studium an einer Universität oder Fachhochschule (Tertiärbereich A) auf. Bis 2002 stieg die Studienanfängerquote auf 35 % (und in dem in *Bildung auf einen Blick 2004* noch nicht abgebildeten Jahr 2003 weiter auf 36 %). Zwar ist dies im internationalen Vergleich keine hohe Studienanfängerquote – der OECD-Durchschnitt liegt bei 51 % und in Australien (77 %) und Schweden (75 %) ist die Quote mehr als doppelt so hoch wie in Deutschland – aber der

Trend ist positiv: Hier zeigen sich erste Erfolge der vielfältigen Anstrengungen von Schulen, Hochschulen, des Bundes und der Länder, das Interesse an einem Studium zu wecken und das Studienangebot zu modernisieren und zu internationalisieren.
Auch die finanzielle Ausbildungsförderung konnte weiter verstärkt werden: So setzte sich - wie schon in den Vorjahren - auch im Vergleich der Jahre 2002 und 2003 der Anstieg der Anzahl der geförderten Schüler und Studierenden fort. Sie stieg um 8 % von 467.000 auf 505.000 im Jahresdurchschnitt geförderten Personen, entsprechend stiegen die BAföG-Ausgaben um 8 % von 1,94 Mrd. Euro auf 2,10 Mrd. Euro .

Mehr Hochschulabsolventen erwartet

Auch die Absolventenquote der Hochschulen in Deutschland hat sich in den letzten vier Jahren deutlich verbessert. In Deutschland hatten 1998 16 % eines Altersjahrgangs ein Universitäts- oder Fachhochschulstudium abgeschlossen, im Jahr 2002 waren es bereits 19 %. Allerdings liegt Deutschland damit deutlich unter dem OECD-Mittel von 32 % (1998: 23 %). Auf Grund der sehr positiven Entwicklung bei den Studienanfängern wird auch die Zahl der Hochschulabsolventen in den nächsten Jahren weiter steigen und sich in einer höher Absolventenquote niederschlagen. Positiv auf diese Entwicklung dürfte sich zudem die steigende Zahl von Studierenden der Bachelor- und Masterstudiengänge auswirken, die bei den Hochschulabsolventen derzeit noch nicht nennenswert zu Buche schlagen. Ihre Studienabläufe sind strukturierter, der Erwerb des ersten berufsqualifizierenden Abschlusses nach bereits drei Jahren eröffnet den Weg in die Berufspraxis mit einem akademischen Abschluss oder aber auch zu weiterer akademischer Ausbildung. Und auch nach längeren Phasen der Berufspraxis lassen sich Masterphasen anschließen. Die Anzahl der Studienanfänger, die einen dieser Abschlüsse anstrebt, hat sich von 7.700 im Jahr 2000 auf 22.900 im Jahr 2002 nahezu verdreifacht.

Bereiche Mathematik, Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften stellen ein Drittel aller Hochschulabsolventen

Ein Drittel aller Absolventen des Tertiärbereichs A beendet sein Studium in einem Fach mit natur- oder ingenieurwissenschaftlicher Ausrichtung. Deutschland belegt damit bei diesen besonders zukunftsträchtigen Fächern hinter Korea den zweiten Platz und liegt deutlich über dem OECD-Durchschnitt von gut einem Viertel. Hier zeigt sich der Erfolg von Informations- und Imagekampagnen und zahlreichen gemeinsamen Projekten von Schulen und Hochschulen insbesondere auf dem Gebiet der Naturwissenschaften. Im aktuellen „Jahr der Technik“ sollen junge Leute für die vielfältigen beruflichen Möglichkeiten in diesem Bereich interessiert werden.

Der Frauenanteil in den meisten dieser Fächer hat sich in Deutschland und im OECD-Mittel zwischen 1998 und 2002 erhöht, in Deutschland bei den Bio-, Natur- und Agrarwissenschaften von 37 % auf 43 %, bei Ingenieurwesen, Fertigung und Bauwesen von 16 % auf 21 %, nur bei Mathematik und Informatik ist er leicht von 24 % auf 23 % gefallen. Der Anteil der Frauen in diesen Wissenschaftsbereichen liegt damit in Deutschland allerdings zwischen 2 und 7 Prozentpunkten unter dem OECD-Durchschnitt. Es besteht also noch weiteres Potential für die Stärkung der Natur- und Ingenieurwissenschaften. Mit Informations- und Imagekampagnen wie z.B. dem jährlichen „Girls Day“ soll das Interesse vor allem auch von jungen Frauen an diesen Studiengängen weiter gesteigert werden.

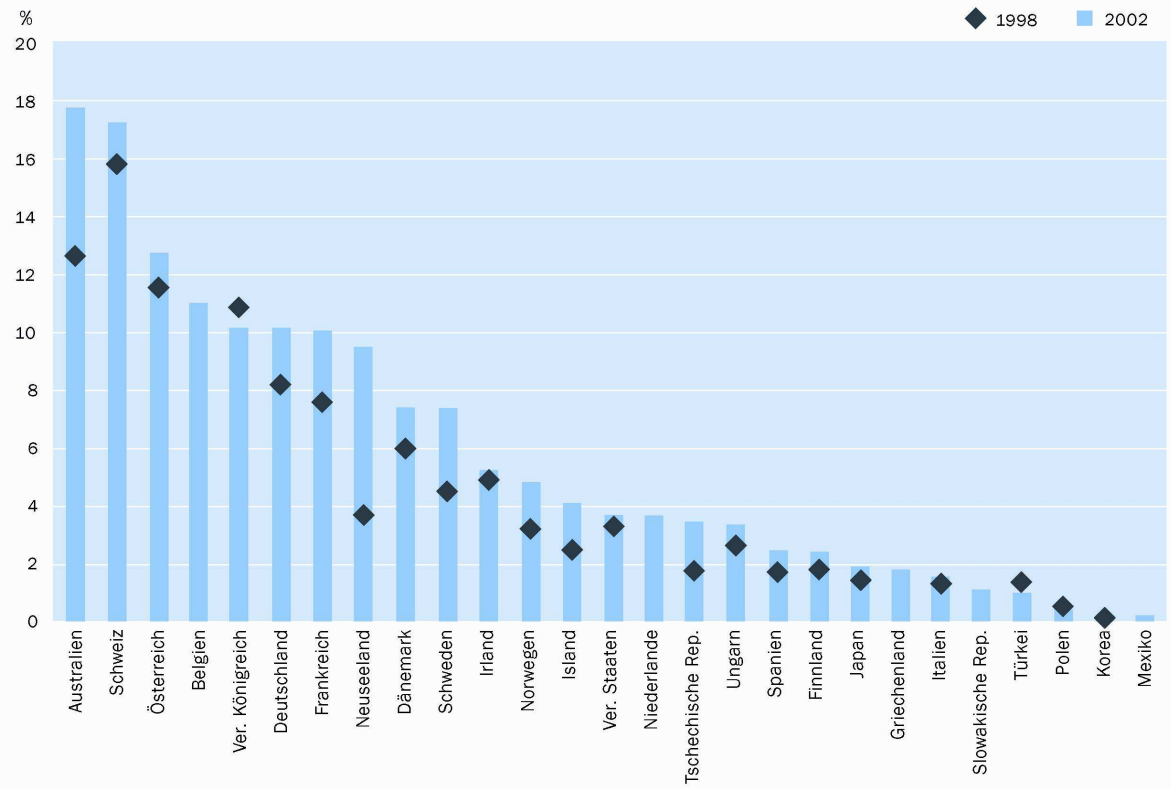
Große internationale Attraktivität des Hochschulstandorts Deutschland

In den OECD-Staaten waren im Jahr 2002 1,9 Millionen Studierende außerhalb ihres Heimatlandes eingeschrieben. Dies sind 15 % mehr als 2001. Die große Mehrzahl der nicht in ihrem Heimatland Studierenden konzentriert sich auf einige wenige Staaten. Mit 30 % aller ausländischen Studierenden sind die Vereinigten Staaten das größte Aufnahmeland. An die zweite Stelle ist Deutschland (gemeinsam mit dem Vereinigten Königreich) gerückt; beide Nationen nehmen je 12 % aller ausländischen Studierenden auf.

Abbildung C3.1

Ausländische Studierende im Tertiärbereich (2002)

Verhältnis ausländischer Studierender zur Gesamtstudierendenzahl im Tertiärbereich (in Prozent)



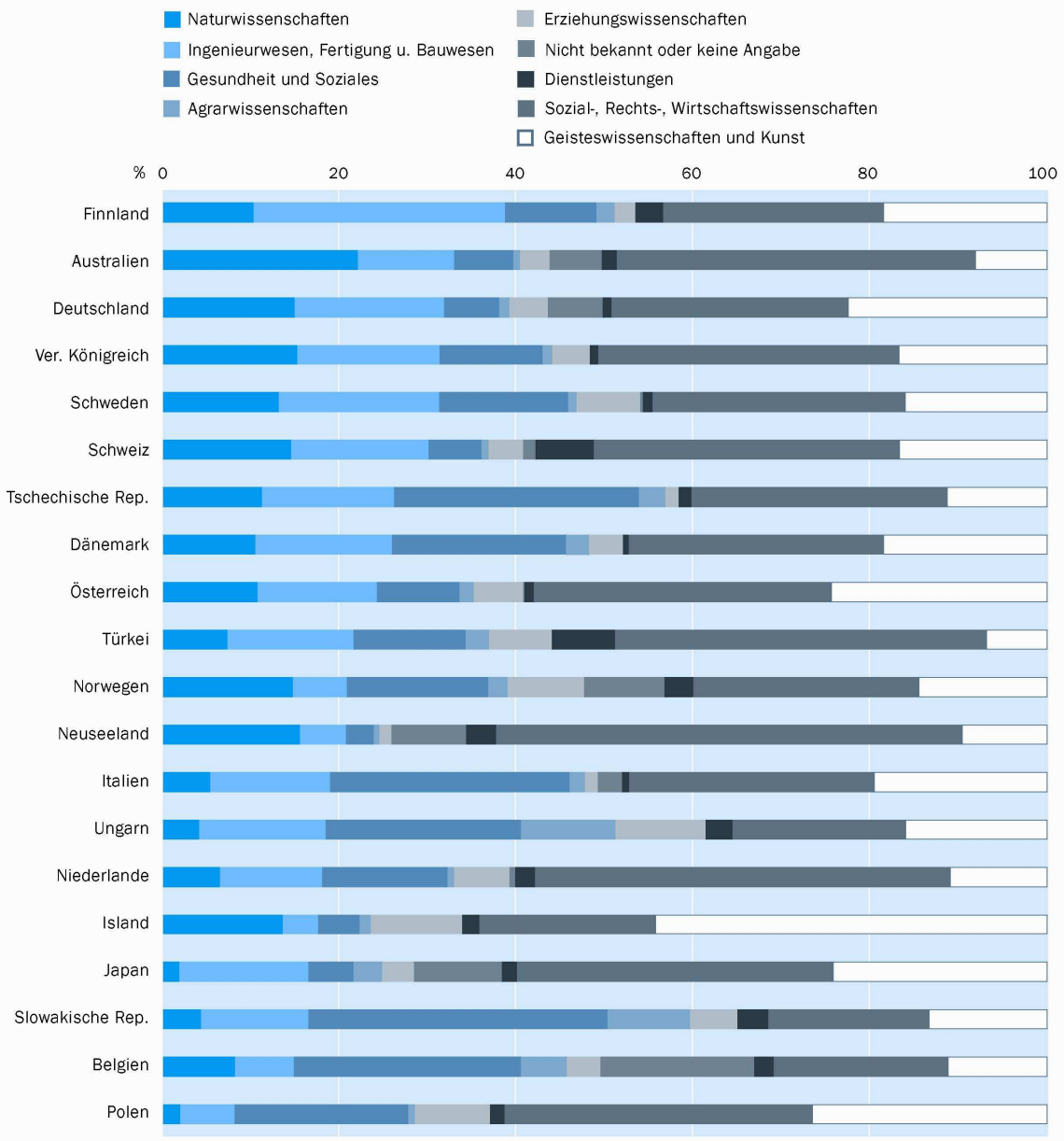
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Prozentsatzes der 2002 im Tertiärbereich eingeschriebenen ausländischen Studierenden.

Quelle: OECD. Tabelle C3.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Mittlerweile ist jeder zehnte Studierende in Deutschland ein Ausländer. Ihr Anteil stieg von 1998 bis 2002 um ein Fünftel von 8,2 % auf 10,1 %. Von diesen sind lediglich gut ein Viertel Bildungsinländer. Damit trägt die im Jahr 2000 gemeinsam von Bund, Ländern und Kommunen sowie Wissenschaft und Wirtschaft gestartete Initiative „Internationales Marketing für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland“ Früchte. Nur Australien, die Schweiz, Österreich und Belgien weisen höhere Anteile an ausländischen Studierenden aus. Diese zu gewinnen ist u. a. deshalb erstrebenswert, weil die Volkswirtschaften auf den internationalen Austausch von hochqualifizierten Fachkräften angewiesen sind. Dabei sind Natur- oder Ingenieurwissenschaftler von besonderer Bedeutung. Deutschland ist für ausländische Studierende dieser Fächergruppen in hohem Maße attraktiv. 17 % aller ausländischen Studierenden in Deutschland sind in ingenieurwissenschaftlichen Fächern eingeschrieben, diese Quote wird nur noch von Schweden und Finnland mit 18 % bzw. 28 % überboten. 15 % der ausländischen Studierenden in Deutschland haben naturwissenschaftliche Fächer belegt. Nur im Vereinigten Königreich (über 15 %), in Neuseeland (16 %) und in Australien (22 %) wurde ein höherer Anteil an Studierenden aus dem Ausland festgestellt.

Abbildung C3.3

Verteilung ausländischer Studierender im Tertiärbereich nach Studienbereichen (2002)



Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Anteils ausländischer Studierender, die in Narurwissenschaften, Ingenieurwesen, Fertigung und Bauwesen eingeschrieben sind.

Quelle: OECD. Tabelle C3.5. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Im Vergleich zu den Vorjahren hat sich die Verteilung der Herkunftsstaaten der in Deutschland aufgenommenen ausländischen Studierenden deutlich verändert. So hat sich binnen Jahresfrist der Anteil der asiatischen Studierenden von 42 % auf 45 % erhöht, während der Anteil der Europäer von 33 % auf 30 % im Jahr 2002 gefallen ist.

Genauso wichtig wie die Attraktivität Deutschlands für ausländische Studierende ist die ausgeprägte Bereitschaft deutscher Studierender, im Ausland Erfahrungen zu sammeln, Verbindungen zu knüpfen und somit zur Internationalisierung der deutschen Wissenschaft

beizutragen. 3 % aller im Ausland Studierenden aus OECD-Staaten sind Deutsche; diese Quote wird nur noch von Japanern (über 3 %)und Koreanern (4 %) übertroffen.

Bildungsausgaben

Bildungsausgaben leicht unter OECD-Durchschnitt

Ausgaben für Bildung sind Investitionen in die Zukunft eines Landes. Sie sind in hohem Maße geeignet, das Wirtschaftswachstum zu stärken, die Produktivität zu steigern, die persönliche und gesellschaftliche Entwicklung zu fördern und soziale Ungleichheiten zu verringern. Sie sollten daher zukünftig auch in der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung als Investitionen betrachtet werden. Ein solches Vorgehen wird zur Zeit bei den Ausgaben für Forschung und Entwicklung in internationalen Gremien beraten, eine Umsetzung erscheint in den nächsten Jahren möglich.

Ohne angemessene materielle Ausstattung kann das Bildungssystem den vielfältigen Anforderungen nicht gerecht werden. Dies gilt insbesondere angesichts der derzeit herrschenden Finanzknappheit der öffentlichen Hände.

Die OECD-Mitgliedsstaaten wendeten im Jahr 2001 durchschnittlich 5,6 % ihres Bruttoinlandproduktes (BIP) für ihre Bildungssysteme auf. Deutschland liegt mit 5,3 % unterhalb des OECD-Mittels. Die höchsten Ausgaben für Bildungseinrichtungen verzeichnen Korea (8,2 %) und die Vereinigten Staaten (7,3 %). Es folgen Dänemark (7,1 %), Norwegen und Belgien (beide 6,4 %) sowie Frankreich (6 %). Neun OECD-Staaten geben jedoch weniger als 5,3 % ihres BIP aus, darunter die Niederlande mit 4,9 %.

Anteil öffentlicher Bildungsausgaben an den öffentlichen Gesamtausgaben in Deutschland unvermindert seit 1995

Der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben an den öffentlichen Gesamtausgaben ist ein weiterer Maßstab, um den Stellenwert der Bildung im Vergleich zu anderen öffentlichen Aufgaben wie Gesundheitswesen, soziale Sicherung, Verteidigung und innere Sicherheit zu messen. In Deutschland beträgt der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben an den öffentlichen Ausgaben seit 1995 unverändert 9,7 %. Im OECD-Durchschnitt sind es 2001 12,7 %, 1995 waren es noch 11,8 %. Deutlich höhere Anteile an den öffentlichen Gesamtausgaben werden von Australien (14,4 %), der Schweiz (15,2 %), Dänemark (15,4 %), Korea (17,7 %) und Mexiko (24,3 %) erbracht.

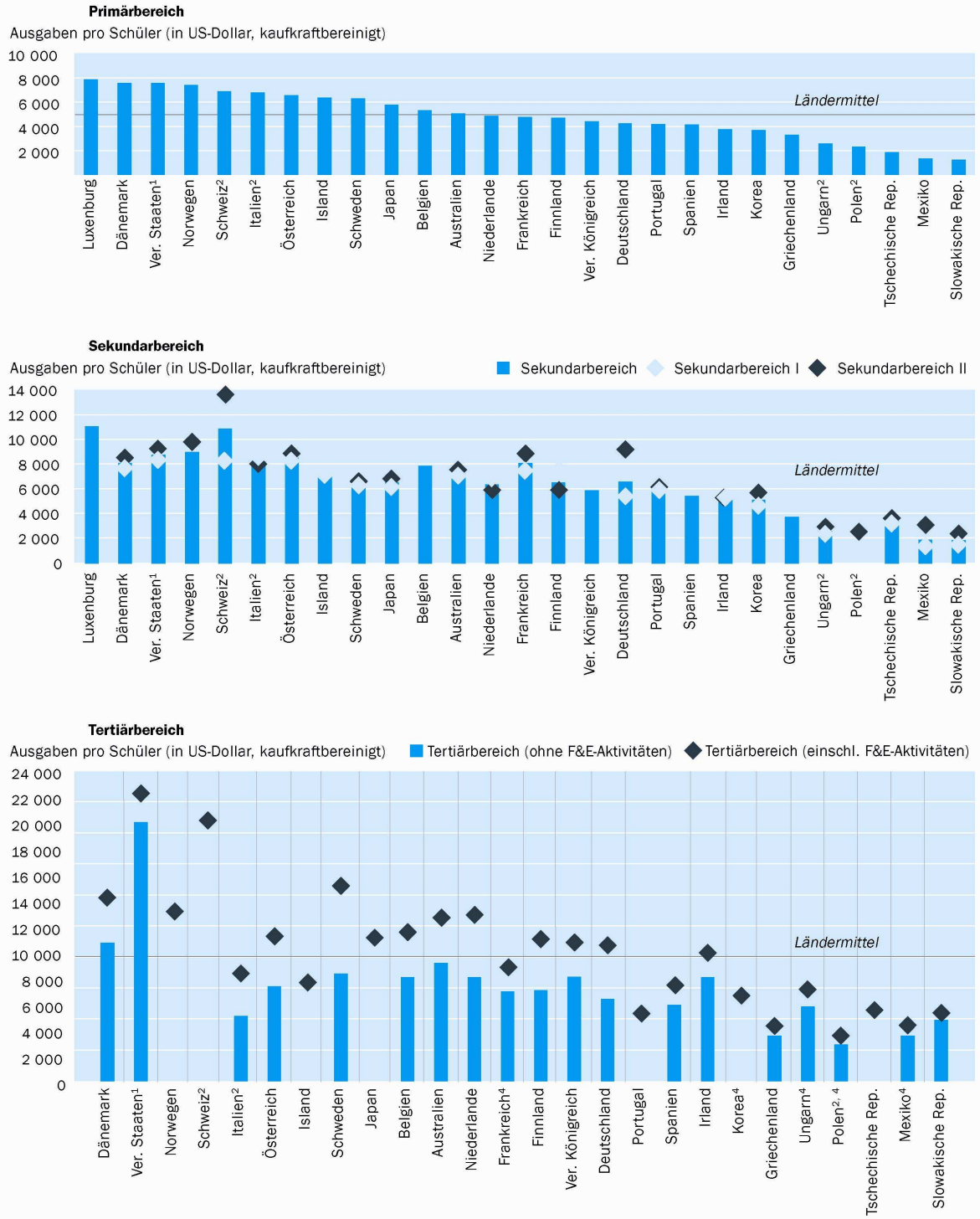
Diese Quote unterliegt in ihrer Aussagekraft jedoch einigen Einschränkungen, die hierbei nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Zum einen wird der Umfang privater Bildungsfinanzierung, insbesondere durch die Unternehmen, nicht berücksichtigt. Je höher

deren Finanzierungsbeitrag ist, desto geringer fällt in der Regel die Inanspruchnahme des Staates aus. So ist der im internationalen Vergleich hohe Beitrag der Wirtschaft bei der Finanzierung der dualen Berufsausbildung einer der Gründe für den niedrigen Wert in Deutschland. Zum anderen variiert das Verhältnis zwischen öffentlichem Haushalt und Bruttoinlandsprodukt. Je höher der Staatsanteil an der Wertschöpfung eines Landes, desto geringer fällt rechnerisch der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben aus. Daher verfügt in der Regel ein Land mit einem traditionell geringen öffentlichen Haushalt über einen besonders hohen Anteil an öffentlichen Bildungsausgaben. Der Vergleich des aktuellen Anteils der Bildungsausgaben an den öffentlichen Haushalten mit den Zahlen von 1995 zeigt, wie sich die Bildung im Wettstreit mit anderen öffentlichen Finanzierungsaufgaben entwickelt hat. Die in den Mitgliedstaaten der OECD unterschiedliche Bevölkerungsstruktur und die sich hieraus ergebenden unterschiedlichen Anteile an Schülern und Schülerinnen sowie Studierenden an der Gesamtbevölkerung machen es notwendig, die Ausgabenstruktur und deren zeitliche Entwicklung auf der Grundlage der Angaben je Schüler und Studierenden zu betrachten. Von zentraler Bedeutung ist dabei der Anteil am Bruttoinlandsprodukt je Kopf, d.h. an dem Wert aller innerhalb der Landesgrenzen geschaffenen Güter und Dienstleistungen je Einwohner. Das BIP gilt als Gradmesser der allgemeinen Wohlstandsentwicklung und somit kann das Verhältnis der Bildungsausgaben je Schüler/Studierenden zu ihm als Indikator für den Anteil der Bildung an dieser Wohlstandmehrung interpretiert werden.

Abbildung B1.2

Jährliche Ausgaben für Bildungseinrichtungen pro Schüler/Studierenden, nach Bildungsbereich (2001)

In US-Dollar, kaufkraftbereinigt (basierend auf Vollzeitäquivalenten)



1. Nur öffentliche und unabhängige private Bildungseinrichtungen. 2. Nur öffentliche Bildungseinrichtungen. 3. Der Balken steht für die Gesamtausgaben im Tertiärbereich ohne Ausgaben für Forschung und Entwicklung. 4. Ausgaben für Forschung und Entwicklung im Tertiärbereich und somit die Gesamtausgaben einschl. F&E-Aktivitäten sind zu niedrig angesetzt.

Anordnung der Ländern in absteigender Reihenfolge der Ausgaben pro Schüler im Primarbereich.

Quelle: OECD. Tabellen B1.1 und B6.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Bildungsausgaben variieren nach Bildungsbereichen

Den Bildungsausgaben je Schüler/Studierenden aller OECD-Staaten ist eines gemeinsam: Sie steigen vom Primar- zum Tertiärbereich stark an. Deutschland liegt jedoch im Primarbereich und im Sekundarbereich I deutlich unter dem OECD-Durchschnitt, im Sekundarbereich II und Tertiärbereich erreicht es diesen annähernd. Im Einzelnen:

In Deutschland werden im Primarbereich je Schüler 4.237 US-$ (2001) aufgewendet. Das sind im Verhältnis zum BIP pro Kopf 17 % und damit etwas mehr als 1995 (16 %). Jedoch liegt Deutschland weiterhin unter dem internationalen Durchschnitt von 4.850 US-$ oder 20 %. Besonders hohe Anteile am BIP pro Kopf wurden von der OECD für Dänemark (26 %) sowie Österreich, Schweden und Portugal (je 23 %) ausgewiesen.

Im Sekundarbereich I liegen die Ausgaben je Schüler in Deutschland bei 5.366 US-$. Im Verhältnis zum BIP pro Kopf sind das 21 %. Dies liegt leicht unter dem OECD-Mittel von 5.787 US-$ (23 %). Im Verhältnis zum BIP pro Kopf wird der Sekundarbereich I am stärksten in Portugal (33 %), Österreich und Korea (je 29 %) sowie Frankreich (29 %) gefördert. In Deutschland hat sich gegenüber 1995 (22 %) eine leichte Verschlechterung ergeben.
Im Sekundarbereich II liegt der Anteil der Ausgaben je Schüler/Auszubildenden am BIP pro Kopf in Deutschland bei 36 % (OECD-Mittel 28 %). Lediglich in der Schweiz (46 %), sind höhere Anteile zu verzeichnen.

Im Tertiärbereich werden je Schüler und Studierenden an Fachschulen, Fachhochschulen und Hochschulen in Deutschland 10.504 US-$ ausgegeben. Im Verhältnis zum BIP pro Kopf sind das 41 % (22 % im Tertiärbereich B - u. a. Fachschulen und Schulen des Gesundheitswesens - und 44 % im Tertiärbereich A - Universitäten und Fachhochschulen -). Gegenüber 1995 (41 %) haben sich in Deutschland die Ausgaben je Schüler und Studierenden im Tertiärbereich gemessen am BIP pro Kopf nicht verändert. Deutschland liegt somit beim Tertiärbereich A um einen Punkt über dem OECD-Mittel (43 %), während es im Tertiärbereich B deutlich darunter (28 %) liegt. Im OECD- Durchschnitt werden 10.052 US-$ oder 42 % für den Tertiärbereich ausgegeben. Die stärksten Anstrengungen für den Tertiärbereich im Verhältnis zum BIP pro Kopf unternehmen die Schweiz (67 %), die Vereinigten Staaten (63 %) und Schweden (56 %).

Die erheblichen Unterschiede bei den Ausgaben pro Schüler/ Studierenden im Tertiärbereich insgesamt sind zum Teil auf unterschiedliche Anteile der Ausgaben für Forschung und Entwicklung an den Aufwendungen für den Tertiärbereich zurückzuführen. Mit 4.134 US$ machen die Forschungs- und Entwicklungsausgaben im deutschen Tertiärbereich etwa 39 % aller Aufwendungen pro Schüler/Studierenden aus. Damit ist der Anteil der Ausgaben für Forschung und Entwicklung an den Gesamtausgaben für den Tertiärbereich in Deutschland der zweithöchste. Lediglich in Schweden ist der Anteil mit 45 % höher. Im Mittel der OECD-

Staaten, die hierzu Angaben machen können, beträgt er 27 %. Bei den jährlichen Ausgaben pro Schüler/ Studierenden im Tertiärbereich für eigentliche Bildungsdienstleistungen liegt Deutschland mit 6.342 US-$ unter dem Durchschnitt der Staaten, die hierzu Angaben machen können, der 6.822 US-$ beträgt.

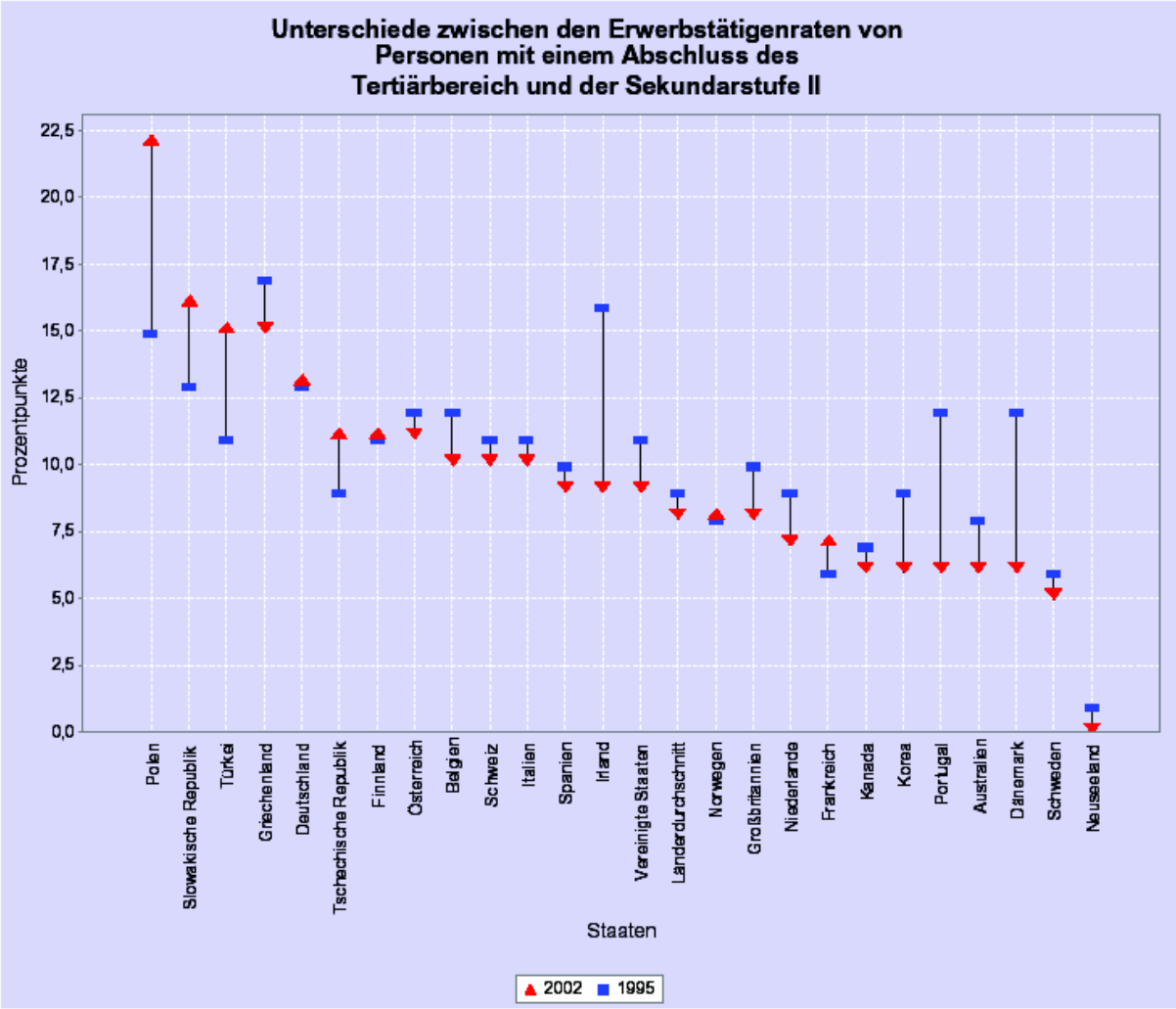
Bildung und Beschäftigung

In der diesjährigen Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* hat die OECD ihren Blick besonders auf den Zusammenhang zwischen Bildung und Beschäftigungschancen gerichtet.

Höhere Bildung steigert Beschäftigungschancen

Die Erwerbstätigenraten nach Bildungsabschluss - das sind Erwerbstätige gemessen an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter mit entsprechendem Bildungsabschluss - zeigen, dass die Wahrscheinlichkeit erwerbstätig zu sein in der Regel mit der Höhe des Bildungsabschlusses steigt. Durch einen Vergleich der Erwerbstätigenraten an den Bevölkerungsgruppen mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen mehrerer Jahre wird auch die zeitliche Entwicklung dieses Vorteils ersichtlich.

Im Jahr 2002 war in Deutschland die Erwerbstätigenrate der 25 bis 64-Jährigen mit einem Abschluss einer Hochschule oder Fachschule (Tertiärbereich) mit 84 % um 13 Prozentpunkte höher als die Rate von Personen mit einem Abschluss des Dualen Systems oder einer Berufsfachschule (Sekundarstufe II). In Deutschland haben Personen mit Abschlüssen des Tertiärbereichs einen größeren Vorteil gegenüber denen des Sekundarbereichs II als in den meisten anderen OECD-Staaten. Im Mittel der OECD betrug der Unterschied 8 Prozentpunkte. Nur in Polen (22 Prozentpunkte), der slowakischen Republik (16 Prozentpunkte), Griechenland (15 Prozentpunkte) und der Türkei (15 Prozentpunkte) ist die Differenz zwischen den Erwerbstätigenraten größer als in Deutschland. Der Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen ist in Deutschland damit der fünft größte aller OECD-Staaten.



Auffällig ist dabei, dass der Unterschied der Erwerbstätigenraten dieser beiden Gruppen in Deutschland – ähnlich wie in vielen anderen OECD-Staaten - nur geringen Schwankungen unterworfen ist. Sehr starke Verschiebungen sind dagegen z.B. in Irland zu beobachten, einem Land, das seit dem EU-Beitritt eine sehr dynamische Wirtschaftsentwicklung gezeigt hat. Im Jahr 1991 lag der Unterschied zwischen den Erwerbstätigenraten noch bei 18 Prozentpunkten; 2002 hat sich dieser Wert fast halbiert. Dabei ist hervorzuheben, dass sich die Beschäftigungsraten beider Gruppen erhöht haben.

Der Unterschied zwischen den Erwerbstätigenraten der Personengruppe ohne einen Abschluss des Sekundarbereichs II und der Gruppe mit einem Abschluss des Sekundarbereichs II als höchstem Bildungsabschluss liegt in Deutschland bei 19 Prozentpunkten und damit geringfügig über dem Mittel der OECD-Staaten (18 Prozentpunkte). Seit 1995 ist die Differenz in Deutschland gesunken. Die höchsten Unterschiede bestehen mit 42 Prozentpunkten in der Slowakischen Republik, die niedrigsten mit 2 Prozentpunkten in Korea.

Wenig Jugendliche ohne Ausbildung oder Beruf

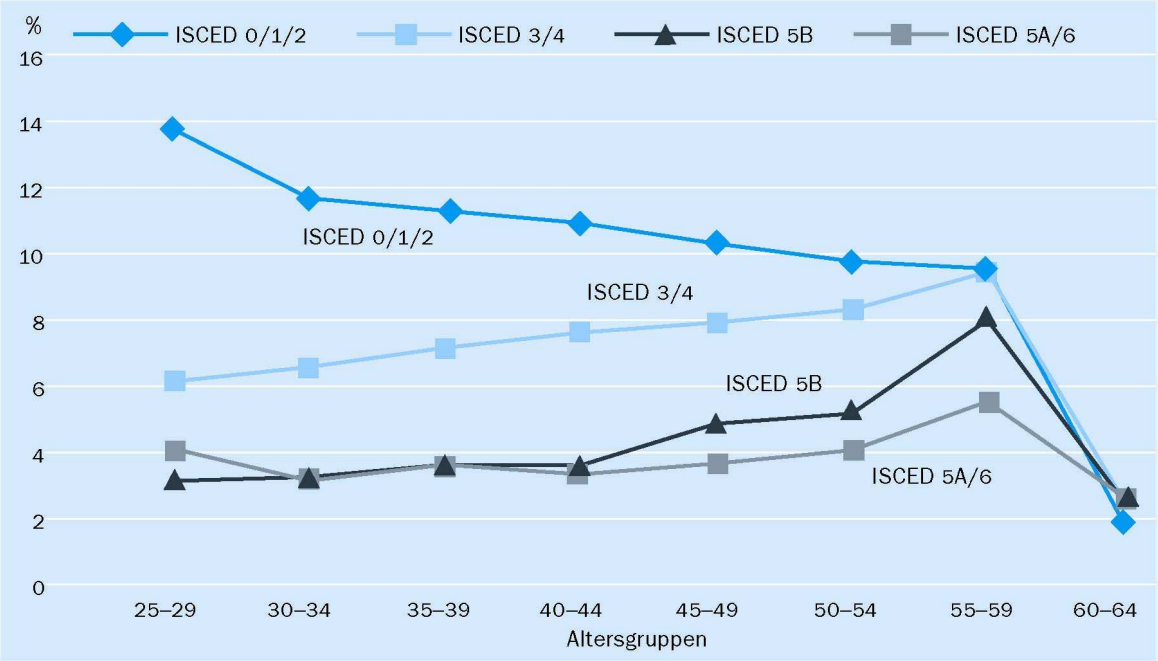
Die Analyse der OECD betont, wie wichtig es ist, ausreichend Bildungsangebote für junge Menschen bereit zu stellen. So gibt es in Deutschland im internationalen Vergleich wenig Jugendliche, die sich weder in einem Beruf noch in einer Ausbildung befinden. In der Altergruppe der 15- bis 19-Jährigen sind es in Deutschland 4,7 %, während es im OECD-Mittel 7,9 % sind. Auch bei den 20- bis 24-Jährigen und 25- bis 29-Jährigen liegt der Bevölkerungsanteil, der sich weder in Arbeit noch in einer Ausbildung befindet, ein bis zwei Prozentpunkte unter den OECD-Durchschnitt.

Unterschiedliche Beschäftigungsaussichten für Absolventen des dualen Systems

Der aktuelle Band von Bildung auf einen Blick widmet sich in einem gesonderten Abschnitt speziell den Arbeitsmarktchancen von Absolventen des dualen Systems der beruflichen Bildung in Deutschland. Ausgehend von der Überlegung, dass Personen mit einem Abschluss der Sekundarstufe II ein in allen Altersgruppen deutlich höheres Risiko der Erwerbslosigkeit haben als Hochschulabsolventen oder Absolventen des berufsqualifizierenden Tertiärbereichs, wird der Personenkreis mit einem berufsqualifizierenden Abschluss des Sekundarbereichs II näher analysiert.

Abbildung Kasten A10.1

Anteil Arbeitsloser an der betreffenden Bevölkerung, nach Bildungsstand und Altersgruppen (2002)

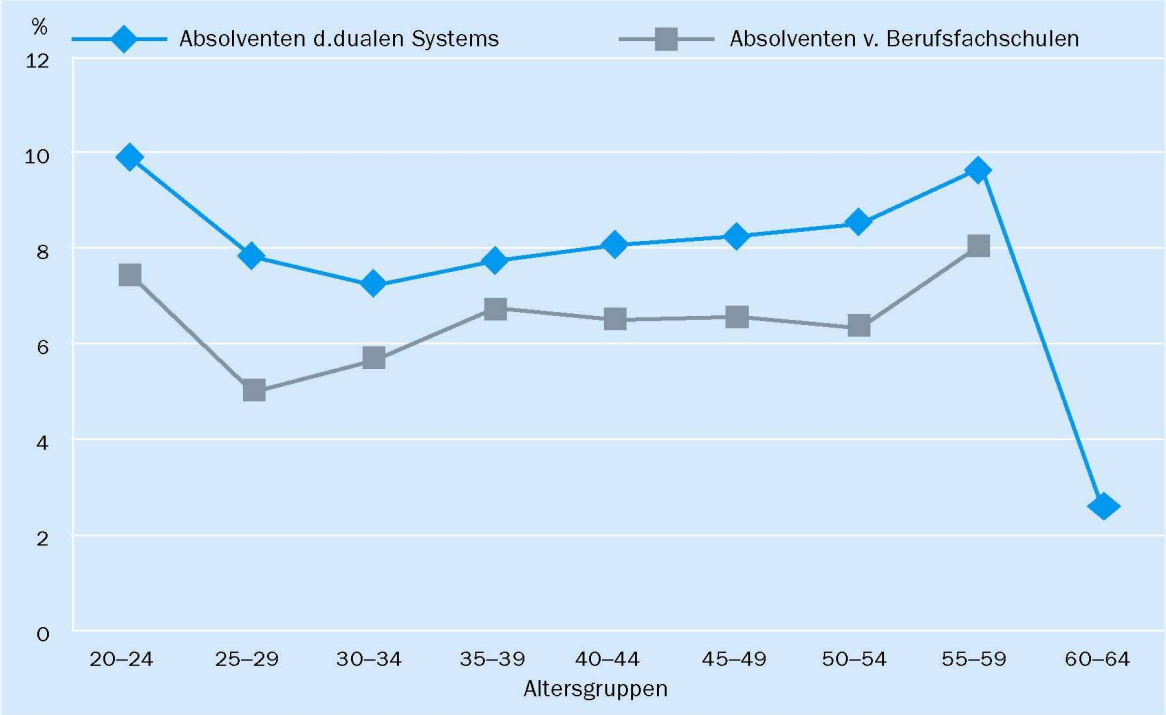


Von den im Jahr 2002 in Deutschland insgesamt 22,8 Mio. Personen zwischen 25 und 64 Jahren mit einem berufsqualifizierenden Abschluss des Sekundarbereichs II als höchstem Bildungsabschluss ist die bei weitem überwiegende Mehrheit im dualen System der beruflichen Bildung ausgebildet worden (21,5 Mio.). Berufsfachschulabschlüsse spielen bislang eine weniger bedeutende Rolle (1,2 Mio.). Allerdings haben Berufsfachschulen in den letzten zehn Jahren kontinuierlich an Attraktivität gewonnen. Während 1993 rund jeder neunte Schüler in berufsqualifizierenden Programmen des Sekundarbereichs II eine Berufsfachschule besuchte, ist es im Schuljahr 2003/2004 bereits jeder fünfte.

Die Analyse des Erwerbsstatus von Absolventen des dualen Systems und der Berufsfachschulen zeigt, dass u. a. zwischen den Erwerbslosenraten - das sind Erwerbslose gemessen an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter mit einem entsprechenden Abschluss - dieser beiden Gruppen Unterschiede bestehen. In allen Altersgruppen ist diese bei den Absolventen des dualen Systems höher als bei den Absolventen der Berufsfachschulen. Besonders augenfällig ist der Unterschied in der Altersgruppe der 20- bis 24-Jährigen. Die Erwerbslosenrate beträgt bei den Absolventen des dualen Systems in dieser Altersgruppe 10 %, bei denen der Berufsfachschulen 7 %.

Abbildung Kasten A10.1

Arbeitslosenanteil unter Absolventen des Sekundarbereich II, nach Altersgruppen (2002)



In den zehn am stärksten besetzten Berufsgruppen von 20- bis 24-jährigen Absolventen des dualen Systems sind 50 % dieser Gruppe erfasst. Bei einer detaillierteren Betrachtung dieser Berufsgruppen wird aber auch deutlich, dass die Differenzen zwischen den einzelnen Berufsgruppen innerhalb des dualen Systems beträchtlich sind. So ist beispielsweise im Bereich der Büroberufe und kaufmännischen Angestellten eine relativ niedrige Erwerbslosigkeit (ca. 6 %) gegeben. Dagegen sind in den Bereichen der Ausbauberufe auffällig viele junge Menschen erwerbslos (18 %). Hier liegt die Erwerbslosigkeit auch deutlich über jener der 25- bis 64-Jährigen.

Damit die Berufsausbildung mit den Anforderungen der Betriebe Schritt hält, wird die Modernisierung der Ausbildungsberufe von der Bundesregierung vorangetrieben. Mit mehr als 100 Neuordnungen seit dem Jahr 2000 sind inzwischen Ausbildungsberufe aller großen Wirtschaftsbereiche modernisiert worden. Die Kultusministerkonferenz beteiligt sich an dem Modernisierungsprozess durch die Erarbeitung oder Aktualisierung von passgenauen Rahmenlehrplänen für die Berufsschulen. Durch die Verabschiedung des Berufsbildungsreformgesetzes wird die berufliche Bildung gestärkt, indem mehr Durchlässigkeit zwischen den Bildungswegen geschaffen, das Prüfungswesen modernisiert und die berufliche Bildung internationalisiert wird. Auch werden flexiblere Reaktionen bei der Gestaltung von Ausbildungsregelungen ermöglicht.

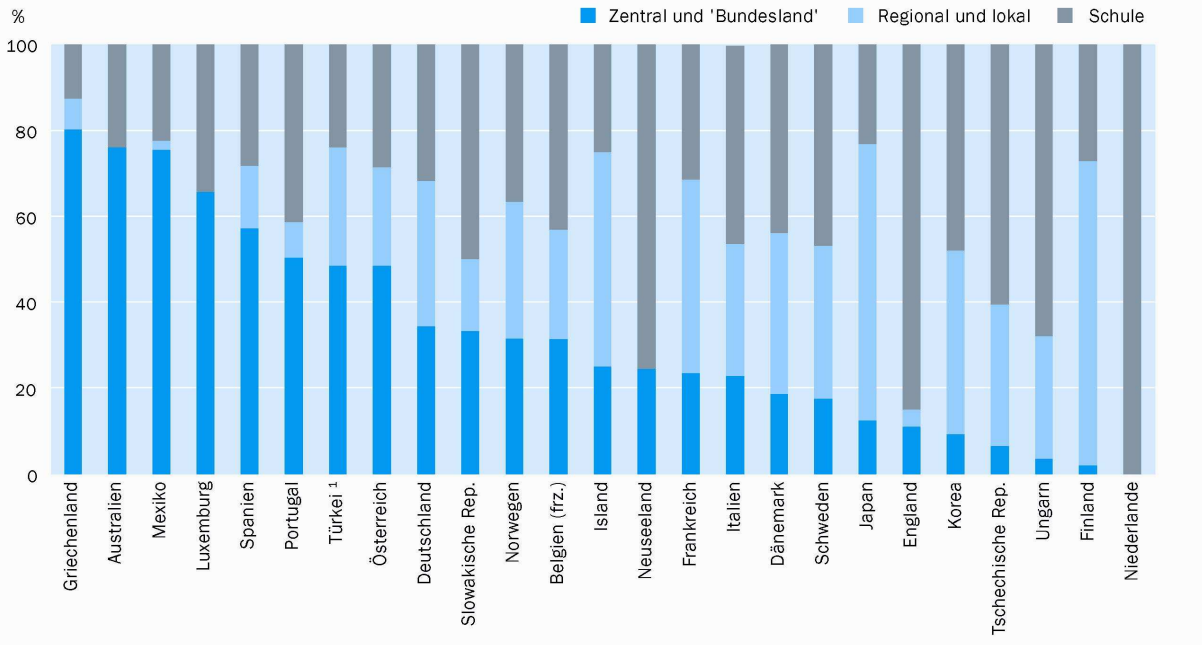
Lernumfeld und Schulorganisation

Autonomie der Schulen gestärkt

Bildung auf einen Blick liefert auch in diesem Jahr wieder aktuelle Zahlen zum Lernumfeld und zur Schulorganisation. Ein wichtiger Faktor der Bildungspolitik ist, welche Aufgaben von den einzelnen organisatorischen Ebenen (zentral, regional, Schule) wahrgenommen werden.

Abbildung D6.1

Prozentsatz an Entscheidungen in Bezug auf öffentliche Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich I, die auf der jeweiligen Entscheidungsebene getroffen werden (2003)



Beispiel: In Griechenland werden 80 Prozent der Entscheidungen auf der höchsten Ebene (Zentralregierung und 'Bundesland'), 7 Prozent auf regionaler und lokaler Ebene und 13 Prozent auf Schulebene gefällt.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Prozentsatzes an Entscheidungen, die auf zentraler und auf Ebene des 'Bundeslandes' getroffen werden.
1. Daten beziehen sich auf den Primarbereich.
Quelle: OECD. Tabelle D6.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

In der diesjährigen Ausgabe wird der Blick auf die Situation im Sekundarbereich I gerichtet und untersucht, wie hoch der Anteil der Entscheidungen auf den drei Ebenen ist. In Deutschland verteilt sich die Verantwortung gleichmäßig auf Staat (Länder), Kommunen und Schule. In anderen europäischen Staaten wie Griechenland, Luxemburg, Portugal und der Türkei werden stärker ausgeprägte zentralstaatliche Verantwortungsmuster sichtbar. Größere Entscheidungsspielräume für die Schulen gewähren u.a. die Tschechische Republik, Ungarn, England und vor allem die Niederlande, die alle Entscheidungen auf die Schulebene delegiert haben.

Ziel der aktuellen Bildungspolitik in Deutschland ist es, die schulische Eigenverantwortung zu erhöhen und die Rolle von Schulleitung und Schulaufsicht zu modifizieren, um die Rolle der einzelne Schule als Ort der Qualitätsentwicklung im Bildungssystem zu stärken. Das bedeutet einerseits eine Stärkung der pädagogischen Eigenständigkeit der Einzelschule durch Programmentwicklung, Budgetierung und schulbezogene Ausschreibung von Stellen sowie andererseits die Sicherung der Qualität von Schule und Unterricht nicht zuletzt auch durch die Verpflichtung, systematisch und genau Rechenschaft über die Ergebnisse abzulegen. In mehreren Staaten wurden darüber hinaus dienstrechtliche Aufgaben auf die

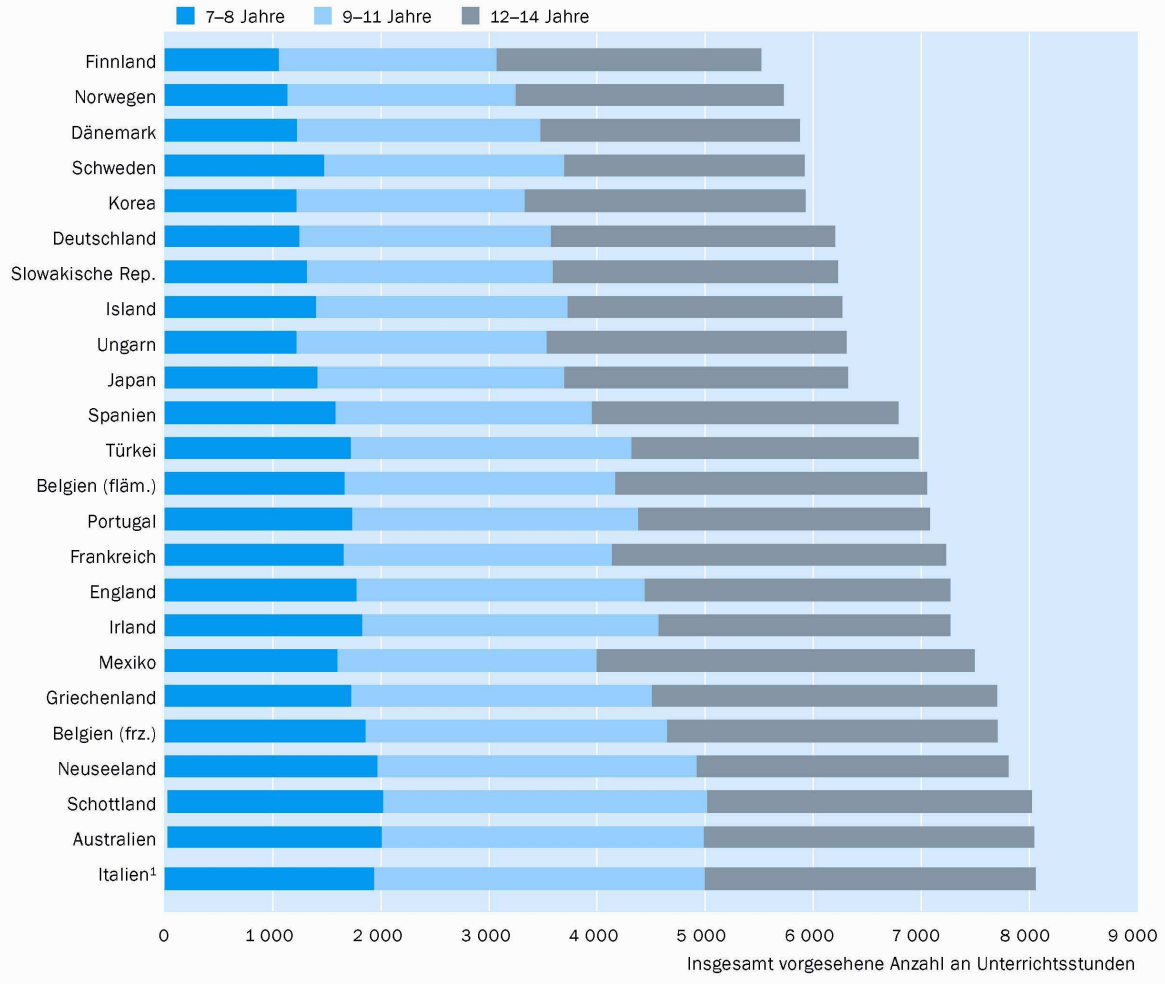
Schulleitung übertragen und gleichzeitig der Beratungsfunktion der Schulaufsichtsbehörden größere Bedeutung zugemessen.

Anzahl der Unterrichtsstunden und Klassengrößen international sehr unterschiedlich

Wie gut und wie viel ein Mensch von der frühen Kindheit bis zum Eintritt ins Berufsleben lernt, hat entscheidenden Einfluss auf sein späteres Leben. Ein großer Teil der öffentlichen Investitionen in das Lernen der Schüler erfolgt in Form der Bereitstellung von formalem Unterricht im Klassenzimmer

Abbildung D1.1

Vorgesehene Unterrichtszeit an öffentlichen Bildungseinrichtungen für 7- bis 14-Jährige (2002)



1. Referenzjahr 2001.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der insgesamt vorgesehenen Anzahl an Unterrichtsstunden.
Quelle: OECD. Tabelle D1.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Im Durchschnitt der OECD-Staaten haben 7- bis 8-jährige Schüler im Jahr 752 Stunden Unterricht. Die Schwankungen sind immens: Die wenigsten Stunden werden in Finnland

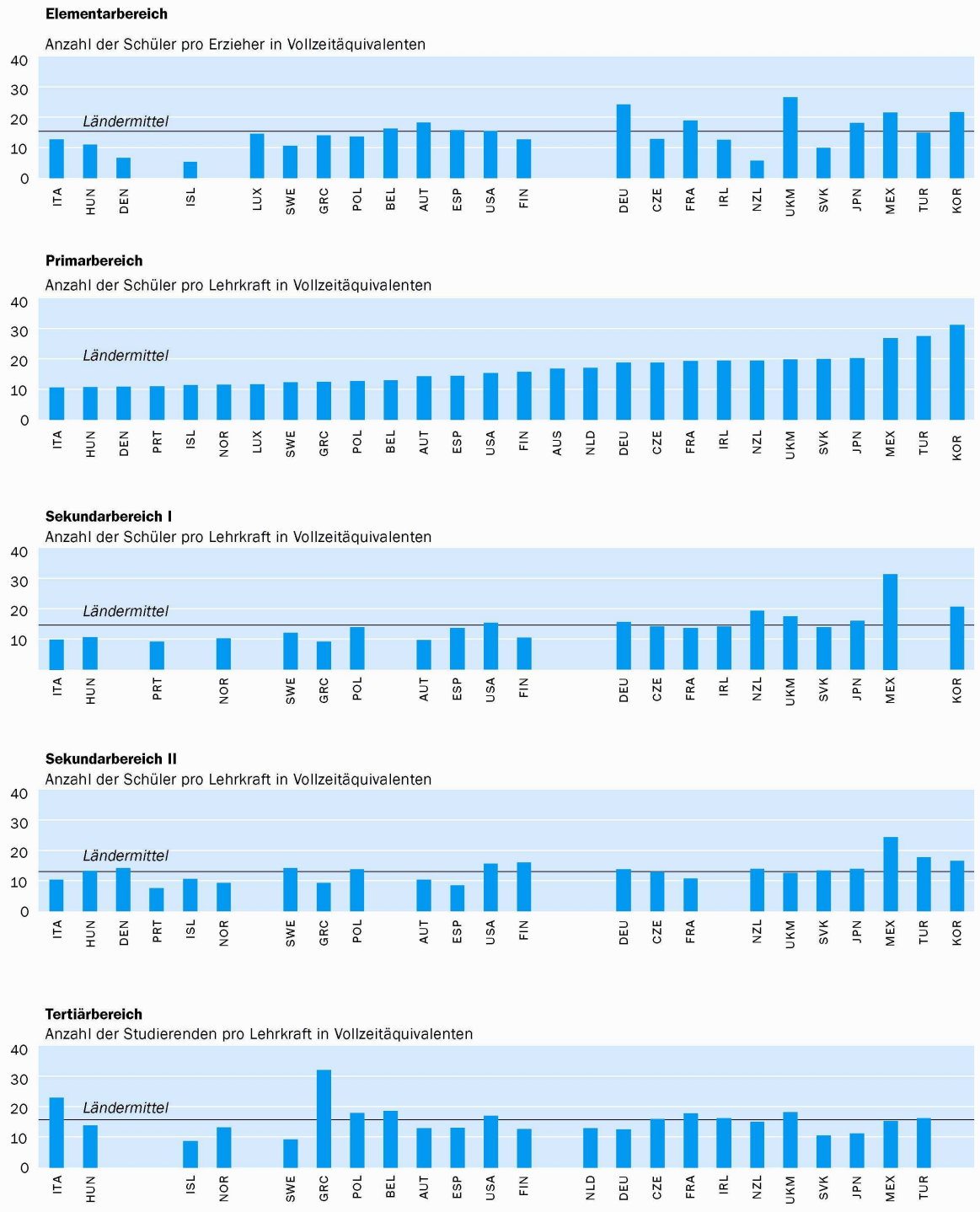
(530), die meisten in Schottland (1.000) gegeben; Deutschland liegt mit 626 Stunden im unteren Drittel. Bei den späteren Schuljahren legt Deutschland zu und nähert sich dem Mittelwert an. Es erreicht bei den 15-Jährigen 899 Unterrichtsstunden im Jahr bei einem OECD-Mittelwert von 923 Stunden. In fünf Staaten steigt die Unterrichtszeit auf über 1.000 Stunden, darunter Österreich mit 1.095 und Frankreich mit 1.018 Stunden.

Das Ergebnis von Finnland (und anderen skandinavischen Staaten mit guten PISA-Ergebnissen) zeigt indes, dass die Zahl der Unterrichtstunden allein wenig über die Qualität der schulischen Ausbildung aussagt. Für einen nachhaltigen Lernerfolg ebenso bedeutsam ist eine Unterrichtsstruktur, die den individuellen Bedürfnissen des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin gerecht wird.

Entscheidend für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern ist vor allem die Qualität des Unterrichts selbst, der statistisch allerdings schwer messbar ist. So bleiben zunächst nur die Rahmenbedingungen des Unterrichts für einen internationalen statistischen Vergleich. Eine davon stellt die Klassengröße dar. Im Primarbereich differiert die durchschnittliche Klassengröße zwischen den einzelnen OECD-Staaten sehr. Sie reicht von 36 Schülern in Korea bis zu 16 in Luxemburg; Deutschland liegt mit 22 Schülern im Durchschnitt. Ähnlich ist die Situation im Sekundarbereich I (Deutschland: 25 Schüler, OECD-Durchschnitt: 24).

Abbildung D2.2

Zahlenmäßiges Schüler/Lehrkräfte-Verhältnis in Bildungseinrichtungen, nach Bildungsbereich (2002)



Hinweis: Auflistung der verwendeten Ländercodes und der dazugehörenden Ländernamen s. Hinweise für den Leser.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Anzahl der Schüler pro Lehrkraft im Primarbereich.
Quelle: OECD. Tabelle D2.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Zur Sicherung der Qualität schulischer Bildung hat die Kultusministerkonferenz länderübergreifende Bildungsstandards vereinbart, deren Überprüfung und Standardisierung

in den Ländern durch diagnostische Tests, Vergleichsarbeiten und Prüfungen mit zentralen Anteilen sichergestellt werden. Darüber hinaus werden Elemente der Selbstevaluation der Schulen und des Unterrichts sowie der externen Evaluation durch von den Ländern dafür eigens gegründete Institute verstärkt ausgebaut und durch Schulvisitationen und Qualitätsgespräche unterstützt.

Ungünstiges Betreuungsverhältnis in Kindergärten

Ein weiterer wichtiger Indikator für die für Bildungszwecke bereitgestellten Ressourcen ist das zahlenmäßige Schüler/Lehrkräfte-Verhältnis. Eine niedrige Schüler/Lehrkräfte-Relation wird als günstig für den Lernerfolg angesehen. In Deutschland ist die Schüler/Lehrer-Relation höher als im internationalen Vergleich. Besonders hoch ist sie im Elementarbereich, in dem rund 24 Kinder auf eine Betreuungsperson kommen, die – nach dem Vereinigten Königreich – ungünstigste Relation innerhalb der OECD. Das Mittel liegt bei rund 15 Kindern pro Betreuungsperson, die günstigsten Werte erreichen Island, Dänemark und Neuseeland mit einer Quote von 5 bis 7. Im Primarbereich kommen in Deutschland rund 19 Kinder auf eine Betreuungsperson (OECD-Mittel rund 17), am besten schneiden Dänemark, Ungarn und Italien mit weniger als 11 Kindern je Betreuungsperson ab. Im Sekundarbereich I sind es 15,7 (OECD-Mittel 14,4) und im Sekundarbereich II wird mit 13,6 Jugendlichen pro Betreuungsperson das Mittel von 13,1 fast erreicht. Als Ergebnis bleibt festzuhalten, dass die Betreuungsrelation vor allem im Elementarbereich aber auch im Primarbereich der Verbesserung bedarf. Für Bund und Länder bilden die frühkindlichen Bildungsprozesse als Teil einer kontinuierlichen Bildungsbiographie einen besonderen Schwerpunkt. So haben die Kultus- und die Jugendministerkonferenz eine übergreifende und koordinierte Zusammenarbeit mit dem Ziel vereinbart, eine möglichst frühe Förderung und eine Optimierung der Übergänge vom Elementarbereich zum schulischen Bereich zu erreichen.

Schulstudien

Eine gute Schulbildung ist die Grundlage, um den Herausforderungen der modernen Gesellschaft gerecht zu werden. Das große, nicht nur fachwissenschaftliche, sondern auch öffentliche Interesse, das den international vergleichenden Schulstudien entgegengebracht wird zeigt, dass diese Erkenntnis mittlerweile Allgemeingut geworden ist. Da die Ergebnisse von PISA 2000 inzwischen sehr umfangreich von der OECD aufgearbeitet und veröffentlicht worden sind, beschränken sich die Auswertungen in dieser Ausgabe 2004 auf speziellere Themen, hinter denen jedoch nach wie vor wichtige Fragestellungen stehen.

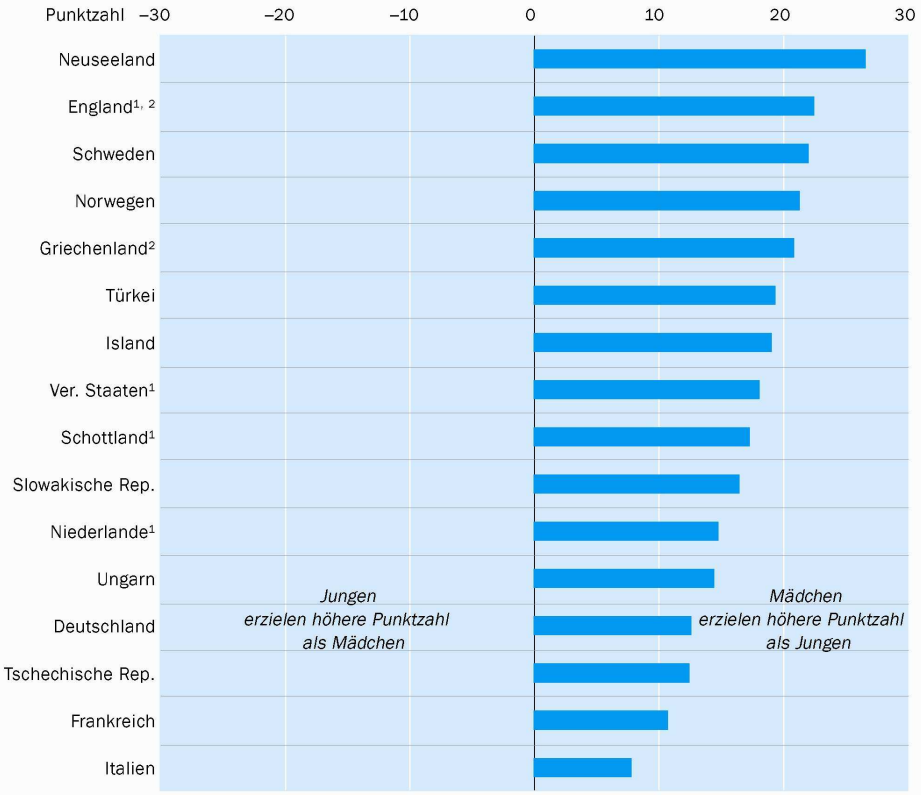
Mädchen bei Leseleistungen besser als Jungen

Angesichts der Auswirkungen der Bildung auf die Erwerbsbeteiligung, die berufliche Mobilität und die Lebensqualität unterstreichen politische Entscheidungsträger und Pädagogen die Bedeutung einer Verringerung der Bildungsunterschiede zwischen Männern und Frauen. Dabei wurden große Fortschritte erzielt, wenngleich in bestimmten Fächern wie Mathematik und Informatik immer noch Unterschiede zugunsten der Männer bestehen.

Frauen haben ihren Rückstand in vielen Bildungsbereichen aufgeholt und in den meisten OECD-Staaten die Männer überholt. Nun geben häufig die schwachen Leistungen der männlichen Bevölkerung in bestimmten Bereichen wie beispielsweise dem Lesen Anlass zur Besorgnis. Um ausgewogene Lernerfolge zwischen den Geschlechtern zu erreichen, muss auf die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei den Leistungen, den Einstellungen zum Lernen und den Lernstrategien der Schülerinnen und Schüler geachtet werden. Ferner können sich die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler über die für sie erreichbaren Berufe auf ihre Bildungsentscheidungen und schulischen Leistungen auswirken. Daher ist es ein wichtiges politisches Ziel, das Bildungswesen dabei zu unterstützen, die geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede in bestimmten Fächern zu reduzieren.

Abbildung A9.3

Geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Leseleistungen von Schülern der 4. Jahrgangsstufe auf der IGLU-Skala der Lesefähigkeiten und des Leseverständnisses (2001)



1. Richtlinien zur Ausschöpfungsquote der Stichprobe konnten nur unter Berücksichtigung der im Nachrückverfahren einbezogenen Schulen eingehalten werden.
2. Die ‚national definierte Grundgesamtheit' erfasst weniger als 95 % der ‚angestrebten nationalen Grundgesamtheit'.
Anordnung der Länder in absteigender Größenordnung der Differenz der mittleren Punktzahl von Jungen und Mädchen auf der IGLU-Skala der Lesefähigkeiten und des Leseverständnisses.
Quelle: Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung – IGLU (Progress in Reading Literacy Study – PIRLS) 2001 Tabelle A9.2. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Im Einzelnen: Durchschnittlich übertreffen in allen OECD-Staaten bereits in der vierten Klasse die Mädchen die Jungen in der Lesekompetenz. Der Unterschied zwischen den Punktzahlen der Jungen und der Mädchen reicht von 8 Punkten in Italien bis zu 26 in Neuseeland. In Deutschland sind die Unterschiede mit 12 Punkten im internationalen Vergleich nicht auffällig groß. Für die 15-Jährigen zeigt die PISA-Studie noch größere Unterschiede in der Lesekompetenz zwischen den Geschlechtern. In Mathematik haben dagegen die 15-jährigen Jungen einen leichten Kompetenzvorsprung, in den Naturwissenschaften sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede insgesamt weniger deutlich ausgeprägt.

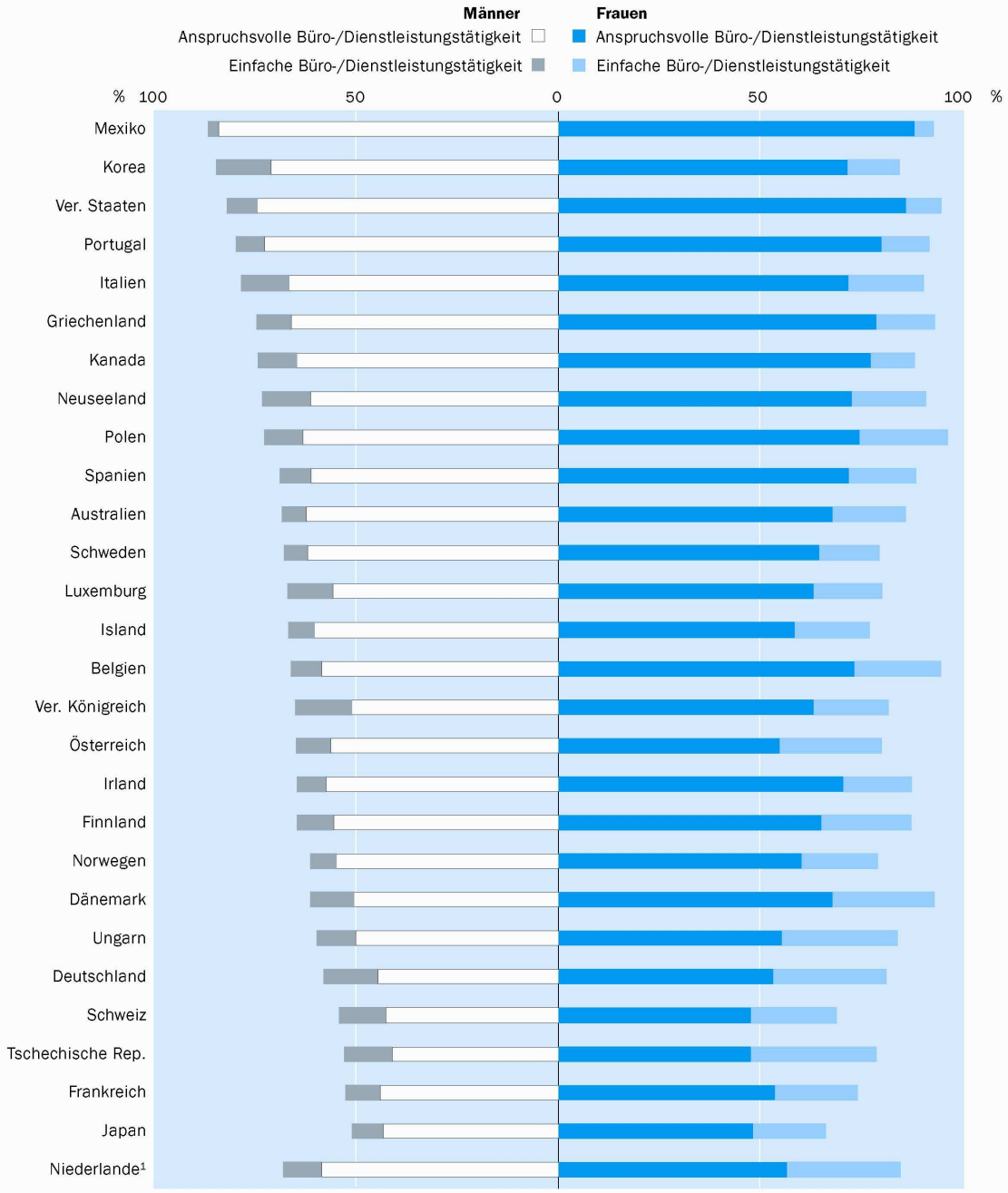
Dieses geschlechtsspezifische Muster spiegelt sich auch in den Erwartungen der Jugendlichen an ihre berufliche Zukunft wider. Die PISA-Studie untersuchte, in welchen Berufen sich die 15-jährigen Schülerinnen und Schüler im Alter von 30 Jahren sehen, um festzustellen, mit welchen Bestrebungen und Hoffnungen sie ihre eigene Zukunft angehen.

In der PISA-Studie werden die erwarteten Berufe in vier sozio-ökonomische Kategorien unterteilt: hoch qualifizierte Büro-/Dienstleistungstätigkeiten, wenig qualifizierte Büro-/Dienstleistungstätigkeiten, hoch qualifizierte betriebliche/handwerkliche Tätigkeiten, wenig qualifizierte betriebliche/handwerkliche Tätigkeiten. Es zeigt sich, dass in 40 von 42 Staaten (darunter Deutschland) die Mädchen höhere Erwartungen an ihre zukünftigen Berufe haben als die Jungen.

Diese Zukunftserwartungen werden sich wahrscheinlich auf ihr schulisches Engagement und damit auch auf ihre Leistungen auswirken. Noch wichtiger ist, dass sich in dem frühen Berufswunsch der Schülerinnen und Schüler offenbar schon ihre späteren Entscheidungen zur Berufswahl andeuten. So sehen sich 20 % der Mädchen in Berufen in den Bereichen Biowissenschaften und Gesundheitswesen tätig, verglichen mit nur 7 % der Jungen. Dagegen nennen Jungen häufiger Berufe in den Bereichen Physik, Mathematik oder Ingenieurwesen (18 % verglichen mit 5 % der Mädchen).

Abbildung A9.2

Erwartungen 15-jähriger Schüler, ob sie mit 30 Jahren einer anspruchsvollen oder einfachen Büro-/Dienstleistungstätigkeit nachgehen werden, nach Geschlecht (2000)



1. Beteiligungsquote zu niedrig, um die Vergleichbarkeit zu gewährleisten.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Erwartung einer Büro-/Dienstleistungstätigkeit.
Quelle: OECD PISA 2000-Datenbank. Tabelle A9.1. Hinweise s. Anhang 3 unter www.oecd.org/edu/eag2004.

Ausblick

Die OECD hat sich der schwierigen Aufgabe verschrieben, die sehr unterschiedlichen Bildungssysteme dieser Welt statistisch vergleichbar zu machen. Die vor diesem Hintergrund entstandenen internationalen Studien, deren Ergebnisse auch in der diesjährigen Ausgabe von *Bildung auf einen Blick* wieder eine prominente Position einnehmen, haben die Bildungsdiskussion und die Bildungspolitik in Deutschland angeregt und bewegt. Belege dafür sind beispielsweise die Entwicklungen von Qualitätsstandards, Bildungsmonitoring, Studienzeitverkürzung, BAföG-Reform, Modularisierung von Ausbildung und Studium sowie Exzellenzprogramme. Aus deutscher Sicht sind diese Studien deshalb auch zukünftig weiter aktiv zu verfolgen. Sie stellen ein Steuerungswissen bereit, auf das eine auf Zukunft und Internationalität ausgerichtete Bildungspolitik dringend angewiesen ist.

Die verantwortungsvolle Aufgabe der Bildungspolitik ist es, immer wieder zu überprüfen, ob Ziele, Mittel und Maßnahmen der Bildungspolitik richtig ausgerichtet und adäquat aufeinander abgestimmt sind. Die Bildungsangebote im allgemeinbildenden wie im beruflichen Bereich müssen zukunftsträchtig sein. Zur Qualitätsentwicklung des deutschen Bildungssystems gehört, das Bestehende einer Selbstkritik zu unterwerfen und in dessen Folge die Strukturen zu bewahren oder zu verändern. Die in *Bildung auf einen Blick* veröffentlichten vergleichenden internationalen Daten und Analysen stellen für diese Aufgabe ein wertvolles Instrumentarium bereit und schaffen in einer globalisierten Welt einen unverzichtbaren Referenzrahmen zur Verbesserung nationaler Bildungspolitik.

Bund und Länder haben dies aufgegriffen. Sie werden ihrerseits die Entwicklung nationaler Daten in einem gemeinsamen Bildungsbericht für Deutschland dokumentieren. Er wird alle national wichtigen Aspekte der bildungsbiographischen Etappen vom Elementarbereich bis zur Erwachsenenbildung umfassen und sich dabei auch an den internationalen Entwicklungen orientieren. Die Veröffentlichung eines ersten gemeinsamen Bildungsberichts von Bund und Ländern ist für das Frühjahr 2006 vorgesehen. Auf diese Weise werden Politik und Öffentlichkeit über die aktuellen Entwicklungen in den verschiedenen Bildungsbereichen umfassend informiert und bildungspolitische Entscheidungen nachvollziehbarer. Die Informationen selbst stellen ihrerseits eine entscheidende Grundlage für die Weiterentwicklung des Bildungssystems in den Ländern dar.

Auch im europäischen Kontext ist die Bedeutung eines Bildungsmonitorings auf der Grundlage von Bildungsindikatoren erkannt worden. Die europäischen Regierungschefs haben sich auf ihrem Gipfel in Lissabon das gemeinsame Ziel gesetzt, Europa bis zum Jahre 2010 zum dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen. In diesem

Rahmen haben der Europäische Rat und die Kommission ihre Entschlossenheit bekräftigt, die europäischen Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung zu einer weltweiten Qualitätsreferenz zu entwickeln. Über die Fortschritte bei der Umsetzung dieses Arbeitsprogramms wird die Kommission dem Europäischen Rat alle zwei Jahre Bericht erstatten. Die Erwartung von Bund und Ländern ist, dass sich auch hieraus ergänzende wertvolle Hinweise für eine zukunftsorientierte Ausrichtung der nationalen Bildungspolitik ergeben.