Deutschland

Zentrale Erkenntnisse

- Im Gegensatz zu den meisten anderen OECD-Ländern **nehmen Frauen in Deutschland seltener an Erwachsenenbildung teil als Männer**. 2018 nahmen 53 % der Frauen an formaler und/oder nichtformaler Weiterbildung teil. Damit war die Teilnahmequote von Frauen in Deutschland höher als der OECD-Durchschnitt von 48 %, aber niedriger als die Teilnahmequote der Männer (59 %).
- In Deutschland **nehmen sowohl in der Altersgruppe unter 3 Jahren als auch im vorschulischen Bereich mehr Kinder an frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) teil als** im OECD-Durchschnitt. 2019 lag die FBBE-Teilnahmequote in der Altersgruppe unter 3 Jahren bei 39 % und in der Altersgruppe von 3 bis 5 Jahren bei 94 %. Im OECD-Durchschnitt betrug die Teilnahmequote bei den unter 3-Jährigen 25 % und bei den 3- bis 5-Jährigen 83 %.
- Die **Tertiärabschlussquote ist in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich hoch**. Die Bandbreite reicht von 23 % in Sachsen-Anhalt bis 43 % in Berlin. Dies ist jedoch eine der geringsten subnationalen Variationsbreiten unter den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten.
- **Die jährlichen öffentlichen Ausgaben pro vollzeitäquivalentem Bildungsteilnehmenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich sind** in Deutschland **höher als im OECD-Durchschnitt**. Allerdings ist der **Anteil des Volksvermögens, der in Deutschland auf Bildungseinrichtungen verwendet wird, niedriger** als im OECD-Durchschnitt. 2018 gab Deutschland 4,3 % seines BIP für Bildungseinrichtungen vom Primar- bis zum Tertiärbereich aus, verglichen mit einem OECD-Durchschnittswert von 4,9 % des BIP.
- Die **durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter der Lehrkräfte** im Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich **sind in Deutschland höher** als in allen anderen OECD-Ländern mit verfügbaren Daten. In jedem dieser Bildungsbereiche waren die tatsächlichen Gehälter der Lehrkräfte in Deutschland 2020 mehr als 1,7-mal so hoch wie im OECD-Durchschnitt.

Geschlechtsspezifische Unterschiede bei Bildungsbeteiligung und Bildungsergebnissen

- In Deutschland lag 2019 der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die in der Erstausbildung im Sekundarbereich I eine Klasse wiederholten, bei 2,6 % – verglichen mit einem Anteil von 1,9 % im OECD-Durchschnitt. Jungen wiederholen häufiger eine Klassenstufe im Sekundarbereich I als Mädchen. In Deutschland waren 61 % der Wiederholer im Sekundarbereich I Jungen, was dem OECD-Durchschnitt entspricht.
- Tendenziell erwerben in den meisten OECD-Ländern mehr Frauen einen allgemeinbildenden Abschluss im Sekundarbereich II. Auch in Deutschland machen Frauen 54 % der Absolventen von allgemeinbildenden Bildungsgängen des Sekundarbereichs II aus, im OECD-Durchschnitt sind es 55 % (Abb. 1). Männer hingegen wählen häufiger einen berufsbildenden Bildungsgang. Dies ist auch in Deutschland der Fall. 2019 waren 61 % der Absolventen berufsbildender Bildungsgänge

© OECD 2021

des Sekundarbereichs II Männer (verglichen mit 55 % im OECD-Durchschnitt). Erhebliche ge-schlechtsspezifische Unterschiede bestehen auch bei den gewählten Fächergruppen im berufsbildenden Sekundarbereich II. 2019 waren in Deutschland nur 9 % der Absolventen in den Fächergruppen Ingenieurwesen, verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe weiblich – noch weniger als im OECD-Durchschnitt (15 %). Dagegen lag der Frauenanteil unter den Absolventen der Fächergruppe Gesundheit und Sozialwesen in Deutschland bei 82 % und damit nahezu gleichauf mit dem OECD-Durchschnitt von 83 %.

- Die Tertiärbildung hat in den letzten Jahrzehnten zugenommen und 25- bis 34-jährige Frauen ver-zeichneten 2020 in allen OECD-Ländern eine höhere Abschlussquote als Männer. In Deutschland hatten 2020 36 % der 25- bis 34-jährigen Frauen einen Tertiärabschluss. Bei den gleichaltrigen Männern waren es 33 %. Im OECD-Durchschnitt verfügten 52 % der Frauen und 39 % der Männer dieser Altersgruppe über einen Tertiärabschluss.
- Auch bei der Verteilung der Anfänger im Tertiärbereich auf verschiedene Fächergruppen bestehen signifikante geschlechtsspezifische Unterschiede. In den meisten OECD-Ländern sind Frauen in bestimmten Fächergruppen des Bereichs Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Tech-nik (MINT) tendenziell unterrepräsentiert. 2019 betrug der Frauenanteil in Deutschland unter den Anfängern im Tertiärbereich in der Fächergruppe Ingenieurwesen, verarbeitendes Gewerbe und Baugewerbe 21 % und in der Fächergruppe Informatik und Kommunikationstechnologie 23 %. Dagegen lag der Frauenanteil im Bereich Pädagogik, der traditionell von Frauen dominiert wird, bei 79 %. In Deutschland sind 34 % der Lehrkräfte aller Bildungsbereiche Männer, verglichen mit einem Männeranteil von 30 % im OECD-Durchschnitt.
- Um dem Geschlechterungleichgewicht in MINT-Berufen entgegenzuwirken, startete das Bundes-ministerium für Bildung und Forschung 2008 den Nationalen Pakt für Frauen in MINT-Berufen „Komm, mach MINT“.[1] Dabei handelt es sich um eine bundesweite Netzwerk-Initiative, um Mädchen und Frauen für MINT-Studiengänge und -Berufe zu begeistern. Zudem investiert das Bundesministerium für Bildung und Forschung seit 2019 im Rahmen eines MINT-Aktionsplans 55 Mio. EUR in die MINT-Bildung. Gefördert wird vor allem die Verbesserung des außerschu-lischen Bildungsangebots für Kinder und Jugendliche durch sogenannte MINT-Cluster. Einige dieser Cluster haben auch spezifische Angebote für Mädchen und junge Frauen, um sie frühzeitig (im Alter von 10-16 Jahren) für MINT-Berufe zu gewinnen.[2] Frauen stellen zwar in diesen Fach-bereichen nach wie vor eine Minderheit dar, die Zahl der weiblichen Erstabsolventen von Bachelor-bildungsgängen in MINT-Fächern hat sich jedoch in den letzten Jahren erhöht. So ist beispiels-weise die Zahl der Frauen, die einen Bachelorabschluss in Informatik und Kommunikations-technologie erworben haben, zwischen 2013 und 2019 um 71 % gestiegen.
- Junge Frauen, insbesondere jene mit niedrigerem Bildungsstand, sind seltener erwerbstätig als junge Männer. 2020 waren in Deutschland nur 49 % der 25- bis 34-jährigen Frauen mit einem Bildungsstand unter Sekundarbereich II erwerbstätig, bei den Männern waren es dagegen 69 %. Dies ist ein geringeres geschlechtsspezifisches Beschäftigungsgefälle als im Durchschnitt der OECD-Länder. Im OECD-Durchschnitt waren 43 % der Frauen und 69 % der Männer mit einem Bildungsstand unter Sekundarbereich II erwerbstätig.
- In fast allen OECD-Ländern und auf allen Bildungsniveaus verdienen 25- bis 64-jährige Frauen weniger als Männer. Im OECD-Durchschnitt erzielen sie lediglich 76-78 % des Einkommens der Männer. Dieser Prozentsatz variiert stärker zwischen unterschiedlichen Bildungsniveaus innerhalb der einzelnen Länder als im OECD-Vergleich der nationalen Durchschnittswerte. In Deutschland

[1] MINT ist das Akronym für Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik. Weitere Informationen zum Nationalen Pakt für Frauen in MINT-Berufen „Komm, mach MINT“ sind auf der folgenden Website zu finden: https://www.komm-mach-mint.de

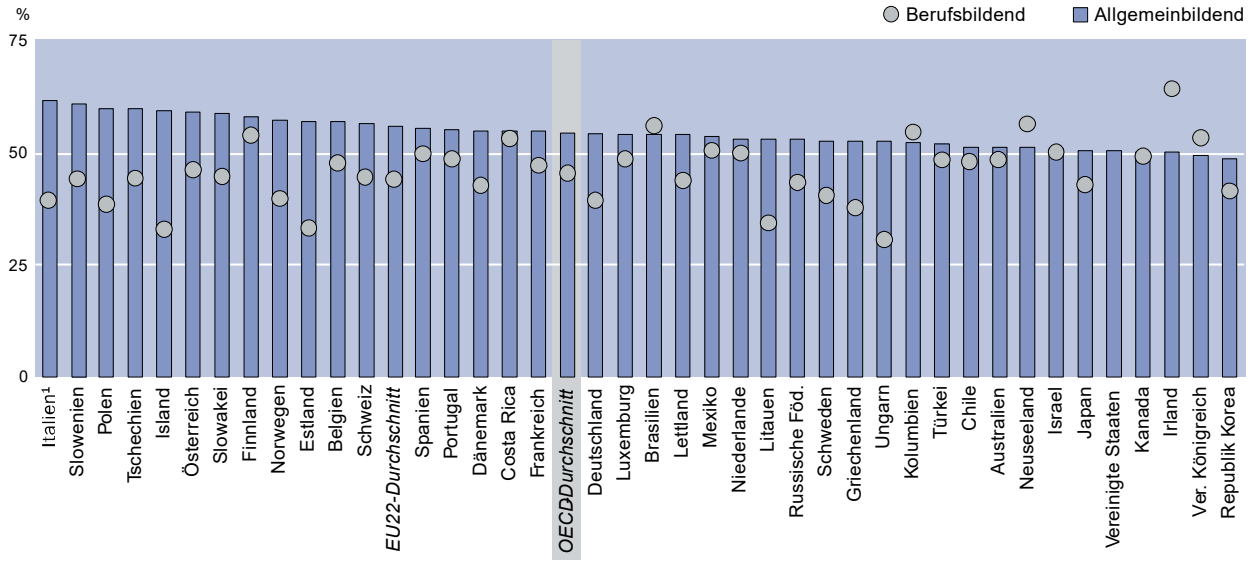
[2] Weitere Einzelheiten dazu unter: https://www.bundesregierung.de/breg-de/suche/mit-mint-in-die-zukunft-1579922.

© OECD 2021

verzeichnen Frauen mit Tertiärbildung das niedrigste Einkommen im Vergleich zu Männern mit vergleichbarem Bildungsstand. Sie verdienen lediglich 70 % des Einkommens der Männer, während Frauen mit einem Bildungsabschluss des Sekundarbereichs II oder des postsekundären nichttertiären Bereichs 82 % des Einkommens von Männern erzielen.

- Im Durchschnitt der OECD-Länder mit verfügbaren Daten nehmen Frauen in der Altersgruppe der 25- bis 64-Jährigen etwas häufiger an Erwachsenenbildung teil als Männer. In Deutschland ist jedoch das Gegenteil der Fall: 2018 betrug die Teilnahmequote an formaler und/oder nichtformaler Weiterbildung bei den Frauen 53 %, bei den Männern hingegen 59 %. Familiäre Gründe wurden von 46 % der Frauen, aber nur von 22 % der Männer als Hinderungsgrund für eine Teilnahme an Erwachsenenbildung angegeben.

Abbildung 1. Frauenanteil an den Absolventen des Sekundarbereichs II, nach Ausrichtung der Bildungsgänge (2019)



1. Schließt postsekundären nichttertiären Bereich ein.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Frauenanteils in allgemeinbildenden Bildungsgängen.
Quelle: OECD (2021). Tabelle B3.1. Weiterführende Informationen s. Abschnitt *Quelle* sowie für Hinweise Anhang 3 (https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_Annex3_ChapterB.pdf).

Chancengleichheit für Bildungsteilnehmende aus unterschiedlichen sozioökonomischen Verhältnissen gewährleisten

- Der sozioökonomische Status kann die Bildungsbeteiligung erheblich beeinträchtigen. Dies gilt besonders für diejenigen Bildungsbereiche, in denen der Anteil der privaten Ausgaben in vielen Ländern am höchsten ist, wie z. B. frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung und Tertiärbildung. Auf Deutschland trifft dies weniger zu: Hier stammten 2018 15 % der Gesamtausgaben für vorschulische Bildung aus privaten Quellen – ein etwas kleinerer Anteil als der OECD-Durchschnitt von 17 %. In Deutschland nehmen mehr Kinder an frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) teil als im OECD-Durchschnitt. 2019 lag die Teilnahmequote in Deutschland in der Altersgruppe unter 3 Jahren bei 39 %, in der Altersgruppe von 3 bis 5 Jahren bei 94 %. Im OECD-Durchschnitt betrug die Teilnahmequote dagegen 25 % bei Kindern unter 3 Jahren und 83 % bei Kindern zwischen 3 und 5 Jahren.

© OECD 2021

- Die Bildungsgebühren an öffentlichen Einrichtungen in Deutschland zählen zu den niedrigsten unter den Ländern mit verfügbaren Daten. Inländische Studierende mussten 2018 im Durchschnitt 148 USD pro Jahr für einen Bachelor-, Master- oder Promotionsbildungsgang entrichten – 80 % weniger als im Jahr 2008. Für Bildungsteilnehmende mit ungünstigem sozioökonomischem Hintergrund (BAföG-Berechtigte) stehen öffentliche Unterstützungsleistungen zur Verfügung, die als Kombination aus öffentlichen Zuschüssen und zinslosen Darlehen gewährt werden. 2018 erhielten diese Bildungsteilnehmenden im Durchschnitt 8 372 USD an direkter öffentlicher Unterstützung – jeweils hälftig in Form von öffentlichen Zuschüssen und Darlehen.
- In den meisten OECD-Ländern hat der sozioökonomische Status einen größeren Einfluss auf die Bildungsergebnisse als das Geschlecht oder der Migrationsstatus. In Deutschland war der Anteil der Jugendlichen aus dem untersten Quartil des PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status (ESCS), die 2018 mindestens Stufe 2 im PISA-Lesekompetenztest erreichten, um 29 % niedriger als bei den Jugendlichen aus dem obersten ESCS-Quartil. Dies entsprach dem OECD-Durchschnitt.
- Die internationale Mobilität von Bildungsteilnehmenden im Tertiärbereich hat kontinuierlich zugenommen. In Deutschland waren 2019 rd. 333 200 internationale Bildungsteilnehmende im Tertiärbereich eingeschrieben, was 10 % aller Bildungsteilnehmenden im Tertiärbereich entsprach. Die größte Gruppe der in Deutschland eingeschriebenen internationalen Studierenden stammt aus China. Bildungsteilnehmende aus Niedrigeinkommensländern oder Ländern mit niedrigem mittlerem Einkommen studieren tendenziell seltener im Ausland. 2019 stammten 29 % der internationalen Bildungsteilnehmenden im OECD-Raum aus Ländern mit niedrigem oder niedrigem mittlerem Einkommen. In Deutschland lag der Anteil der internationalen Bildungsteilnehmenden aus diesen Ländern bei 25 %.
- Große Unterschiede beim Bildungsstand können in vielen Ländern zu stärkerer Einkommensungleichheit führen. In Deutschland lag der Anteil der 25- bis 64-Jährigen mit einem Bildungsstand unterhalb Sekundarbereich II, deren Einkommen höchstens die Hälfte des Medianeinkommens erreicht, bei 43 % und damit über dem OECD-Durchschnitt von 27 %.

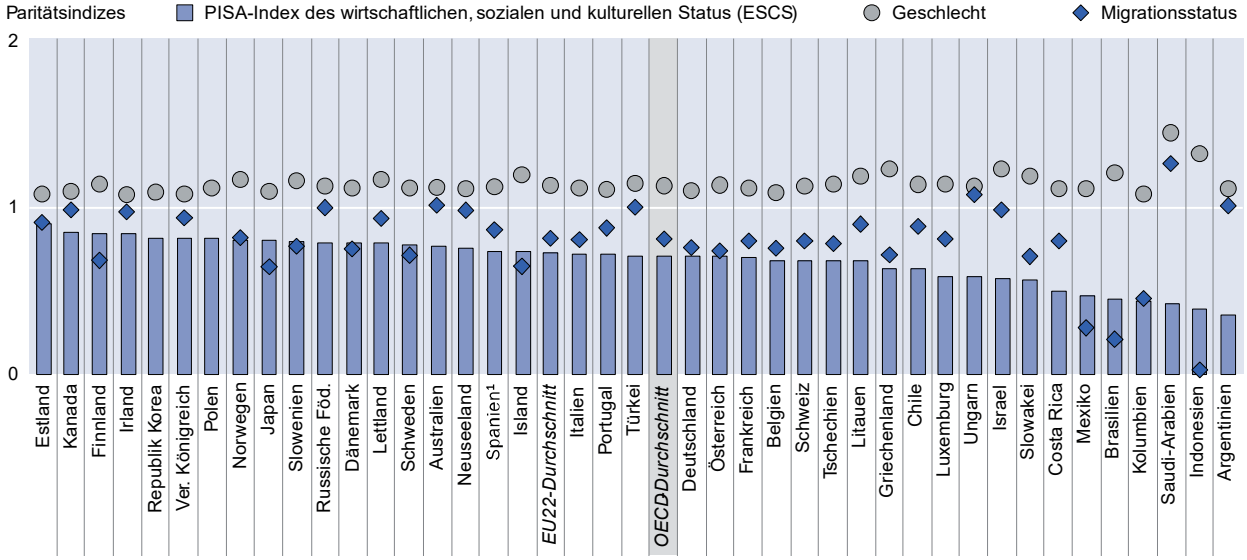
Bildung und Migrationshintergrund

- Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund haben teils größere Lernhindernisse zu überwinden als im Inland Geborene. Für einige dieser Schüler ist es aufgrund von Sprachbarrieren und der Eingewöhnung in ein neues Land und eine neue Kultur schwieriger, am Unterricht teilzunehmen. Zugewanderte Schülerinnen und Schüler können zudem sozioökonomisch stärker benachteiligt sein. Generell ist in den OECD-Ländern ein Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und schwächeren PISA-Leistungen zu beobachten. Beispielsweise ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, die im PISA-Lesekompetenztest mindestens Stufe 2 erreichten, um 19 % niedriger als bei den nicht zugewanderten Schülern (Abb. 2). In Deutschland sind diese Leistungsunterschiede größer als im OECD-Durchschnitt. Hier ist der Anteil der zugewanderten Schüler, die mindestens Stufe 2 erreichten, um 25 % niedriger als unter den nicht zugewanderten Schülern.
- In vielen OECD-Ländern verdienen im Ausland geborene Erwachsene weniger als im Inland Geborene. Dieses Verdienstgefälle kann sich mit zunehmendem Bildungsniveau verringern. Im OECD-Durchschnitt erzielen im Ausland geborene vollzeitbeschäftigte Erwachsene mit einem Bildungsstand unter Sekundarbereich II 89 % des Verdiensts von im Inland Geborenen. Bei Erwachsenen mit Tertiärabschluss besteht hingegen kein Verdienstunterschied zwischen im Ausland und im Inland Geborenen. In Deutschland verdienten 2019 im Ausland geborene vollzeitbeschäftigte Erwachsene mit einem Bildungsstand unter Sekundarbereich II 95 % so viel wie im Inland Geborene mit demselben Bildungsstand. Bei Erwachsenen mit einem Abschluss im Sekundarbereich II oder im postsekundären nichttertiären Bereich waren es 93 %, bei Erwachsenen mit Tertiärbildung 89 %.

© OECD 2021

Abbildung 2. Lesekompetenz und Geschlechter-, ESCS- und Migrationsstatus-Paritätsindizes (2018)

SDG-Indikator 4.1.1 – Anteil der 15-jährigen Schüler, die im PISA-Lesekompetenztest mindestens Stufe 2 erreichen



Erläuterung der Abbildung: In der Türkei beispielsweise ist der Anteil der Kinder aus dem untersten Quartil des PISA-ESCS-Index, die im PISA-Lesekompetenztest mindestens Stufe 2 erreichen, fast 30 % geringer als der der Kinder aus dem obersten ESCS-Quartil. Der Anteil der Schüler, die im PISA-Lesekompetenztest mindestens Stufe 2 erreichen, ist für Mädchen fast 15 % höher als für Jungen. Der Anteil der Migranten, die im PISA-Lesekompetenztest mindestens Stufe 2 erreichen, unterscheidet sich kaum von dem von nicht zugewanderten Schülern (ein Paritätsindex von 1 steht für perfekte Gleichheit).

Der ESCS-Paritätsindex bezieht sich auf das Verhältnis zwischen dem Wert für das unterste Quartil und dem Wert für das oberste Quartil des ESCS-Index. ESCS bezieht sich auf den PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status. Der Geschlechter-Paritätsindex bezieht sich auf das Verhältnis zwischen dem Wert für Mädchen und dem Wert für Jungen. Der Migrationsstatus-Paritätsindex bezieht sich auf das Verhältnis zwischen dem Wert für zugewanderte Schüler und dem Wert für nicht zugewanderte Schüler. Weiterführende Informationen zur Methodik s. Kasten 1 im SDG-Kapitel von EAG 2021.

1. 2018 führten manche Regionen in Spanien ihre Abschlussprüfungen für die zehnte Klasse früher im Jahr durch als in den vorangegangenen Jahren, was dazu führte, dass dieser Prüfungszeitraum mit dem Ende des Zeitfensters für den PISA-Test zusammenfiel. Aufgrund dieser zeitlichen Überschneidung waren mehrere Schüler dem PISA-Test gegenüber negativ eingestellt und gaben nicht ihr Bestes, um ihre Kompetenzen unter Beweis zu stellen. Zwar weisen nur die Daten einer Minderheit von Schülern klare Anzeichen für einen mangelnden Einsatz auf (s. *PISA 2018 Ergebnisse Band I*, Anhang A9), aber die Vergleichbarkeit der Daten von PISA 2018 für Spanien mit denen früherer PISA-Studien kann nicht voll und ganz sichergestellt werden.

Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Paritätsindex basierend auf dem PISA-Index des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status.

Quelle: OECD (2018), *PISA-2018-Datenbank*. Weiterführende Informationen s. Abschnitt *Quelle* (https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_Annex3_ChapterB.pdf).

Subnationale Disparitäten im Bildungswesen

- Im föderalen Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland liegt die Entscheidungskompetenz überwiegend bei den Bundesländern. So werden beispielsweise 63 % der Entscheidungen im öffentlichen Bildungswesen des Sekundarbereichs I auf Länderebene getroffen, im OECD-Durchschnitt hingegen nur 11 % (OECD, 2018). Keine der Entscheidungen in diesem Bildungsbereich wurde auf Bundesebene getroffen.
- Hinter nationalen Daten verbergen sich oft große subnationale Ungleichheiten beim Bildungszugang und bei der Bildungsteilnahme von Kindern. Am größten sind diese regionalen Ungleichheiten in der Regel in Bildungsbereichen, die nicht der Schulpflicht unterliegen. Beispielsweise sind in den meisten OECD-Ländern bei der Bildungsbeteiligung der 3- bis 5-Jährigen oft stärkere Unterschiede zu beobachten als bei den 6- bis 14-Jährigen. Dies ist auch in Deutschland der Fall.

© OECD 2021

Hier variiert die Beteiligungsquote der 3- bis 5-Jährigen zwischen 88 % in Bremen und 96 % in Baden-Württemberg und Thüringen, während die Beteiligungsquote der 6- bis 14-Jährigen zwischen 97 % in Hessen und 100 % in Berlin, Hamburg und im Saarland rangiert. Analog dazu reicht die Spanne bei der Beteiligungsquote der 15- bis 19-Jährigen von 80 % in Bayern und Brandenburg bis hin zu 100 % in Bremen.[3]

- Bei der Tertiärbildung können erhebliche subnationale Disparitäten bestehen. In Deutschland variiert der Anteil der 25- bis 64-Jährigen, die über einen Tertiärabschluss verfügen, zwischen 23 % in Sachsen-Anhalt und 43 % in Berlin. Dies ist eine der niedrigsten subnationalen Variationsbreiten unter den OECD-Ländern mit verfügbaren Daten.
- Im Durchschnitt der OECD- und Partnerländer mit subnationalen Daten zum Arbeitsmarktstatus weisen die Beschäftigungsquoten von Arbeitskräften mit niedrigerem Bildungsstand größere regionale Unterschiede auf. In Deutschland beträgt die Variationsbreite der Beschäftigungsquoten von Erwachsenen mit einem Bildungsstand unter Sekundarbereich II zwischen den einzelnen Bundesländern 21 Prozentpunkte und reicht von 51 % in Berlin, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen bis hin zu 72 % in Baden-Württemberg. Dagegen variieren die Beschäftigungsquoten von Erwachsenen mit Tertiärabschluss nur zwischen 84 % in Brandenburg und 91 % in Bayern.
- Beim Anteil junger Menschen, die sich weder in Beschäftigung noch in Bildung oder Ausbildung befinden (NEET), ist in den OECD- und Partnerländern sowohl im nationalen als auch im subnationalen Vergleich eine erhebliche Variationsbreite festzustellen. In Deutschland ist der Anteil der NEET unter den 18- bis 24-Jährigen in dem Bundesland mit der höchsten NEET-Quote (Bremen) um 7 Prozentpunkte höher als in dem Land mit der niedrigsten NEET-Quote (Bayern).

COVID-19: Erfahrungen der letzten 18 Monate

- In vielen Ländern weltweit wird der Zugang zum Präsenzunterricht auch 2021 durch die Ausbreitung der COVID-19-Pandemie weiter beeinträchtigt. Von Anfang 2020 bis Mitte Mai 2021 hat es in 37 OECD- und Partnerländern vollständige Schulschließungen gegeben.
- Die Zahl der Unterrichtstage, die seit Anfang 2020 wegen einer vollständigen Schließung des Schulbetriebs ausgefallen sind (mit Ausnahme von Schulferien, Feiertagen und Wochenenden) variiert erheblich zwischen den Ländern und steigt mit dem Bildungsbereich. Deutschland folgt diesem Muster. In Deutschland waren die vorschulischen Bildungseinrichtungen (ISCED 02) zwischen dem 1. Januar 2020 und dem 20. Mai 2021 im Durchschnitt 61 Tage vollständig geschlossen. Im Primarbereich waren die Schulen 64 Tage geschlossen, im Sekundarbereich I 85 Tage und im allgemeinbildenden Sekundarbereich II 83 Tage. Im OECD-Durchschnitt waren es 55, 78, 92 bzw. 101 Tage.
- In vielen Ländern waren die Schulen nicht vollständig geschlossen, sondern blieben mit begrenzter Kapazität geöffnet. Im allgemeinbildenden Sekundarbereich II waren die Schulen in Deutschland zwischen Januar 2020 und Mai 2021 beispielsweise 103 Tage teilweise geöffnet; 70 Tage im Jahr 2020 und 33 Tage im Jahr 2021. Dieser Wert war insgesamt höher als im OECD-Durchschnitt (57 Tage), wo die Schulen 2020 27 Tage und 2021 30 Tage teilweise geöffnet waren. Wenn die Tage, an denen der Schulbetrieb vollständig oder teilweise geschlossen war, addiert werden, war der Unterricht im allgemeinbildenden Sekundarbereich II zwischen Januar 2020 und Mai 2021 in Deutschland 186 Tage gestört.

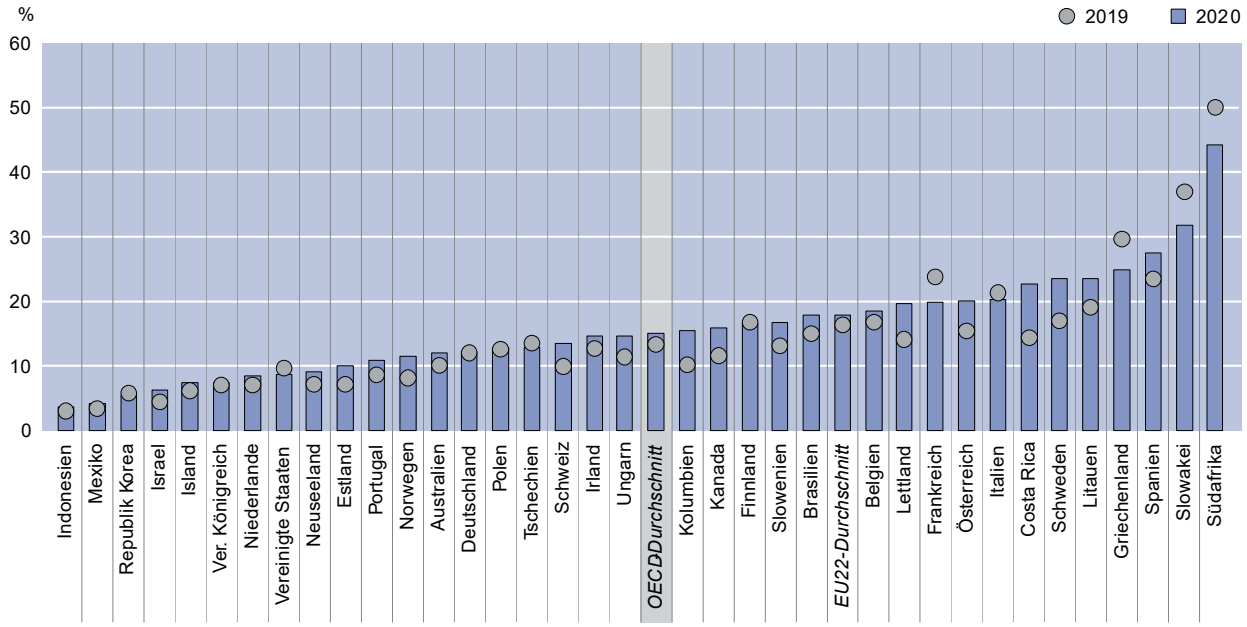
[3] Die regionalen Unterschiede bei der Beteiligungsquote können insbesondere in höheren Bildungsbereichen dadurch beeinflusst werden, dass die Bildungsteilnehmenden Einrichtungen besuchen, die nicht an ihrem Wohnsitz, sondern in einem anderen Bundesland gelegen sind. Dies ist vor allem in den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg der Fall, in die viele Bildungsteilnehmende aus umliegenden Bundesländern einpendeln.

© OECD 2021

- Die Auswirkungen von COVID-19 und Schulschließungen auf die Bildungsgerechtigkeit sind in vielen Ländern Grund zur Sorge. 30 der 36 untersuchten OECD- und Partnerländer, darunter Deutschland, haben Eigenangaben zufolge besondere Maßnahmen ergriffen, um die Bildung von Kindern zu unterstützen, die während der Pandemie besonders gefährdet sein könnten. 22 dieser Länder, darunter Deutschland, haben die technische Ausstattung subventioniert, um den betroffenen Gruppen den Bildungszugang zu erleichtern. In 29 OECD- und Partnerländern wurden außerdem Maßnahmen ergriffen, um benachteiligte oder gefährdete Schülerinnen und Schüler zu ermutigen, nach den Schließungen wieder zur Schule zurückzukehren. In Deutschland wurde schulintern geprüft, ob Kinder mit Behinderung und andere gefährdete Gruppen wieder zur Schule gehen, und in einigen Fällen wurden besondere Beförderungsmittel bereitgestellt, um den Schülerinnen und Schülern den Zugang zur Schule zu erleichtern.
- Die Länder stehen vor der schwierigen Frage, wie sie ihre Ressourcen am besten nutzen können um sicherzustellen, dass die Bildungsteilnehmenden weiterhin in einem möglichst sicheren Umfeld Zugang zu hochwertiger Bildung haben und dass der Unterricht so wenig wie möglich gestört wird. Vor der Pandemie beliefen sich die öffentlichen Gesamtausgaben im Primar-, Sekundar- und postsekundären nichttertiären Bereich 2018 in Deutschland auf 2,8 % des Bruttoinlandsprodukts (BIP), was unter dem OECD-Durchschnitt von 3,1 % lag. Etwa zwei Drittel der OECD- und Partnerländer haben Eigenangaben zufolge 2020 die Finanzmittel für den Primar- und Sekundarbereich erhöht, um den Schulen zu helfen, die Krise zu bewältigen. Deutschland hat das Bildungsbudget für den Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich I Eigenangaben zufolge sowohl 2020 als auch 2021 im Vergleich zum Vorjahr erhöht.
- 20 OECD- und Partnerländer gaben an, dass die Zuweisung zusätzlicher öffentlicher Mittel für den Bildungsbereich auf der Zahl der Lernenden oder der Klassen basierte. Darüber hinaus haben 16 Länder gezielt Mittel für sozioökonomisch benachteiligte Schülerinnen und Schüler bereitgestellt um sicherzustellen, dass die Mittel diejenigen erreichen, die sie am dringendsten benötigen. In Deutschland erfolgte die Bereitstellung zusätzlicher öffentlicher Mittel auf der Basis sozioökonomischer Faktoren und des Königsteiner Schlüssels, der die Steuereinnahmen und die Bevölkerungszahl der Bundesländer berücksichtigt.
- Die Länder sind bei der Priorisierung von Lehrkräften in den Impfkampagnen gegen COVID-19 unterschiedlich vorgegangen. Insgesamt haben 19 OECD- und Partnerländer, darunter Deutschland, Lehrkräfte bei der Impfung der Bevölkerung priorisiert (Stand vom 20. Mai 2021). In Deutschland wurden drei Impfgruppen festgelegt. Lehrkräfte im Vorschul- und Primarbereich wurden in Prioritätsgruppe 2 eingestuft, Lehrkräfte im Sekundarbereich in Prioritätsgruppe 3. Mit Stand vom 20. Mai 2021 hatten alle impfwilligen Lehrkräfte im Vorschul- und Primarbereich ein Impfangebot erhalten. Die Impfung der impfwilligen Lehrkräfte im Sekundarbereich sollte bis zu den Sommerferien abgeschlossen sein.
- Die Auswirkungen der Pandemie auf die Wirtschaft haben Besorgnis über die Aussichten junger Erwachsener ausgelöst, insbesondere derjenigen, die das Bildungssystem früher verlassen als andere. 2020 betrug die Arbeitslosenquote der 25- bis 34-Jährigen mit einem Bildungsstand unterhalb Sekundarbereich II in Deutschland 12,1 %, was einem Anstieg um 0,2 Prozentpunkte gegenüber dem Vorjahr entsprach. Diese Zunahme lag unter dem Durchschnitt des OECD-Raums, wo die Jugendarbeitslosenquote von 15,1 % im Jahr 2020 einen Anstieg um 1,9 Prozentpunkte gegenüber 2019 bedeutete (Abb. 3).
- Trotz der Auswirkungen der Krise auf die Beschäftigung hat der Anteil der NEET unter den 18- bis 24-Jährigen in den meisten OECD- und Partnerländern im ersten Jahr der COVID-19-Pandemie nicht wesentlich zugenommen. Der Anteil der 18- bis 24-Jährigen, die sich weder in Beschäftigung noch in Bildung oder Ausbildung befanden, erhöhte sich im OECD-Durchschnitt von 14,4 % 2019 auf 16,1 % 2020. In Deutschland lag der Anteil der NEET in dieser Altersgruppe 2019 bei 8,2 % und stieg 2020 auf 9,4 %.

© OECD 2021

Abbildung 3. Entwicklung der Erwerbslosenquoten 25- bis 34-Jähriger mit Bildungsstand unterhalb Sekundarbereich II (2019 und 2020)



Vergleichsdaten zu Ihrem Land: https://www.compareyourcountry.org/education-at-a-glance-2021/en/2/3044+3045+3046/trend//OAVG.
Anordnung der Länder in aufsteigender Reihenfolge der Erwerbslosenquote 25- bis 34-Jähriger mit Bildungsstand unterhalb Sekundarbereich II im Jahr 2020.
Quelle: OECD (2021); Tabelle A3.3. Weiterführende Informationen s. Abschnitt *Quelle* sowie für Hinweise Anhang 3 (https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_Annex3_ChapterA.pdf).

Investitionen in die Bildung

- Ausgehend von den jährlichen Ausgaben pro Bildungsteilnehmenden für Bildungseinrichtungen kann abgeschätzt werden, wie viel die Länder in jeden Bildungsteilnehmenden investieren. 2018 beliefen sich die öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen in Deutschland vom Primar- bis zum Tertiärbereich pro Vollzeitbildungsteilnehmenden auf 12 247 USD, gegenüber 10 000 USD im OECD-Durchschnitt.
- Die Ausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen wie Unterricht machen den größten Teil der Bildungsausgaben aus. Zusätzliche Dienstleistungen (wie soziale Dienste) und Forschung und Entwicklung (FuE) beeinflussen die Höhe der Ausgaben pro Bildungsteilnehmenden ebenfalls. Vom Primar- bis zum Tertiärbereich werden in Deutschland 84 % der Ausgaben der Bildungseinrichtungen pro Bildungsteilnehmenden für eigentliche Bildungsdienstleistungen aufgewendet (gegenüber 89 % im OECD-Durchschnitt). Im Tertiärbereich ist dieser Anteil wegen der FuE-Ausgaben generell niedriger. Dies gilt auch für Deutschland, wo 50 % der Gesamtausgaben für eigentliche Bildungsdienstleistungen aufgewendet werden.
- Zwischen 2012 und 2018 stiegen die Ausgaben pro Bildungsteilnehmenden vom Primar- bis zum Tertiärbereich im OECD-Durchschnitt jährlich um 1,6 %. In Deutschland wuchsen die Ausgaben für die Bildungseinrichtungen jährlich um durchschnittlich 1,2 %, während die Zahl der Bildungsteilnehmenden in diesem Zeitraum relativ stabil blieb. Dies führte zu einer durchschnittlichen Jahreswachstumsrate der Ausgaben pro Bildungsteilnehmenden von 1,2 %.
- Der Anteil des in Bildungseinrichtungen investierten Volksvermögens ist in Deutschland niedriger als im Durchschnitt der OECD-Länder. 2018 gab Deutschland 4,3 % des BIP für Bildungseinrichtungen vom Primar- bis zum Tertiärbereich aus, 0,6 Prozentpunkte weniger als der OECD-

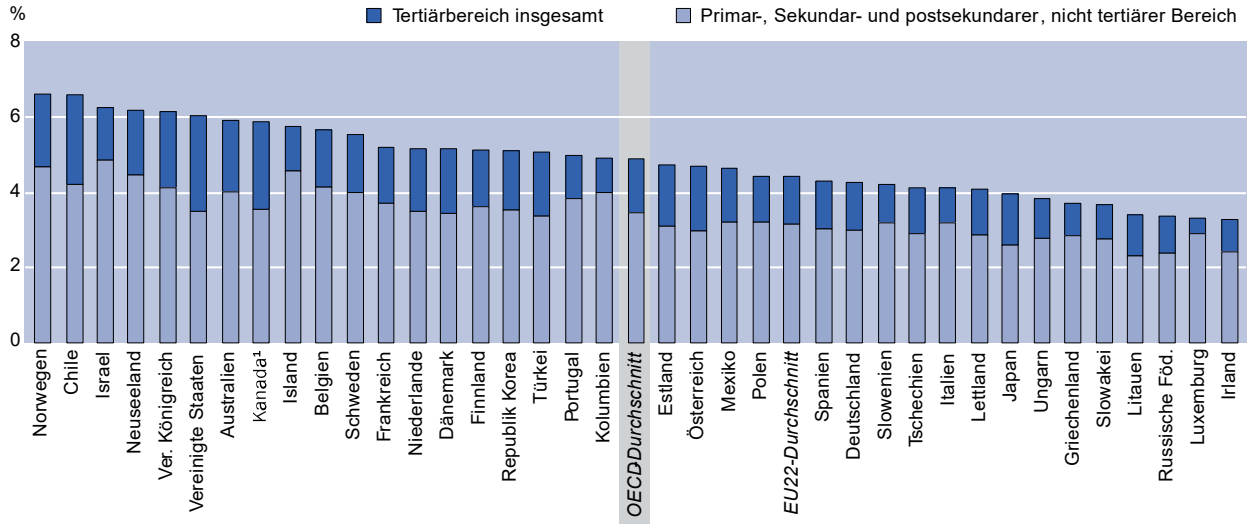
© OECD 2021

Durchschnitt. In allen Bildungsbereichen beliefen sich die Investitionen Deutschlands sowohl im nichttertiären als auch im Tertiärbereich auf einen Anteil des BIP, der unter dem OECD-Durchschnitt liegt (Abb. 4).

- Der Anteil der Kapitalkosten an den Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen ist in Deutschland vom Primar- bis zum Tertiärbereich niedriger als im OECD-Durchschnitt. Im Primar-, Sekundar- und postsekundären nichttertiären Bereich machen Kapitalkosten 8 % der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen aus. Dies entspricht in etwa dem OECD-Durchschnitt (8 %). Im Tertiärbereich liegen die Kapitalkosten bei 8 % und damit unter dem Durchschnitt der OECD-Länder von 11 %.
- Die Vergütung der Lehrkräfte und sonstigen Beschäftigten in Bildungseinrichtungen stellt vom Primar- bis zum Tertiärbereich den größten Teil der laufenden Ausgaben dar. 2018 entfielen in Deutschland 77 % der laufenden Ausgaben auf die Vergütung der Beschäftigten, gegenüber 74 % im OECD-Durchschnitt. Bei den Einrichtungen des Tertiärbereichs macht die Vergütung der Beschäftigten einen kleineren Teil der laufenden Ausgaben aus, weil die Aufwendungen für Einrichtungen und Ausstattung auf dieser Ebene höher sind. In Deutschland macht die Vergütung der Beschäftigten 67 % der laufenden Ausgaben für Bildungseinrichtungen des Tertiärbereichs aus, gegenüber 82 % im nichttertiären Bereich. Im OECD-Durchschnitt liegt der Anteil im Tertiärbereich bei 68 % und im nichttertiären Bereich bei 77 %.

Abbildung 4. Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP (2018)

Finanziert mit Mitteln aus öffentlichen, privaten und internationalen Quellen, nach Bildungsbereich



Vergleichsdaten zu Ihrem Land: https://www.compareyourcountry.org/education-at-a-glance-2021/en/2/3044+3045+3046/trend//OAVG.
1. Primar-, Sekundar- und postsekundärer, nichttertiärer Bereich beinhaltet auch Bildungsgänge des Elementarbereichs (ISCED 02).
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP.
Quelle: OECD (2021); Tabelle C2.1. Weiterführende Informationen s. Abschnitt *Quelle* sowie für Hinweise Anhang 3 (https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_Annex3_ChapterC.pdf).

Arbeitsbedingungen von Lehrkräften

- Die Gehälter der Beschäftigten an Bildungseinrichtungen, insbesondere die der Lehrkräfte und Schulleitungen, sind der größte Einzelposten der Kosten im formalen Bildungswesen. Ihre Gehälter wirken sich auch auf die Attraktivität des Lehrerberufs aus. In den meisten OECD-Ländern und -Volkswirtschaften steigen die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften (und Schulleitungen) in öffentlichen Bildungseinrichtungen mit dem Bildungsbereich, in dem sie

© OECD 2021

tätig sind, und der Erfahrung. Die Gehälter von Lehrkräften mit Höchstqualifikation auf der obersten Gehaltsstufe (Höchstgehälter) waren 2020 im Primar- sowie im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II im Durchschnitt zwischen 86 % und 91 % höher als die von Lehrkräften mit Mindestqualifikation zu Beginn ihres Berufslebens (Anfangsgehälter). In Deutschland lagen die Höchstgehälter in allen Bildungsbereichen 31-40 % über den Mindestgehältern. Die meisten Lehrkräftegehälter lagen jedoch zwischen diesen Mindest- und Höchstgehältern.

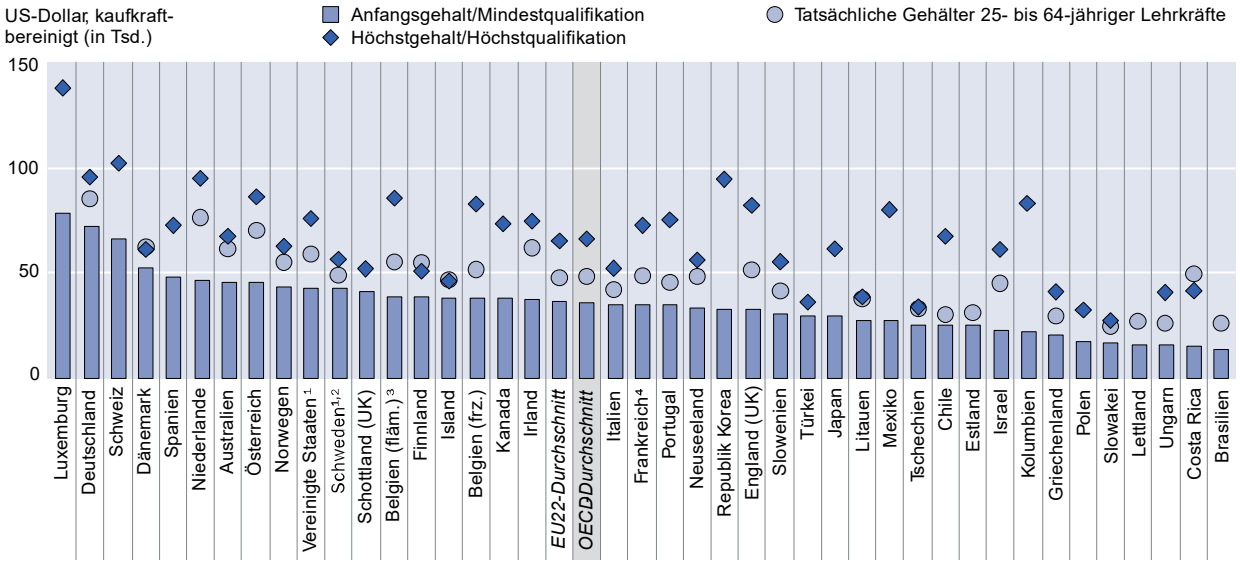
- Zwischen 2005 und 2020 sind die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften mit 15 Jahren Berufserfahrung und der häufigsten Qualifikation im Primar- sowie im allgemeinbildenden Sekundarbereich I und II im Durchschnitt der OECD-Länder zwischen 2 % und 3 % gestiegen (in konstanten Preisen), obwohl Löhne und Gehälter nach der Finanzkrise 2008 zurückgegangen waren. In Deutschland stiegen die Gehälter von in diesen Bildungsbereichen tätigen Lehrkräften um 12-23 %.
- Die tatsächlichen Gehälter der Lehrkräfte umfassen ihre gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter sowie zusätzliche tätigkeitsbezogene Zahlungen. Die durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter hängen auch von individuellen Merkmalen wie dem Alter, der Berufserfahrung und dem Qualifikationsniveau der Lehrkräfte ab. In Deutschland liegen die durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter der Lehrkräfte im Primarbereich bei 76 997 USD, im allgemeinbildenden Sekundarbereich I bei 84 869 USD und im allgemeinbildenden Sekundarbereich II bei 89 816 USD. Im OECD-Raum belaufen sich diese Gehälter im Primarbereich, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II auf 45 687 USD, 47 988 USD bzw. 51 749 USD (Abb. 5).
- Die durchschnittlichen tatsächlichen Gehälter von Lehrkräften sind in fast allen Ländern und in fast allen Bildungsbereichen nach wie vor niedriger als die Gehälter von anderen Beschäftigten mit einem Abschluss im Tertiärbereich. Sie betragen im Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich im Durchschnitt der OECD-Länder und -Volkswirtschaften 86-96 % des Erwerbseinkommens von Arbeitskräften mit Tertiärabschluss. In Deutschland reichte der Anteil im Primar- und allgemeinbildenden Sekundarbereich von 92-108 %.
- Frauen sind im Primarbereich, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II überrepräsentiert (2019 betrug ihr Anteil an den Lehrkräften in diesen Bereichen im OECD-Durchschnitt 82 %, 68 % bzw. 60 %). Im Tertiärbereich sind Frauen allerdings unterrepräsentiert (im Durchschnitt 44 % der Lehrkräfte). In Deutschland betrug der Anteil der Lehrerinnen 2019 im Primarbereich 87 %, im Sekundarbereich I 66 %, im Sekundarbereich II 56 % und im Tertiärbereich 39 %.
- Die Zahl der von einer typischen Lehrkraft in öffentlichen Bildungseinrichtungen pro Jahr im Durchschnitt zu unterrichtenden Zeitstunden sinkt im OECD-Raum in der Regel mit dem Bildungsbereich: 2020 betrug sie im Elementarbereich (ISCED 02) 989 Stunden, im Primarbereich 791 Stunden, im Sekundarbereich I (allgemeinbildende Bildungsgänge) 723 Stunden und im Sekundarbereich II (allgemeinbildende Bildungsgänge) 685 Stunden. In Deutschland unterrichten die Lehrkräfte pro Jahr im Elementarbereich (ISCED 02) 1 755 Stunden, im Primarbereich 691 Stunden, im Sekundarbereich I (allgemeinbildende Bildungsgänge) 641 Stunden und im Sekundarbereich II (allgemeinbildende Bildungsgänge) 610 Stunden.
- Während ihrer Arbeitszeit übernehmen Lehrkräfte auch verschiedene nicht unterrichtende Tätigkeiten wie Unterrichtsplanung und -vorbereitung, Bewertung von Schülerleistungen, Kommunikation und Zusammenarbeit mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten. In Deutschland wenden Lehrkräfte im Sekundarbereich I 36 % ihrer gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Arbeitszeit für den Unterricht auf, gegenüber 44% im Durchschnitt der Länder mit verfügbaren Daten.
- Im Primar- und Sekundarbereich sind im OECD-Durchschnitt rd. 35 % der Lehrkräfte mindestens 50 Jahre alt und können in den nächsten zehn Jahren das Ruhestandsalter erreichen. Da zugleich in einigen Ländern eine Zunahme der Bevölkerung im schulpflichtigen Alter prognostiziert wird, stehen viele Staaten unter Druck, neue Lehrkräfte einzustellen und auszubilden. In Deutschland waren 2019 36 % der Lehrkräfte im Primarbereich mindestens 50 Jahre alt, mehr als im OECD-

© OECD 2021

Durchschnitt von 33 %. Der Anteil der Lehrkräfte, die mindestens 50 Jahre alt sind, steigt im OECD-Durchschnitt mit dem Bildungsbereich, auf 36 % im Sekundarbereich I und 40 % im Sekundarbereich II. In Deutschland liegt dieser Anteil bei 43 % im Sekundarbereich I und 40 % im Sekundarbereich II.

Abbildung 5. Tatsächliche Durchschnittsgehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I im Vergleich zu den gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Anfangs- und Höchstgehältern (2020)

Jahresgehälter von Lehrkräften an öffentlichen Bildungseinrichtungen, US-Dollar, kaufkraftbereinigt



Vergleichsdaten zu Ihrem Land: https://www.compareyourcountry.org/education-at-a-glance-2021/en/2/3044+3045+3046/trend//OAVG.
Anmerkung: Tatsächliche Gehälter beinhalten Bonus- und Zulagezahlungen.
1. Tatsächliche Grundgehälter.
2. Höchstgehälter und Mindestqualifikation anstelle der Höchstqualifikation.
3. Höchstgehälter und häufigste Qualifikation anstelle der Höchstqualifikation.
4. Einschließlich durchschnittlicher fester Bonuszahlungen für Überstunden.
Anordnung der Länder und subnationalen Einheiten in absteigender Reihenfolge der Anfangsgehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I mit Mindestqualifikation.
Quelle: OECD (2021), Tabelle D3.3 und Education at a Glance Database, http://stats.oecd.org. Weiterführende Informationen s. Abschnitt *Quelle* sowie für Hinweise Anhang 3 (https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_Annex3_ChapterD.pdf).

Literaturverzeichnis

OECD (2021), "Regional education", *OECD Regional Statistics* (Datenbank), https://dx.doi.org/10.1787/213e806c-en (Zugriff am 27. Juli 2021).

OECD (2021), *Bildung auf einen Blick 2021: OECD-Indikatoren*, wbv Media, Bielefeld, http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-de.

OECD (2018), *Bildung auf einen Blick 2018: OECD-Indikatoren*, wbv Media, Bielefeld, https://doi.org/10.3278/6001821lw.

© OECD 2021

Weitere Informationen

Weitere Informationen zu *Bildung auf einen Blick 2021* sowie die kompletten Indikatoren können im Internet abgerufen werden unter https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en.

Weitere Informationen zur angewandten Methode zur Erhebung der Daten für die einzelnen Indikatoren, zu den Quellenhinweisen und den einzelnen Ländernotizen finden sich im Anhang 3 (https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_Annex3.pdf).

Allgemeine Informationen zur Methode enthält das OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications (https://doi.org/10.1787/9789264304444-en).

Die aktualisierten Daten können online abgerufen werden unter http://dx.doi.org/10.1787/eag-data-en und durch Aufrufen der *StatLinks* unter den Tabellen und Abbildungen in der vorliegenden Publikation.

Daten zu den subnationalen Einheiten für ausgewählte Indikatoren s. *OECD Regional Statistics* (Datenbank) (OECD, 2021). Bei der Interpretation der Ergebnisse aus subnationalen Einheiten ist zu berücksichtigen, dass die Einwohnerzahl der subnationalen Einheiten innerhalb der Länder stark variieren kann. Außerdem sind regionale Unterschiede tendenziell größer, wenn mehr subnationale Einheiten in die Analyse einfließen.

Betrachten, vergleichen und visualisieren Sie weitere Daten und Analysen mit dem Education GPS:

https://gpseducation.oecd.org/

Die Daten zu den Reaktionen des Bildungssektors auf die COVID-19-Pandemie wurden von der OECD auf der Basis des Survey on Joint National Responses to COVID-19 School Closures gesammelt und verarbeitet. Dabei handelt es sich um ein Kooperationsprojekt der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO), des UNESCO Institute for Statistics (UIS), des Kinderhilfswerks der Vereinten Nationen (UNICEF), der Weltbank und der OECD.

Fragen richten Sie bitte an:

Marie-Helene Doumet

Direktion Bildung und Kompetenzen

marie-helene.doumet@oecd.org

Autorinnen und Autoren dieser Ländernotiz:

Etienne Albiser, Heewoon Bae, Andrea Borlizzi, António Carvalho, Eric Charbonnier, Corinne Heckmann, Bruce Golding, Yanjun Guo, Gara Rojas Gonzalez, Daniel Sanchez Serra, Markus Schwabe und Giovanni Maria Semeraro

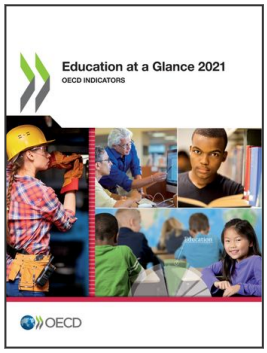
Das vorliegende Dokument wird unter der Verantwortung des Generalsekretärs der OECD veröffentlicht. Die darin zum Ausdruck gebrachten Meinungen und Argumente spiegeln nicht zwangsläufig die offizielle Einstellung der Mitgliedstaaten der OECD wider.

Dieses Dokument sowie die darin enthaltenen Daten und Karten berühren weder den völkerrechtlichen Status von Territorien noch die Souveränität über Territorien, den Verlauf internationaler Grenzen und Grenzlinien sowie den Namen von Territorien, Städten oder Gebieten.

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

Die Verwendung dieser Arbeiten, sei es in digitaler oder gedruckter Form, unterliegt den Nutzungsbedingungen unter: www.oecd.org/termsandconditions/.

© OECD 2021



From:

Education at a Glance 2021

OECD Indicators

Access the complete publication at:

https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en

Please cite this chapter as:

OECD (2021), "Deutschland", in *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris.

DOI: https://doi.org/10.1787/a66a092b-de

Das vorliegende Dokument wird unter der Verantwortung des Generalsekretärs der OECD veröffentlicht. Die darin zum Ausdruck gebrachten Meinungen und Argumente spiegeln nicht zwangsläufig die offizielle Einstellung der OECD-Mitgliedstaaten wider.

This document, as well as any data and map included herein, are without prejudice to the status of or sovereignty over any territory, to the delimitation of international frontiers and boundaries and to the name of any territory, city or area. Extracts from publications may be subject to additional disclaimers, which are set out in the complete version of the publication, available at the link provided.

The use of this work, whether digital or print, is governed by the Terms and Conditions to be found at http://www.oecd.org/termsandconditions.

OECD