

Der Qualifikationsrahmen in Australien

Johannes K. Schmees, Tatyana Popkova und
Prof. Dr. Dietmar Frommberger



| | | |
|----------|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1 | Vorbemerkungen | 2 |
| 2 | Das Bildungssystem im Überblick | 2 |
| 2.1 | Allgemeinbildung | 2 |
| 2.2 | Berufliche und Hochschulbildung | 4 |
| 3 | Der Qualifikationsrahmen..... | 6 |
| 3.1 | Entstehung | 6 |
| 3.2 | Aufgabe im System..... | 6 |
| 3.3 | Anrechnung von Leistungen..... | 9 |
| 4 | Zusammenfassung und Fazit..... | 10 |
| 5 | Steckbrief zum Bildungs- und Berufsbildungssystem..... | 11 |
| | Literatur..... | 13 |
| | Quellenverzeichnis des Steckbriefs..... | 14 |

Die vorliegende Fallstudie ist Teil einer international vergleichenden Untersuchung von Prof. Dr. Dietmar Frommberger zum Thema *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung*. Die weiteren Fallstudien finden Sie hier www.bertelsmann-stiftung.de/durchlaessigkeit-ueberblick

Den zusammenfassenden Abschlussbericht der Untersuchung finden Sie hier www.bertelsmann-stiftung.de/durchlaessigkeit-international

1 Vorbemerkungen

In der vorliegenden Fallstudie wird der Qualifikationsrahmen in Australien als ein Modell vorgestellt, Durchlässigkeit zwischen der Berufs- und der Hochschulbildung zu ermöglichen. Dabei wird die Frage zu beantworten sein, inwiefern dies gelingt. Im Umkehrschluss geht es darum, strukturelle Hürden beim Übertritt von der Berufsbildung in die Hochschulbildung zu identifizieren, die durch den australischen Qualifikationsrahmen gelöst, geschaffen oder nicht beachtet wurden. Dazu wird zunächst das Bildungssystem Australiens, unterteilt in Allgemeinbildung (Teilkapitel 2.1) und berufliche sowie Hochschulbildung (2.2) vorgestellt. Im Anschluss wird die Entstehung des Qualifikationsrahmens (Teilkapitel 3.1) sowie dessen Aufgabe im australischen Bildungssystem (Teilkapitel 3.2) beleuchtet. Die Erkenntnisse werden am Ende bilanziert (Kapitel 4).

Bevor mit den eigentlichen Ausführungen begonnen wird, muss einleitend erwähnt werden, dass das australische Bildungssystem Verfassungsrang hat, aber föderal organisiert ist: „Die Struktur des Schulwesens ist in den einzelnen States/Territories trotz der dezentralen Zuständigkeiten [jedoch] sehr ähnlich aufgebaut“ (Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 44). Im Rahmen des Beitrags werden alle Bundesstaaten (New South Wales, Queensland, South Australia, Tasmania, Victoria und Western Australia) sowie zwei Territorien (Australian Capital Territory und Northern Territory) berücksichtigt. Spezielle Regelungen in den Außengebieten sowie im Jervis-Bay-Territorium bleiben – sofern vorhanden – aufgrund der geringen Bevölkerungszahl unbeachtet. Wenn im Rahmen der Fallstudie exemplarisch auf einen Bundesstaat bzw. ein Territorium eingegangen wird, ist dies entsprechend kenntlich gemacht.

2 Das Bildungssystem im Überblick

2.1 Allgemeinbildung

Die Schulpflicht beginnt mit dem fünften oder sechsten und endet mit dem 16. Lebensjahr. Nach einem Vorbereitungsjahr, das je nach Bundesstaat bzw. Territorium verpflichtend oder freiwillig ist, gehen die Kinder in die Grundschule und besuchen diese für insgesamt sechs oder sieben Jahre. In der Sekundarstufe I wird eine Gesamtschule, die (*Junior*) *Secondary School*, für drei bis fünf Jahre besucht. Diese Phase endet mit einem *Junior Secondary Certificate of Education*, das die Kernfächer Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften und Technik beinhaltet. Dazu kommen in der Regel Wahlpflichtfächer in den folgenden Bereichen: Wirtschaft, EDV, Musik, Hauswirtschaft, Kunst, Rhetorik und Theater. Im Anschluss folgt in einigen Bundesstaaten bzw. Territorien eine gegliederte Struktur mit unterschiedlichen Optionen (vgl. Tabelle 1). Eine dieser Optionen ist die *Senior Secondary School*, an deren Ende das *Senior Secondary Certificate of Education* steht. Inhaltlich ist diese Phase wenig strukturiert. Das Vorbereitungsjahr nicht eingerechnet, ist die Schule in allen Bundesstaaten bzw. Territorien auf zwölf Jahre angelegt (vgl. für den gesamten Absatz Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 44 ff.).

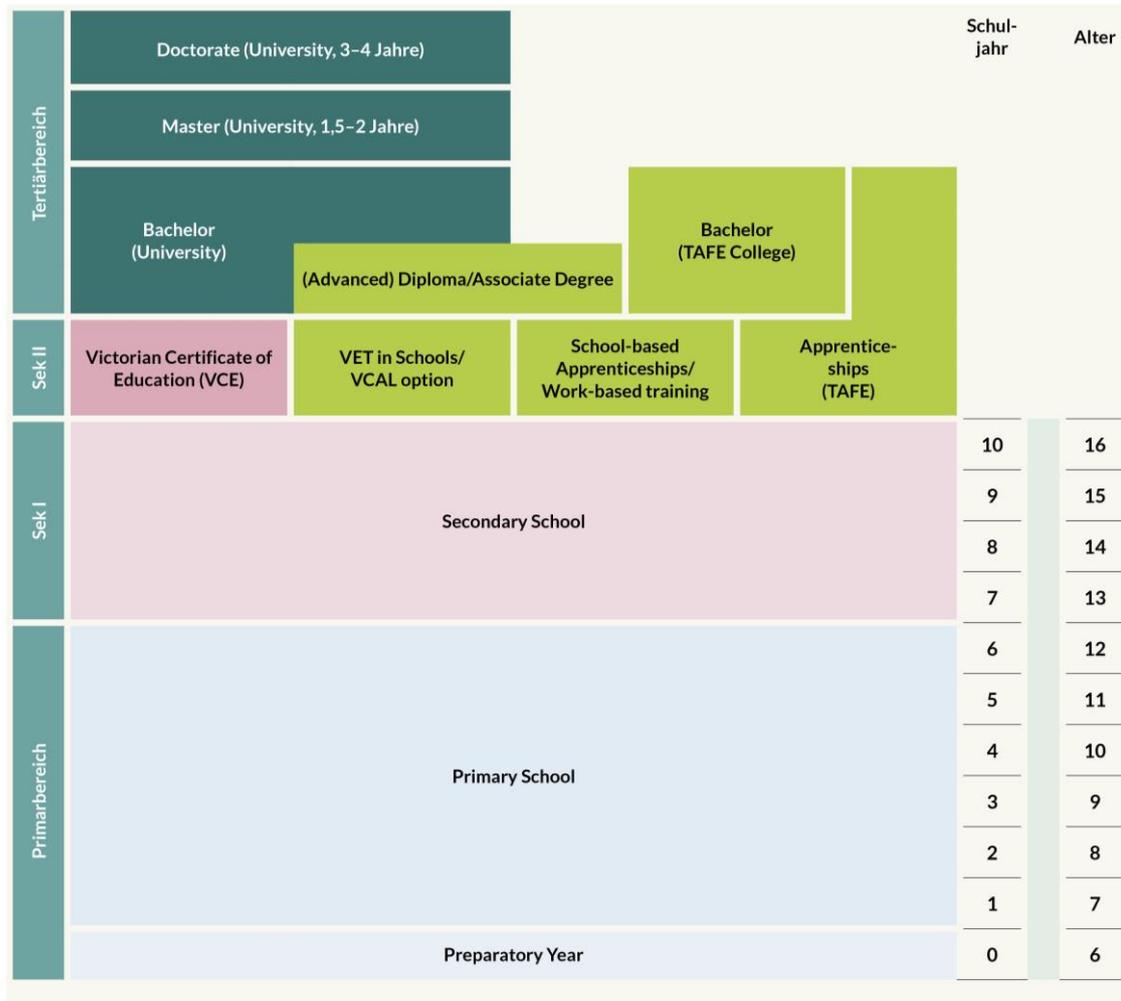
Tabelle 1: Bezeichnung des *Senior Secondary Certificate of Education* in den Bundesstaaten/Territorien

| Bundesstaat/Territorium | Bezeichnung |
|------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| Australian Capital Territory (ACT) | ACT Year 12 Certificate |
| New South Wales (NSW) | Higher School Certificate (HSC) |
| Northern Territory (NT) | Northern Territory Certificate of Education and Training (NTCET) |
| Queensland (QLD) | Queensland Certificate of Education (QCE) |
| Tasmania (TAS) | Tasmanian Certificate of Education (TCE) |
| Victoria (VIC) | Victorian Certificate of Education (VCE) |
| South Australia (SA) | South Australian Certificate of Education (SACE) |
| Western Australia (WA) | Western Australian Certificate of Education (WACE) |

Quelle: In Anlehnung an BQ-Portal 2017

Mit den Abschlüssen erfolgt in der Regel der Übergang in eine Anstellung, eine Ausbildung oder ein Hochschulstudium. Lernende, die sich gegen die direkte Absolvierung des *Senior Secondary Certificate of Education* entscheiden, haben die Möglichkeit, in einem späteren Lebensabschnitt zur Schule zurückzukehren und das Zertifikat nachträglich zu absolvieren, um dann eine höhere Bildungsstufe zu beginnen oder in den Arbeitsmarkt einzutreten (Department for Education and Child Development 2016; NCEE 2017).

Abbildung 1: Das australische Bildungssystem am Beispiel von Victoria



Quelle: In Anlehnung an Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 39

2.2 Berufliche und Hochschulbildung

Die berufliche Bildung umfasst all jene Einrichtungen, die von der *Australian Skills Quality Authority* als *Registered Training Organisation* registriert werden und somit nationale Abschlüsse auf Schul- und Hochschulniveau vergeben (BQ-Portal 2017). Im Jahr 2017 gab es insgesamt 4.193 *Registered Training Organisations* von denen 3.156 private Anbieter (75,3 %), 442 lokale öffentliche Anbieter (10,5 %), 398 Schulen (9,3 %), 143 Unternehmen (3,4 %), 41¹ *Training and Further Education (TAFE) Institutes* (1,0 %) sowie 13 Universitäten (0,3 %) sind – im Vergleich zum Vorjahr (2016) sind die Zahlen der Anbieter damit erneut leicht zurückgegangen (NCVER, 2018a). Wheelahan et al. (2009: 10 f.) beschreiben die Bildungslandschaft als zunehmend komplex, da die einzelnen Qualifikationen immer mehr an Wert gewinnen und immer weniger zählt, aus welchem Institutionsektor diese stammen. Zudem ist der Ausbildungsmarkt aufgrund der vielen unterschiedlichen Anbieter und Abschlüsse sehr unübersichtlich, aber dennoch attraktiv: Die Optionen der höheren Berufsbildung (*Vocational Education and Training, VET*) werden in der Gruppe der 15 bis 24 Jahre alten Personen am häufigsten gewählt und zunehmend auch von Studierende aus anderen Ländern wahrgenommen (Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 53, 55).

Die berufliche Erstausbildung wird meist mit dem *Certificate I, II, III* oder *IV* abgeschlossen. Einzelheiten zu diesen Zertifikaten werden im Abschnitt „Qualifikationsrahmen“ erläutert. Das australische Ausbildungssystem ähnelt dem dualen Ausbildungsmodell in Deutschland und der Schweiz insofern, als dass der Auszubildende den theoretischen Ausbildungsteil in einer Bildungseinrichtung erlernt und die praktischen Tätigkeiten in einem Unternehmen ausführt. Der Praxisanteil unterscheidet sich je nach Ausbildung. Der jeweilige Beruf kann in Voll- oder Teilzeitprogrammen erlernt werden. Die Dauer hängt von der Vorbildung des Auszubildenden ab und kann zwischen einem Jahr und vier Jahren dauern (BQ-Portal 2017).

Auch Schüler der allgemeinbildenden Schulen haben die Möglichkeit zur Berufsbildung. Parallel zum *Senior Secondary Certificate of Education* kann eine Ausbildung begonnen und teilweise abgeschlossen werden. Bei diesem Modell werden die Schüler zum Teil von allgemeinbildenden Fächern freigestellt, sodass sie am Unterricht in der berufsbildenden Einrichtung teilnehmen und der praktischen Tätigkeit im Unternehmen nachgehen können (ebd.). Im Jahr 2016 waren etwa 25 % aller Schüler zwischen 15 und 19 Jahren in dem entsprechenden *VET in School*-Programm beteiligt (NCVER 2018b). Neben einer Fokussierung auf berufliche Inhalte in der Schule gibt es noch die Option einer Berufsausbildung in Form von *School-based Apprenticeships* oder *Work-based Trainings* sowie die Möglichkeit an einem der 61 TAFE Institutes (Smith 2014, zitiert nach Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 73) zu studieren.

Die klare Abgrenzung zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung ist über die Zeit in Australien flexibler geworden (Wheelahan et al. 2009: 8). Neben dem universitären Bachelor mit einem optionalen vierten Jahr, in dem ein *Graduate Certificate*, ein *Graduate Diploma* oder ein *Bachelor Honours* erworben werden kann, gibt es mit dem *Diploma*, dem *Advanced Diploma* und den *Associate Degrees* auch die Möglichkeit von tertiären *Apprenticeships*. Dabei können einzelne Abschlüsse auch an Universitäten absolviert werden, die zum großen Teil *Registered Training Organisations* sind (siehe oben bzw. Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 90).

¹ Insgesamt gibt es jedoch 61 TAFE Institutes (Smith 2014, zitiert nach Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 73); bis zum Abschluss der Studie konnte nicht geklärt werden, warum einige TAFE Institutes keine *Registered Training Organisations* sind.

Tabelle 2: Einordnung wichtiger schulischer, beruflicher und hochschulischer Abschlüsse gemäß ISCED-2011-Klassifikation

| Schule | Berufsbildung | Hochschule | Einordnung nach ISCED |
|------------------------------|--------------------------|--------------------------------------------|-----------------------|
| | Certificate I | | 2 |
| | Certificate II | | 2 |
| Senior secondary certificate | Certificate III | | 3 |
| | Certificate IV | | 4 |
| | VET diploma | HE diploma | 5 |
| | VET advanced diploma | HE advanced diploma or Associate degree | 5 |
| | | Bachelor degree | 6 |
| | VET graduate certificate | HE graduate certificate | 6 |
| | VET graduate diploma | HE graduate diploma | 6 |
| | | Master degree | 7 |
| | | Doctoral degree | 8 |

Quelle: In Anlehnung an Knight und Mlotkowski 2009: 11, jedoch angepasst auf die ISCED 2011-Klassifikation nach UNESCO 2012

Die OECD beschreibt das australische Berufsbildungssystem als sehr gut entwickelt und flexibel (Hoeckel et al. 2008: 5). Diese Bewertung basiert auf der hohen Beteiligung der Unternehmen und einem national anerkannten Qualifikationssystem. Dennoch steht das australische Berufsbildungssystem vor Herausforderungen. Dazu gehört die prognostizierte Notwendigkeit höher qualifizierter Arbeitskräfte (Level 5 und 6 des Australian Qualifications Framework, AQF), die unter Umständen ungedeckt bleiben wird, da die Anmeldezahlen für diese Qualifikationen in öffentlichen Berufsausbildungsgängen sinken (Knight und Mlotkowski 2009: 18 f.). Darüber hinaus ist ein insgesamt negativer Trend für die Berufsbildung zu beobachten, während die Anmeldezahlen für höhere Abschlüsse steigen ((Fowler 2017: 10).

Die Auflösung der Dichotomie zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung und damit verbunden auch die Aufwertung der (höheren) Berufsbildung ist eine bildungspolitische Antwort auf die geschilderten Herausforderungen (Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 90; vgl. dazu auch die folgenden Ausführungen zum Qualifikationsrahmen). Durch die Öffnung der Vergabe eines Bachelors für außeruniversitäre Einrichtungen befinden sich Universitäten in der Minderheit der Hochschulabschlussanbieter. 2016 waren von 170 Anbietern nur 43 Universitäten (Norton, 2016: 10). Aktuell sind darunter auch 11 TAFE Institutes (Webb et al. 2017: 154), deren Teilnehmerzahlen stark steigen – zwischen 2007 und 2012 hat sich die Zahl der inländischen Einschreibungen in nichtuniversitäre Hochschulprogramme verdoppelt (Dockery, Seymour und Koshy 2015, zitiert nach Webb et al. 2017: 154).

Diese Entwicklungen können jedoch nicht gleichgesetzt werden mit einer sozialen Öffnung des Hochschulbereichs. Denn eine Ausweitung des Zugangs (*Access*) ist nicht unbedingt verbunden mit der Ausweitung der Partizipation benachteiligter Bevölkerungsgruppen (*Participation*) (Tonks and Farr 2003). Gerade im australischen Hochschulsystem fallen diese beiden Konzepte auseinander: So wurde auf der einen Seite der Hochschulzugang durch die höhere Berufsbildung zwar erweitert, die Beteiligung von benachteiligten Personengruppen ist jedoch an Universitäten prozentual höher (vgl. Tabelle 1). Zusammengefasst: „[T]he presence of young middle class students on Australian TAFE degrees suggests they may well be using the expansion of HIVE to sustain their advantages“ (Webb et al. 2017: 163).

Tabelle 3: Abgeschlossene Bachelor-Studien* von Benachteiligten in der höheren Berufsbildung (VET) und an Universitäten im Vergleich (in %)**

| 2009 | | 2010 | | 2011 | |
|------|---------------|------|---------------|------|---------------|
| VET | Universitäten | VET | Universitäten | VET | Universitäten |
| 34,3 | 44,6 | 33,6 | 45,3 | 36,2 | 46,1 |

*Inklusive *Honours*.

**Niedriger sozioökonomischer Hintergrund, Nichtmuttersprachler, indigene Gruppen, Personen aus ländlichen und abgelegenen Regionen sowie körperlich Beeinträchtigte.

Quelle: In Anlehnung an NCSEHE 2013: 41

3 Der Qualifikationsrahmen

3.1 Entstehung

Der erste Qualifikationsrahmen weltweit wurde 1984 in Schottland eingeführt; im Jahr 1991 fand er seinen Weg nach Neuseeland und 1995 nach Australien und Südafrika (Bohlinger 2013: 38). Der *Australian Qualification Framework* (AQF) „[...] is the national policy for regulated qualifications in Australian education and training. It incorporates the qualifications from each education and training sector into a single comprehensive national qualifications framework“ (AQF Council 2011: 9). Er wurde mit dem Ziel eingeführt, Übergänge zwischen der Primarstufe, den Sekundarstufen I und II sowie dem Post-Sekundar- und dem Tertiärbereich transparent zu machen und die Grundlage für Anerkennungs- sowie Anrechnungsprozesse vorheriger Lernleistungen zu schaffen. Besonders wichtig war dabei der Fokus auf „flexible pathways“ (Frawley et al. 2017: 54) bzw. Durchlässigkeit. Mit dem AQF werden auf nationaler Ebene die verschiedenen Bildungsgänge und -abschlüsse gerahmt, indem eine Unterscheidung in Lernniveaus erfolgt (AQF Council 2011: 9). Die Zuständigkeit teilen sich „[...] all Commonwealth, State and Territory governments. Education, training and employment ministers [...]“ (ebd.), die auch an der Erarbeitung des Qualifikationsrahmens maßgeblich beteiligt waren (Goozee 2001: 88).

3.2 Aufgabe im System

Der Qualifikationsrahmen ordnet auf verschiedenen Niveaus im gesamten Bildungssektor erworbene Qualifikationen aller akkreditierten Bildungsanbieter von Schulen über die Berufsbildung bis hin zur Hochschulbildung. Er trägt damit zur politisch gewollten Überwindung der Grenzen zwischen der Allgemein- und Hochschulbildung auf der einen und der Berufsbildung auf der anderen Seite bei (Deißinger, Gulden und Herdrich 2017: 90 f.). Innerhalb des AQF werden die den Abschlüssen und Bildungsgängen zugewiesenen Kenntnisse und Fähigkeiten (*learning outcomes*) den Lernniveaus nach aufsteigend zugeordnet. Der Begriff „*learning outcomes*“ wird im AQF wie folgt definiert: „The learning outcomes are constructed as a taxonomy of what graduates are expected to know, understand and be able to do as a result of learning. They are expressed in terms of the dimensions of knowledge, skills and the application of knowledge and skills“ (AQF Council 2013: 11).

Insgesamt gibt es zehn Stufen. Dabei stehen auf den ersten Stufen jeweils die beruflichen *Certificates I bis IV*, gefolgt vom *Diploma* (Stufe 5) und dem *Advanced Diploma* sowie dem *Associate Degree* (Stufe 6). Auf Stufe 7 befindet sich der Bachelor und auf Stufe 8 das *Bachelor Honour's Degree*, das *Graduate Certificate* und das *Graduate Diploma*. Auf Stufe 9 befindet sich der Master auf der höchsten Stufe (Stufe 10), die Promotion (vgl. Tabelle 4).

Insgesamt werden den zehn Stufen 13 Qualifikationen zugeordnet. Die zugrunde gelegte Lerntaxonomie beachtet aufsteigend von Stufe 1 bis 10 die Komplexität einer Leistung sowie die Tiefe des Verständnisses und die Autonomie, die notwendig ist, um diese Leistung zu präsentieren. Detaillierter beschreibt Norton (2016: 11) die relevanten Kriterien als „... the level of theoretical knowledge required, and the student's capacity to analyse information, make independent judgments and devise solutions to problems.“

Tabelle 4: Die Stufen des *Australian Qualification Framework (AQF)*

| AQF-Stufe | Qualifikationstyp |
|-----------|-------------------------------------------|
| | Senior Secondary Certificate of Education |
| 1 | Certificate I |
| 2 | Certificate II |
| 3 | Certificate III |
| 4 | Certificate IV |
| 5 | Diploma |
| 6 | Advanced Diploma |
| 6 | Associate Degree |
| 7 | Bachelor Degree |
| 8 | Bachelor Honours Degree |
| 8 | Graduate Certificate |
| 8 | Graduate Diploma |
| 9 | Masters Degree (Research) |
| 9 | Masters Degree (Coursework) |
| 9 | Masters Degree (Extended) |
| 10 | Doctoral Degree |
| 10 | Higher Doctoral Degree |

Quelle: In Anlehnung an AQF Council 2013: 72

Das *Senior Secondary Certificate of Education* wird zwar als elfte Qualifikation in den Katalog aufgenommen, aber keiner Stufe zugeordnet. Die einzelnen Stufen und auch das *Senior Secondary Certificate of Education* sind über Learning Outcomes beschrieben. Diese werden unterteilt in die Dimensionen Wissen (*knowledge*), Können (*skills*) und die Fähigkeit, das Wissen und Können anzuwenden (*application of knowledge and skills*). Diese drei Kategorien werden für jede Qualifikationsstufe allgemein definiert (vgl. Tabelle 5) und auch für jeden Qualifikationstypus präzisiert (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 5: Beschreibung einer Stufe im *Australian Qualification Framework (AQF)*

| Kriterien der AQF Stufe 6 | |
|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Summary | Graduates at this level will have broad knowledge and skills for paraprofessional/highly skilled work and/or further learning |
| Knowledge | Graduates at this level will have broad theoretical and technical knowledge of a specific area or a broad field of work and learning |
| Skills | Graduates at this level will have a broad range of cognitive, technical and communication skills to select and apply methods and technologies to: <ul style="list-style-type: none"> ▪ analyse information to complete a range of activities ▪ interpret and transmit solutions to unpredictable and sometimes complex problems ▪ transmit information and skills to others |
| Application knowledge and skills | Graduates at this level will apply knowledge and skills to demonstrate autonomy, judgement and defined responsibility: <ul style="list-style-type: none"> ▪ in contexts that are subject to change ▪ within broad parameters to provide specialist advice and functions |

Quelle: In Anlehnung an AQF Council 2013: 13

Tabelle 6: Beschreibung einer Qualifikation im *Australian Qualification Framework (AQF)*

| Beschreibung des Advanced Diploma | |
|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Purpose | The Advanced Diploma qualifies individuals who apply specialised knowledge in a range of contexts to undertake advanced skilled or paraprofessional work and as a pathway for further learning |
| Knowledge | Graduates of an Advanced Diploma will have specialised and integrated technical and theoretical knowledge with depth within one or more fields of work and learning |
| Skills | <p>Graduates of an Advanced Diploma will have:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ cognitive and communication skills to identify, analyse, synthesise and act on information from a range of sources ▪ cognitive and communication skills to transfer knowledge and skills to others and to demonstrate understanding of specialised knowledge with depth in some areas ▪ cognitive and communication skills to formulate responses to complex problems ▪ wide-ranging specialised technical, creative or conceptual skills to express ideas and perspectives |
| Application of knowledge and skills | <p>Graduates of an Advanced Diploma will demonstrate the application of knowledge and skills:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ with depth in areas of specialisation, in contexts subject to change ▪ with initiative and judgement in planning, design, technical or management functions with some direction ▪ to adapt a range of fundamental principles and complex techniques to known and unknown situations ▪ across a broad range of technical or management functions with accountability for personal outputs and personal and team outcomes within broad parameters |
| Volume of learning | The volume of learning of an Advanced Diploma is typically 1,5 to 2 years |

Quelle: In Anlehnung an AQF Council 2013: 13

Anzumerken ist, dass die Zertifikate der Stufen 1 und 2 im Vergleich zum Abschluss der zwölften Klasse beim Berufseinstieg keine Auswirkungen auf die Lohnhöhe haben, also gleichbehandelt werden (Knight und Mlotkowski 2009: 14). Die Qualifikationen der Stufe 5 und Stufe 6 können sowohl der beruflichen als auch der hochschulischen Bildung zugeordnet werden. Sie sind in der Praxis vermehrt in der Berufsbildung zu finden (Fowler 2017: 3). Die Qualifikationen dazwischen unterscheiden sich dagegen nur geringfügig. Beispielsweise wird auf Stufe 4 (*Certificate IV*) erwartet, dass Informationen analysiert und komplexe Probleme bewältigt werden können, während auf Stufe sieben (Bachelor) die Fähigkeiten zur Analyse und Evaluation von Informationen erwartet werden sowie dass komplexe und unvorhersehbare Problemstellungen gelöst werden können.

Das Ziel der Transparenz der Übergänge zwischen allgemeiner, beruflicher und hochschulischer Bildung ist nicht nur einseitig, also von der Berufs- in die Hochschulbildung zu betrachten. Wichtig ist in Australien auch der Wechsel auf horizontaler Ebene. Die Mittel dazu sind die Leistungsanrechnung mittels *Credit Agreement* und der anschließende *Credit Transfer*. Das *Credit Agreement* ist eine formale Absprache zwischen einer Bildungsinstitution und einem Individuum oder mehreren Institutionen (AQF Council 2013). Im Verlauf der Absprache werden die Vergleichbarkeit und Gleichwertigkeit der bisherigen Leistungen mit den Zugangsanforderungen des angestrebten Bildungsgangs verglichen. Das *AQF Council* (2013: 79) nennt folgende Kriterien, die herangezogen werden, sofern ein Transfer auf demselben oder auf höherem Level gewünscht ist: Lernergebnisse, Lernumfang und Studienprogramm mit den Angaben zu den konkreten Inhalten einerseits sowie den Lern- und Prüfungsformen andererseits. Bei einem Transferwunsch auf eine höhere Bildungsstufe werden zusätzlich zu den genannten Kriterien folgende Richtwerte herangezogen: 50 % der Leistungspunkte eines *Advanced Diploma* oder *Associate Degree* werden für einen dreijährigen Bachelor anerkannt, 37,5 % der Leistungspunkte für einen vierjährigen Bachelor; 33 % eines *Diploma* werden für einen dreijährigen Bachelor und 25 % für einen vierjährigen anerkannt (AQF Council 2013: 79).

Dennoch sind im AQF Hürden der Durchlässigkeit „eingebaut“. Einerseits sind die Qualifikationsstufen für berufliche und hochschulische Abschlüsse getrennt voneinander eingeordnet. In dieses Bild passt auch die Nichtberücksichtigung des *Senior Certificate of Education* in dem AQF, das eine Gleichstellung der beruflichen *Certificates* mit einem Hochschulzugang verhindert. Auf der anderen Seite ist die Beschreibung der beruflichen Stufen auch qualitativ anders als die der Hochschulbildung: „In the Australian context, TAFE-based HE (HIVE) differs from other provision in the VET sector in several respects. A major difference consists in the fact that VET and HE qualifications occupy different levels of the Australian Qualifications Framework [...]. The 10-level Australian framework differentiates qualifications in quantitative terms (e.g. ‘volume of learning’) and qualitative terms (e.g. the degree of autonomy expected of graduates). VET qualifications span the first six levels (Certificates I, II, III, IV,

Diploma and Advanced Diploma) with provision for higher VET qualifications at level 8 (i.e. Graduate Certificate and Diplomas). HE qualifications begin at level 6 through to 10 (Associate Degree, Bachelor Degree, Honours, Graduate Certificate and Diploma [the latter three all at level 8], Masters, Doctoral degree). VET and HE also differ in terms of curriculum. All VET qualifications in Australia are competency-based with competencies developed centrally. In contrast, no single model of curriculum is mandated for HE qualifications because curriculum in Australian HE is developed at the individual institution level and based on disciplines and professional bodies of knowledge“ (Webb et al 2017: 154 f.)

Darüber hinaus ist noch zu berücksichtigen, dass in der Praxis die Gefahr besteht, dass trotz gleicher Qualifikationsstufen ein unterstellter Unterschied zwischen „high-status universities, lower-status universities and higher education colleges; and between higher education in universities, colleges and TAFE“ (Wheelahan et al. 2009: 36) besteht. Diese Unterstellung führt dann gemäß des Thomas-Theorems – „[i]f men define situations as real, they are real in their consequences“ (Thomas 1928: 572) – zu tatsächlich schlechteren Chancen auf dem Arbeitsmarkt für die Absolventen der höheren Berufsbildung.

3.3 Anrechnung von Leistungen

Die Anrechnung von Leistungen kann man nur konkret an einzelnen Institutionen nachvollziehen, da hier intendierte und nicht intendierte Hürden sichtbar werden. Für die vorliegende Fallstudie wird exemplarisch die *University of Newcastle* herangezogen. Der Transfer-Katalog ist online zugänglich und bietet zwei Optionen zur Vorabüberprüfung der Anrechnungsmöglichkeiten. Einmal können Interessierte unter Angabe ihres Herkunftslands, der bisher besuchten Bildungsinstitution und der dort erworbenen Qualifikation sehen, auf welche Bildungsgänge der Universität die vorher erworbenen Leistungspunkte angerechnet werden können. Die Ergebnisse der Suchmaske geben außerdem an, wie viele Punkte maximal angerechnet werden können und welches Mindestmaß im Bildungsgang an der Universität erworben werden muss. Die zweite Möglichkeit funktioniert nach dem gleichen Muster unter Angabe des Herkunftslands und des dort absolvierten Programms (vgl. University of Newcastle Australia 2017).

Die University of South Australia stellt eine *Policy* zum Thema „*Recognition of prior learning*“ zur Verfügung (University of South Australia 2017). In dem Dokument können Interessierte einsehen, mit Abschlüssen welcher Anbieter und welcher Bildungsbereiche (*higher education*, TAFE, non-formale, informelle Bildung) Anrechnung möglich ist. Das Dokument gibt Auskunft darüber, welche Grundsätze als Basis der Richtlinie dienen, welche Anrechnungsmöglichkeiten es gibt (*block*, *specified*, *unspecified credit*) und was das Anrechnungsmaximum für die angebotenen Programme ist. Die einzelnen Anrechnungsmöglichkeiten unterscheiden sich hauptsächlich in den Kriterien der Äquivalenz der Kurse zwischen dem bereits besuchten und dem Wunschprogramm sowie darin, ob sie auf ein Pflicht- oder Wahlfach angerechnet werden. *Block credit* wird für vollendete Kurse des vorherigen Bildungsprogramms gewährt, die als gleichwertig gelten. *Specified credit* gilt für bestimmte Teile des zuvor besuchten Bildungsgangs in den folgenden Fällen: Das Curriculum des vorherigen Programms stimmt mit dem des Wunschprogramms überein. Es liegt eine Übereinstimmung des Umfangs des Vollzeitstudiums vor und der Bewerber hat das bisherige Programm mindestens bestanden. *Unspecified credit* kann gewährt werden, sofern kein gleichwertiger Kurs an der Universität vorhanden ist. In der Regel wird *unspecified credit* nur für Kurse des Wahlpflichtbereichs in Betracht gezogen (vgl. ebd.). Abbildung 2 zeigt die Anrechnungsgrenzen für Abschlüsse der AQF-Stufen 5 bis 8.

Abbildung 2: Anrechnungsmodalitäten an der *University of South Australia*

Diploma: A maximum of two thirds of the total units towards a University of South Australia two-year diploma.

Associate Degree: A maximum of two thirds of the total units towards a University of South Australia Associate Degree.

Undergraduate Degree: The maximum limit must enable students to complete the equivalent of at least one year full time study in a single University of South Australia undergraduate degree program.

Double Degree: The maximum limit must enable students to complete the equivalent of at least one year full time study from each contributing program in a University of South Australia double degree.

Degrees with Honours: The maximum limit must enable students to complete the equivalent of at least one year full time study in a University of South Australia undergraduate degree with honours program.

Honours Degree: A maximum of one third of the total units towards a University of South Australia honours degree. No credit can be claimed towards the research project component.

Graduate Certificate: A maximum of one thirds of the total units towards a University of South Australia Graduate Certificate. Additional credit can be granted for non-award courses undertaken at University of South Australia.

Graduate Diploma: A maximum of one third of the total units towards a University of South Australia Graduate Diploma. Additional credit can be granted for non-award courses undertaken at University of South Australia. Credit can be claimed for a Graduate Certificate undertaken as part of a University of South Australia nested suite.

Masters by Coursework: A maximum of one third of the total units towards a University of South Australia coursework Masters. Additional credit can be granted for non-award courses undertaken at University of South Australia. Credit can be claimed for a Graduate Certificate or Graduate Diploma undertaken as part of a University of South Australia nested suite. Advanced Standing rules apply in addition to credit rules.

Quelle: In Anlehnung an University of South Australia 2017: 5

4 Zusammenfassung und Fazit

Zusammenfassend bietet der AQF einen gemeinsamen Rahmen für (höhere) Berufsbildung und Hochschulbildung und ist damit auch die Basis für Durchlässigkeit. Kritisiert werden kann zum einen die Trennung zwischen (höherer) beruflicher und hochschulischer Bildung und zum anderen die unterschiedliche curriculare Ausgestaltung von beruflichen und hochschulischen Qualifikationen (Webb et al 2017: 154 f.). Nicht zuletzt ist auch die Implementierung in der Praxis vor Herausforderungen gestellt. Denn trotz der angegebenen Kriterien ist der AQF kein Berechtigungssystem im engeren Sinne: Der Übergangsprozess von der Berufs- in die Hochschulbildung stellt eine individuelle Angelegenheit dar (Frawley et al. 2017: 61). Die Anrechnungsmodalitäten sind zumeist Einzelfallentscheidungen und unterliegen keinen übergreifenden Regelungen, da die jeweiligen Institutionen eigene Kriterien der Anrechnung festlegen können (O'Shea et al. 2012: 261).

5 Steckbrief zum Bildungs- und Berufsbildungssystem

Eckdaten

Fläche: 7.741.220 km² (OECD.Stat o. J.a)
 Einwohner: 23,5 Mio. (OECD.Stat o. J.b, Stand 2014)

PISA-Ergebnisse

| Jahr | Lesekompetenz | | | Mathematik | | | Naturwissenschaften | | |
|------|---------------|---------|--------|------------|---------|--------|---------------------|---------|--------|
| | Gesamt | Ranking | Ø OECD | Gesamt | Ranking | Ø OECD | Gesamt | Ranking | Ø OECD |
| 2000 | 528 | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 2003 | 525 | – | – | 524 | 8/33 | – | – | – | – |
| 2006 | 513 | 5/39 | – | 520 | 8/39 | 494 | 527 | 6/37 | 498 |
| 2009 | 515 | 7/39 | – | 514 | 9/38 | 495 | 527 | 7/35 | 501 |
| 2012 | 512 | 10/39 | 496 | 504 | 12/39 | 494 | 521 | 10/38 | 501 |
| 2015 | 503 | 12/44 | 493 | 494 | 21/45 | 490 | 510 | 12/44 | 493 |

Die Tabelle zeigt alle bisherigen Ergebnisse der PISA-Studie gesamt sowie im vergleichenden Ranking, ausgehend von einem Mittelwert von 500 und einer Standardabweichung von 100. Bei Zellen ohne Werte liegen Daten nicht vor.

Quelle: Eigene Darstellung auf der Grundlage von OECD 2018b

Übergang von der Schule zur Arbeit

| 2016 | | 15–19 Jahre | 20–24 Jahre | 25–29 Jahre |
|------------------------------------------|------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| In Schule, Studium oder Ausbildung | Duale Ausbildung | 4,4 | 4,8 | 1,0 |
| | Sonstige Erwerbstätigkeit | 30,7 | 25,2 | 12,8 |
| | Nicht erwerbstätig | 6,5 | 2,5 | 1,2 |
| | Auf dem Arbeitsmarkt inaktiv | 42,7 | 13,6 | 4,8 |
| | Summe | 84,3 | 46,1 | 19,8 |
| Nicht in Schule, Studium oder Ausbildung | | 7,5 | 15,7 | 53,9 |

Die Tabelle zeigt den Erwerbsstatus sowie die Teilnahme an formaler Bildung sämtlicher Bildungsstufen 2016; unterteilt in Altersgruppen, Angaben in %.

Quelle: Eigene Darstellung auf der Grundlage von OECD.Stat 2017b

Anteil der NEETs

| Jahr | 15–19 Jahre | | 20–24 Jahre | | 25–29 Jahre | |
|------|-------------|--------|-------------|--------|-------------|--------|
| | NEET | Ø OECD | NEET | Ø OECD | NEET | Ø OECD |
| 2000 | 6,8 | 9,0 | 13,3 | 18,1 | 13,2 | 15,8 |
| 2004 | 7,5 | 8,1 | 12,3 | 17,9 | 12,3 | 15,2 |
| 2008 | 6,3 | 7,2 | 10,7 | 14,5 | 10,4 | 13,0 |
| 2012 | 7,2 | 6,8 | 12,2 | 17,4 | 11,7 | 14,9 |
| 2016 | 5,5 | 6,0 | 12,0 | 16,2 | 11,4 | 13,9 |

NEET steht für Jugendliche, die sich weder in Beschäftigung noch in Schul- oder Berufsausbildung befinden. Als Jugendliche in schulischer bzw. beruflicher Ausbildung gelten alle diejenigen, die in Teil- oder Vollzeit eine Ausbildung absolvieren. Ausgeschlossen sind nicht-formale Bildungsaktivitäten sowie solche von sehr kurzer Dauer. Erwerbstätigkeit bezieht sich auf Personen, die mindestens 1 Stunde pro Woche für Lohn oder Gewinn arbeiten oder einer Arbeit nachgehen, sie aber aufgrund von Krankheit, Urlaub oder Arbeitskampf vorübergehend nicht ausführen können. Die Tabelle zeigt die Aufteilung nach Altersgruppen, Angaben in %.

Quelle: Eigene Darstellung auf der Grundlage von OECD 2018e

Zahl der Studienanfänger

| Jahr | Tertiäre Ausbildung insgesamt | | Kurzlehrgänge zur Weiterbildung | | Bachelor-Niveau | | Master-Niveau | | Promotion oder äquivalentes Level | |
|------|-------------------------------|--------|---------------------------------|--------|-----------------|--------|---------------|--------|-----------------------------------|--------|
| | Eintrittsrate | Ø OECD | Eintrittsrate | Ø OECD | Eintrittsrate | Ø OECD | Eintrittsrate | Ø OECD | Eintrittsrate | Ø OECD |
| 2005 | – | – | – | – | 71,8 | – | 21 | – | 2,5 | – |
| 2010 | – | – | – | – | 85,2 | – | 26 | – | 3,4 | – |
| 2011 | – | – | – | – | 85,8 | – | 25 | – | 3,5 | – |
| 2012 | – | – | – | – | 88,5 | – | 25,9 | – | 3,5 | – |
| 2013 | – | – | – | – | 90,6 | – | 28,4 | – | 3,6 | – |
| 2014 | – | – | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 2015 | – | 66,0 | – | 16,0 | 95,0 | 57,0 | 32,0 | 23,0 | 3,5 | 2,4 |

Angaben in %.

Quelle: Eigene Darstellung auf der Grundlage von OECD.Stat 2018b

Abschlussquote

| Jahr | Abschluss der Sekundarstufe II* | | Post-sekundäre, nicht-tertiäre Ausbildung** | Tertiäre Ausbildung** |
|------|---------------------------------|------------------|---------------------------------------------|-----------------------|
| | Berufsausbildung | Allgemeinbildung | | |
| 2010 | 52,4 | 72,2 | 16,2 | 62,2 |
| 2011 | 60,8 | 72,9 | 19,9 | 66,7 |
| 2012 | 67,4 | 75,2 | 37,3 | 68,4 |
| 2013 | 66,6 | 75,3 | 36,8 | 74,5 |
| 2014 | 80,5 | 74,2 | 20,3 | 75,2 |
| 2015 | 53,2 | 76,9 | 14,4 | 76,1 |

Personen, die im Laufe ihres Lebens einen bestimmten Bildungsabschluss erreicht haben; Angaben in %.

Quellen: Eigene Darstellung auf der Grundlage von *OECDStat. 2017a, **OECD 2018d

Bildungsstand von Erwachsenen

| Jahr | Abschluss unterhalb der Sekundarstufe II | | Abschluss der Sekundarstufe II | | Tertiärer Abschluss | |
|------|------------------------------------------|--------|--------------------------------|--------|---------------------|--------|
| | Gesamt | Ø OECD | Gesamt | Ø OECD | Gesamt | Ø OECD |
| 2000 | 41,2 | 35,0 | 31,3 | 43,9 | 27,5 | 21,6 |
| 2004 | 35,9 | 30,6 | 33,3 | 44,7 | 30,8 | 25,3 |
| 2008 | 30,1 | 27,3 | 33,8 | 44,5 | 36,1 | 28,7 |
| 2012 | 23,6 | 24,1 | 35,2 | 44,0 | 41,3 | 32,4 |
| 2016 | 20,1 | 21,6 | 36,2 | 43,2 | 43,7 | 35,7 |

Bildungsstand Erwachsener im Alter von 25 bis 64 Jahren; Angaben in %, gemessen an der Bevölkerung gleichen Alters.

Quelle: Eigene Darstellung auf der Grundlage von OECD 2018a

Beschäftigung nach Bildungsniveau

| Jahr | Abschluss unterhalb der Sekundarstufe II | | Abschluss der Sekundarstufe II | | Tertiärer Abschluss | |
|------|------------------------------------------|--------|--------------------------------|--------|---------------------|--------|
| | Gesamt | Ø OECD | Gesamt | Ø OECD | Gesamt | Ø OECD |
| 2016 | 58,07 | 56,74 | 78,18 | 74,98 | 83,52 | 84,29 |

Die Tabelle bezieht sich auf die Anzahl der Erwerbstätigen als Prozentsatz der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter von 25 bis 64 Jahren. Es werden diejenigen berücksichtigt, die mindestens 1 Stunde pro Woche für Lohn oder Gewinn arbeiten oder einer Arbeit nachgehen, sie aber aufgrund von Krankheit, Urlaub oder Arbeitskampf vorübergehend nicht ausführen können.

Quelle: Eigene Darstellung auf der Grundlage von OECD 2018c

Literatur

- AQF Council (The Australian Qualifications Framework Council). *Australian Qualifications Framework*. o. O. 2011. <https://www.aqf.edu.au/sites/aqf/files/aqf-1st-edition-july-2011.pdf> (Download 30.05.2018).
- AQF Council. *Australian Qualifications Framework*. o. O. 2013. <https://www.aqf.edu.au/sites/aqf/files/aqf-2nd-edition-january-2013.pdf> (Download 30.05.2018).
- Bohlinger, Sandra. „Eine Landkarte der Qualifikationsrahmen und eine kurze Geschichte ihrer globalen Entwicklung“. *Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung* o. Jg. (2) 2013. 38–41. <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/7037> (Download 31.05.2018).
- BQ-Portal (Das Informationsportal für ausländische Berufsqualifikationen). „Berufsbildungssystem Australien“. 2017. <https://www.bq-portal.de/de/db/berufsbildungssysteme/1973> (Download 30.05.2018).
- Deißinger, Thomas, Silke Gulden und Marius Herdrich. „Australien“. *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Hrsg. Phillip Grollmann, Dietmar Frommberger, Ute Clement, Thomas Deisinger, Uwe Lauterbach, Matthias Pilz und Georg Spöttl. Bielefeld 2017.
- Department for Education and Child Development. „The education system in South Australia“. 2016. <https://www.sa.gov.au/topics/education-and-learning/general-information/sa-education-system> (Download 15.05.2018).
- Fowler, Craig. *The boundaries and connections between the VET and higher education sectors: 'confused, contested and collaborative'*. Adelaide 2017. https://www.ncver.edu.au/_data/assets/pdf_file/0027/158706/Boundaries_and_connections_between_VET_and_higher_ed_sectors.pdf (Download 31.05.2018).
- Frawley, Jack, James A. Smith, Andrew Gunstone, Ekaterina Pechenkina, Wendy Ludwig und Allison Stewart. „Indigenous VET to Higher Education pathways and transitions: A literature review“. *International Studies in Widening Participation* (4) 1 2017. 34–54. https://novaajs.newcastle.edu.au/ceehe/index.php/iswp/article/download/45/pdf_20
- Goozee, Gillian. *The development of TAFE in Australia*. Leabrook 2001. https://www.ncver.edu.au/_data/assets/file/0021/9723/development-of-tafe-in-australia-574.pdf (Download 31.05.2018).
- Hoeckel, Katherin, Simon Field, Troy R. Justesen und Moonhee Kim. *A Learning for Jobs Review of Australia. OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Paris 2008. https://www.oecd-ilibrary.org/oecd-reviews-of-vocational-education-and-training-a-learning-for-jobs-review-of-australia-2008_5kgdw4h50h9x.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2F9789264113596-en&mimeType=pdf (Download 31.05.2018).
- Knight, Brian, und Peter Mlotkowski. *An overview of vocational education and training in Australia and its links to the labour market*. Adelaide 2009. https://www.ncver.edu.au/_data/assets/file/0011/5033/op03950.pdf
- NCEE (National Center On Education And The Economy). „Australia: Instructional Systems“. 2017. <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/australia-overview/australia-instructional-systems/> (Download 15.05.2018).
- NCSEHE (National Centre for Student Equity in Higher Education). „Vet providers, associate and bachelor degrees, and disadvantaged learners“. 2013. <http://www.ncsehe.edu.au/publications/vet-providers-associate-bachelor-degrees-disadvantaged-learners/> (Download 15.05.2018).
- NCVER (National Centre for Vocational Education and Research). „Total VET students and courses 2017“. 2018a. https://www.ncver.edu.au/_data/assets/pdf_file/0033/3289515/Total-VET-students-and-courses-2017-infographic.pdf (Download 10.09.2018).
- NCVER. „Young people in education and training 2016“. 2018b. https://www.ncver.edu.au/_data/assets/pdf_file/0040/1786396/Young-People-2016.pdf (Download 15.05.2018).
- Norton, Andrew. „Mapping Australian higher education 2016“. 2016. <https://grattan.edu.au/wp-content/uploads/2016/08/875-Mapping-Australian-Higher-Education-2016.pdf> (Download 31.05.2018).
- O'Shea, Sarah E., Pauline Lysaght und Kathleen Tanner. „Stepping into higher education from the vocational education sector in Australia: Student perception and experiences“. *Journal of Vocational Education and Training* (64) 3 2012. 261–277.

Thomas, William I. „The Methodology of Behavior Study“. *The Child in America: Behavior Problems and Programs*. Hrsg. William I. Thomas und Dorothy S. Thomas. New York 1928. 553–576.
https://brocku.ca/MeadProject/Thomas/Thomas_1928_13.html (Download 31.05.2018).

Tonks, David, und Marc Farr. „Widening access and participation in UK higher education“. *The International Journal of Education Management* (17) 1 2003. 26–36.

UNESCO (Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur). *International Standard Classification of Education ISCED 2011*. Montreal 2012. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf> (Download 30.05.2018).

University of Newcastle Australia. „Credit Transfer Catalogue“. 2017. <https://dotnet.newcastle.edu.au/Credit-Transfer/> (Download 28.10.2017).

University of South Australia. „Policy A-13.20: Recognition of prior learning“. 2017. <https://i.unisa.edu.au/siteassets/policies-and-procedures/docs/academic/a13-recognition-of-prior-learning.pdf> (Download 15.05.2018).

Webb, Sue, Ann-Marie Bathmaker, Trevor Gale, Steven Hodge, Stephen Parker und Shaun Rawolle. „Higher vocational education and social mobility: educational participation in Australia and England“. *Journal of Vocational Education & Training* (69) 1 2017. 147–167.

Wheelahan, Leesa, Gavin Moodie, Stephen Billet und Ann Kelly. *Higher Education in TAFE* (NCVER Monograph Series 01/2009). Adelaide 2009. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED507212.pdf> (Download 31.05.2018).

Quellenverzeichnis des Steckbriefs

OECD. PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education. Paris 2016.

OECD. „Adult education level“. 2018a. <https://data.oecd.org/eduatt/adult-education-level.htm> (Download 25.04.2018).

OECD. „Education“. 2018b. [https://data.oecd.org/education.htm#profile-International%20student%20assessment%20\(PISA\)](https://data.oecd.org/education.htm#profile-International%20student%20assessment%20(PISA)) (Download 18.04.2018).

OECD. „Employment by education level“. 2018c. <https://data.oecd.org/emp/employment-by-education-level.htm> (Download 14.05.2018).

OECD. „Graduation Rate“. 2018d. <https://data.oecd.org/eduatt/graduation-rate.htm> (Download 25.04.2018).

OECD. „Youth not in employment, education or training (NEET)“. 2018e. <https://data.oecd.org/youthinac/youth-not-in-employment-education-or-training-neet.htm> (Download 25.04.2018).

OECD.Stat. „Graduation rates and entry rates“. 2017a https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_GRAD_ENTR_RATES# (Download 09.05.2018).

OECD.Stat. „Transition from school to work“. 2017b. http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TRANS (Download 25.04.2018).

OECD.Stat. „Enrolment by type of institution“. 2018a. http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EDU_ENRL_INST (Download 02.05.2018).

OECD.Stat. „Entry rate“. 2018b. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_GRAD_ENTR_RATES (Download 02.05.2018).

OECD.Stat. „Share of first-time graduates“. 2018c. http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_GRAD_ENTR_SHARE (Download 02.05.2018).

OECD.Stat. „Land use“. o. J.a. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=LAND_USE (Download 03.07.2018).

OECD.Stat. „Population“. o. J.b. <https://stats.oecd.org/index.aspx?r=126444> (Download 01.10.2018).

Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Str. 256
33311 Gütersloh

Clemens Wieland

Senior Project Manager
Programm Lernen fürs Leben
Telefon + 49 52 41 81-81352
clemens.wieland@bertelsmann-stiftung.de

Dr. Marcus Eckelt

Project Manager
Programm Lernen fürs Leben
Telefon + 49 52 41 81-81393
marcus.eckelt@bertelsmann-stiftung.de

Korrespondierender Autor**Prof. Dr. Dietmar Frommberger**

Universität Osnabrück
Arbeitsgruppe Berufs- und Wirtschaftspädagogik
Katharinenstraße 24
49078 Osnabrück
Telefon +49 541 969-6390
dietmar.frommberger@uni-osnabrueck.de

www.chance-ausbildung.de

www.bertelsmann-stiftung.de