

Bloßfeld, Gwendolin; Blossfeld, Pia N.; Blossfeld, Hans-Peter
Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium und den zweiten Bildungsweg. Lesekompetenz im Erwachsenenalter und sozioökonomischer Status beim Berufseinstieg

Zeitschrift für Pädagogik 67 (2021) 5, S. 721-739



Quellenangabe/ Reference:

Bloßfeld, Gwendolin; Blossfeld, Pia N.; Blossfeld, Hans-Peter: Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium und den zweiten Bildungsweg. Lesekompetenz im Erwachsenenalter und sozioökonomischer Status beim Berufseinstieg - In: Zeitschrift für Pädagogik 67 (2021) 5, S. 721-739 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-287835 - DOI: 10.25656/01:28783; 10.3262/ZP2105721

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-287835>

<https://doi.org/10.25656/01:28783>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 5

September/Oktober 2021

■ *Thementeil*

Langfristige Auswirkungen von personalen und sozialen Ressourcen sowie von strukturellen Merkmalen des Bildungswesens auf schulische und berufliche Übergänge und Entwicklungsverläufe

■ *Allgemeiner Teil*

Zusammenarbeit von Lehramtstudierenden im Tandempraktikum – mehr als Austausch und Aufteilung?

Bildungsgerechtigkeit als gesellschaftskritische Kategorie. Zur jüngsten Kontroverse in der Erziehungswissenschaft über Leistung und Gerechtigkeit im Bildungswesen

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Langfristige Auswirkungen von personalen und sozialen Ressourcen sowie von strukturellen Merkmalen des Bildungswesens auf schulische und berufliche Übergänge und Entwicklungsverläufe

Katharina Maag Merki/Fred Berger/Urs Grob

Langfristige Auswirkungen von personalen und sozialen Ressourcen sowie von strukturellen Merkmalen des Bildungswesens auf schulische und berufliche Übergänge und Entwicklungsverläufe.

Einführung in den Thementeil 671

Michael Becker/Jürgen Baumert/Julia Tetzner/Jenny Wagner/

Kai Maaz/Olaf Köller

Zum Zusammenspiel von Selbstwert, sozialer Herkunft und kognitiven Fähigkeiten für die Vorhersage des Bildungs- und Berufserfolgs im Erwachsenenalter

682

Sandra Hupka-Brunner/Thomas Meyer

Effekte von (bildungs-)institutionellen Rahmenbedingungen und familiären sowie individuellen Ressourcen im Jugendalter auf den weiteren schulischen und beruflichen Lebensverlauf: Befunde aus der TREE-Studie

703

Gwendolin J. Blossfeld/Pia N. Blossfeld/Hans-Peter Blossfeld

Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium und den zweiten Bildungsweg: Lesekompetenz im Erwachsenenalter und sozioökonomischer Status beim Berufseinstieg

721

Martin J. Tomasik/Laura A. Helbling/Urs Moser

Wirkungen frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung auf Lernverläufe in Mathematik und Deutsch während der Pflichtschulzeit

740

Allgemeiner Teil

Minh-Ly Do/Tina Hascher

Zusammenarbeit von Lehramtstudierenden im Tandempraktikum –
mehr als Austausch und Aufteilung? 760

Krassimir Stojanov

Bildungsgerechtigkeit als gesellschaftskritische Kategorie.
Zur jüngsten Kontroverse in der Erziehungswissenschaft über Leistung
und Gerechtigkeit im Bildungswesen 784

Besprechungen

Daniel Erdmann

Markus Rieger-Ladich/Anne Rohstock/Karin Amos (Hrsg.):
Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses
als soziale Praxis 803

Laura Burkhardt

Manfred Berger: Der Kindergarten im Nationalsozialismus.
„Drum beten wir deutschen Kinder: Den Führer erhalte uns Gott“. Ein Beitrag
zur Geschichte der öffentlichen Kleinkinder-/Kindergartenpädagogik
in den Jahren 1933 bis 1945 806

Milena Feldmann/Markus Rieger-Ladich

Carsten Büniger,/Agnieszka Czejkowska (Hrsg.): Political Correctness
und pädagogische Kritik (Jahrbuch für Pädagogik 2018)
Nina Degele: Political Correctness – Warum nicht alle alles sagen dürfen 809

Berno Hoffmann

Hans-Uwe Otto (Hrsg.): Soziale Arbeit im Kapitalismus.
Gesellschaftstheoretische Verortungen – Professionspolitische Positionen –
Politische Herausforderungen
Hans Thiersch: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – revisited.
Grundlagen und Perspektiven 812

Franz-Michael Konrad

Rainer Bolle/Katja Grundig de Vazquez (Hrsg.): Herbart und
der Herbartianismus in Jena 816

Erik Ode

Simone Austermann/Georg Cleppien/Katharina Vogel (Hrsg.):

Strukturen der Erziehungswissenschaft – Erziehungswissenschaftliche
Strukturen

Ulrich Binder/Wolfgang Meseth (Hrsg.):

Strukturwandel in der Erziehungswissenschaft. Theoretische Perspektiven

und Befunde 819

Wilfried Smidt

Nicole Biedinger (Hrsg.): Was Eltern und Fachkräfte bewegt.

Ein Überblick über die vorschulische Bildung in Deutschland 822

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 825

Impressum U3

Table of Contents

Topic: Long-Term Effects of Personal and Social Resources as well as Structural Characteristics of the Educational System on School and Vocational Transitions and Educational Trajectories

Katharina Maag Merki/Fred Berger/Urs Grob
Long-Term Effects of Personal and Social Resources as well as Structural Characteristics of the Educational System on School and Vocational Transitions and Educational Trajectories. An Introduction 671

Michael Becker/Jürgen Baumert/Julia Tetzner/Jenny Wagner/Kai Maaz/Olaf Köller
On the Interplay of Self-Esteem, Social Background, and Intelligence in Predicting Educational Attainment and Occupational Success in Adulthood 682

Sandra Hupka-Brunner/Thomas Meyer
How Institutional Opportunities and Individual Resources Affect Adolescents' Educational and Occupational Trajectories: Findings from the Swiss TREE Study 703

Gwendolin J. Blossfeld/Pia N. Blossfeld/Hans-Peter Blossfeld
Higher Education Entry Certificate Obtained via the Traditional Academic Track and Institutions of Second-Chance Education. Adult Reading Literacy and Socioeconomic Status at Labor Market Entry 721

Martin J. Tomasik/Laura A. Helbling/Urs Moser
Effects of Early Childhood Interventions on Learning Trajectories in Mathematics and German during Compulsory Schooling 740

Articles

Minh-Ly Do/Tina Hascher
Student Teachers' Cooperation in Paired Field Placement: More Than Just Exchange and Division of Work? 760

Krassimir Stojanov
Educational Justice as a Category of Social Critique. About the Current Educationalist Controversy on Achievement and Justice 784

Book Reviews 803

New Books 825

Impressum U3

Gwendolin J. Blossfeld/Pia N. Blossfeld/Hans-Peter Blossfeld

Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium und den zweiten Bildungsweg

Lesekompetenz im Erwachsenenalter und sozioökonomischer Status beim Berufseinstieg

Zusammenfassung: Hochschulzugangsberechtigungen werden heute nicht nur über den Gymnasialzweig, sondern immer häufiger auch über die Institutionen des zweiten Bildungswegs erworben. Das Ziel dieses Aufsatzes ist es, zu beschreiben, wie diese beiden Bildungswege mit der Lesekompetenz im Erwachsenenalter und dem sozioökonomischen Status des ersten Berufs zusammenhängen. Die Ergebnisse zeigen, dass Erwachsene, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erhalten haben, eine durchschnittlich höhere mittlere Lesekompetenz aufweisen als Erwachsene, die über den zweiten Bildungsweg die Hochschulzugangsberechtigung erlangt haben, wobei sich die Verteilungen der Lesekompetenz beider Gruppen allerdings stark überlappen. Darüber hinaus wird deutlich, dass Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erworben haben, beim Einstieg in den Arbeitsmarkt einen höheren durchschnittlichen Berufsstatus aufweisen als Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteiger, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg erreicht haben.

Schlagworte: Hochschulzugangsberechtigung, zweiter Bildungsweg, Berufseinstieg, Lesekompetenz, sozioökonomischer Status

1. Einleitung

Die international vergleichende Literatur beschreibt das deutsche Schulsystem in der Regel als stark stratifiziert (Shavit & Müller, 1998). Die Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf die verschiedenen Schultypen (i. d. R. Hauptschule, Realschule und Gymnasium) erfolgt dabei bereits sehr früh im Lebenslauf. Eine wesentliche Kritik an dieser frühen Festlegung auf einen Bildungsweg macht sich daran fest, dass die Leistungen im Grundschulalter nur eine geringe Vorhersagekraft für die späteren schulischen und beruflichen Leistungen haben (Fend, 1982). Die Förderung der Durchlässigkeit innerhalb des Bildungssystems ist deshalb seit den 1960er Jahren eines der wichtigsten bildungspolitischen Ziele in Deutschland (Fend, 1982; Fend, Knörzer, Nagl, Specht & Väh-Szusdzara, 1976; Winkler, 2017). Ein durchlässiges Bildungssystem zeichnet sich durch die Ermöglichung flexibler individueller Lernwege über den ganzen Bildungsverlauf hinweg aus, mit dem Ziel, die Bildungsbeteiligung zu erhöhen und die Chancengleichheit zu verbessern.

Zwei Möglichkeiten zur Erhöhung der Durchlässigkeit des Bildungssystems sind die Einführung von Gesamtschulen und die Verschiebung der Zuweisung auf die drei Schultypen der Sekundarschule um ein bis zwei Lebensjahre. Die Konsequenzen dieser Reformen für die Bildungsungleichheit sind zum Beispiel von Fend im Detail mit Längsschnittdaten untersucht worden (Fend, 1982; Fend et al., 1976; Leschinsky & Mayer, 1990). Es gibt im deutschen Bildungssystem aber noch weitere Reformen, den unmittelbar nach der Grundschule eingeschlagenen Bildungsweg zu korrigieren (Blossfeld, 2018; Fend et al., 1976). Die quantitativ wohl wichtigste Öffnung des deutschen Bildungssystems besteht darin, dass man nach dem Erlangen der Mittleren Reife bzw. nach einer beruflichen Ausbildung zunehmend die Möglichkeit eröffnet hat, eine Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg nachzuholen.

Viele Studien haben die Nutzung dieses zweiten Bildungswegs zur Hochschulzugangsberechtigung sowie die damit verbundene Veränderung der Bildungschancen im Längsschnitt untersucht (z. B. Blossfeld, 2018; Buchholz & Pratter, 2017; Jacob & Tieben, 2010; Müller & Pollak, 2010; Schindler, 2014). Jedoch haben nur wenige Studien die Konsequenzen dieser zunehmenden Durchlässigkeit des Bildungssystems für die Kompetenzen in den Blick genommen. Trautwein, Köller, Lehmann und Lüdtke (2007) sowie Köller, Baumert und Schnabel (1999) konnten zum Beispiel zeigen, dass Schülerinnen und Schüler der Oberstufe, die die Hochschulreife auf dem zweiten Bildungsweg erlangt haben, geringere Schulleistungen aufweisen. Bezüglich der Kompetenzunterschiede im (jungen) Erwachsenenalter, die mit diesen alternativen Bildungswegen verbunden sind, liegen aber unseres Wissens noch keine repräsentativen Befunde für Deutschland vor. Ein erstes Ziel dieses Beitrags ist es deshalb, zu analysieren, wie der Erwerb des Abiturs über den Gymnasialzweig und das Nachholen der Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg mit der Lesekompetenz im (jungen) Erwachsenenalter zusammenhängen.

Darüber hinaus findet man heute nur wenige Studien, die sich mit den Konsequenzen der zunehmenden Durchlässigkeit des Bildungssystems für die Berufschancen beschäftigen (Schuchart & Rürup, 2017; Schuchart & Schimke, 2019). Schuchart und Rürup (2017) zeigen beispielsweise mit den Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS), dass der Weg zur Studienberechtigung über den alternativen Bildungsweg in den ersten 15 Jahren nach Studienabschluss mit Einbußen beim Berufsstatus verbunden ist. In den vorliegenden Studien wird allerdings nicht thematisiert, inwieweit der sozioökonomische Berufsstatus mit Kompetenzdifferenzen – und damit mit meritokratischen Mechanismen – im Erwachsenenalter einhergeht. Ein zweites Ziel des vorliegenden Aufsatzes ist es deswegen zu untersuchen, wie die mit dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium und den zweiten Bildungsweg verbundenen Unterschiede in der Lesekompetenz mit der Höhe des Berufsstatus beim Einstieg in den Arbeitsmarkt einhergehen.

Wir beginnen unseren Aufsatz mit einer theoretischen Diskussion des Einflusses der verschiedenen Bildungswege auf die Lesekompetenz im Erwachsenenalter und die damit verbundenen Berufseintrittschancen. Danach führen wir empirische Analysen mit

Hilfe der Erwachsenenkohorte (SC6) des NEPS durch. Unsere Untersuchungen haben dabei vor allem deskriptiven Charakter. Am Ende des Aufsatzes fassen wir unsere Ergebnisse zusammen.

2. Theoretische Überlegungen zum Zusammenhang von Bildungsweg, Lesekompetenzen und sozioökonomischen Status

Unter Lesekompetenz versteht man „die Fähigkeit, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren“ (OECD, 2000, S. 24). Unter den domänenspezifischen kognitiven Kompetenzen, die durch Erfahrungen in unterschiedlichen Kontexten (wie Familie, Schule, tertiären Bildungsinstitutionen oder Beruf) beeinflussbar sind, kommt der Lesekompetenz („reading literacy“) eine herausragende Bedeutung zu. Sie ist häufig die Grundlage für andere Kompetenzen, da in vielen Lernbereichen Kenntnisse (z.B. mit Hilfe der Fachliteratur oder mathematischer Bücher) erlesen werden. Man kann die Lesekompetenz deswegen als eine der zentralen Schlüsselqualifikationen von Erwachsenen bezeichnen, die ihnen hilft, in den höheren Bildungsinstitutionen und in qualifizierten Berufen erfolgreich zu sein.

Im Zuge der Bildungsreformen hat sich in den letzten Jahrzehnten die ursprüngliche starre Dreigliedrigkeit des deutschen Bildungssystems (Hauptschule, Realschule und Gymnasium) zunehmend hin zu einer zweigliedrigen Schulstruktur verschoben (Helbig & Nikolai, 2015; Tillmann, 2012). Dabei sind die Gymnasien als eigenständige Schulform erhalten geblieben und die Unterschiede zwischen den Haupt- und Realschulen haben einen Bedeutungsverlust erfahren. Man kann deswegen heute in Deutschland von einem akademisch orientierten Bildungszweig (Gymnasium) und einem beruflich orientierten Bildungszweig (Hauptschulen, Realschulen, Schulen mit mehreren Bildungsgängen) sprechen.

Studien auf der Grundlage der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) haben gezeigt, dass die am Ende der Grundschule erfolgende Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Bildungszweige dazu führt, dass diejenigen Schülerinnen und Schüler, die auf das Gymnasium gehen, eine höhere mittlere Lesekompetenz haben als diejenigen, die auf den beruflich orientierten Bildungszweig kommen (z. B. Bos et al., 2004). Da der Lehrplan des Gymnasiums auf eine akademische Ausbildung an einer Universität abzielt, für die Lesen eine essentielle Kompetenz ist, sollten die Schülerinnen und Schüler auf dem Gymnasialzweig von den in der Regel höheren kognitiven Anforderungen noch weiter in ihrer Lesekompetenzentwicklung profitieren. Auf der Grundlage dieser Überlegungen erwarten wir für unsere empirische Analyse, dass der Mittelwert der Lesekompetenz der Erwachsenen, die direkt über das Gymnasium zur Hochschulreife gelangt sind, vergleichsweise hoch sein sollte (Baumert, Stanat & Watermann, 2006). Dabei können wir mit unseren Daten leider nicht differenzieren, inwieweit es sich hierbei um einen Selektionseffekt in die unterschiedlichen Schultypen nach der 4. Klasse oder um einen institutionellen Fördereffekt unterschiedlicher Schulformen handelt.

Die IGLU-Kompetenzstudien am Ende der Grundschulzeit zeigen andererseits aber auch, dass es eine große Überlappung der Lesekompetenzverteilungen der Schülerinnen und Schüler am Beginn der verschiedenen Bildungswege gibt (Bos et al., 2004). Damit sollten sich auf dem beruflich orientierten Bildungszweig ebenfalls viele lesestarke Schülerinnen und Schüler befinden. Allerdings hat in diesen Schulen die Förderung der Lesekompetenz eine niedrigere Priorität als auf dem Gymnasium. Aus diesem Grund sollten die Schülerinnen und Schüler auf dem Gymnasium eine höhere Lesekompetenz aufweisen als Schülerinnen und Schüler auf dem beruflich orientierten Schulzweig. Die Studien von Trautwein et al. (2007) sowie von Köller et al. (1999) bestätigen diese These.

Nach dem Erlangen des ersten Bildungsabschlusses auf dem beruflich orientierten Bildungszweig besteht die Option, eine Hochschulzugangsberechtigung auf dem zweiten Bildungsweg nachzuholen. Man kann unterstellen, dass sich an dieser Weggabelung vor allem die Absolventinnen und Absolventen mit einer besseren Lesekompetenz für ein Nachholen der Hochschulzugangsberechtigung entscheiden. Insgesamt ist jedoch unklar, wie sich diese zweite Selektionsstufe auf den Mittelwert und die Streuung der Lesekompetenz der Nachholenden im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern auf dem Gymnasialzweig auswirkt.

Kritikerinnen und Kritiker der zunehmenden Durchlässigkeit des Bildungssystems gehen davon aus, dass die Nachholenden auf dem zweiten Bildungsweg im Vergleich zu den Gymnastinnen und Gymnasiasten nicht nur leistungsschwächer sind, sondern dass sie dort auch mit vergleichsweise niedrigeren Anforderungen konfrontiert werden (vgl. Fend, 1982). So unterscheiden sich die Curricula des stark beruflich geprägten zweiten Bildungsweges (auf den Fachoberschulen, Berufsoberschulen etc.) stark von denen des Gymnasialzweigs, so dass sich die Diskrepanzen der Lesekompetenzen zwischen den Schülerinnen und Schülern beider Bildungswege mit jedem Schuljahr weiter vergrößern sollten (Fend, 1982; Gamoran & Mare, 1989; Hallinan, 1996). Nach dieser Argumentation sollten Erwachsene, die ihre Hochschulreife über den zweiten Bildungsweg erlangt haben, über eine geringere durchschnittliche Lesekompetenz verfügen als Erwachsene, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erworben haben.

Man kann aber auch vermuten, dass das Nachholen der Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg mit besonderen Leistungsherausforderungen verbunden ist, die sich aus außergewöhnlichen kognitiven Kompetenzen und Motivationen der Nachholenden ergeben. Deswegen kann man nicht einfach unterstellen, dass die Absolventinnen und Absolventen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg erhalten haben, eine niedrigere mittlere Lesekompetenz haben.

Mit anderen Worten, es ist nach wie vor eine empirisch offene Frage, wie sich die Mittelwerte der Lesekompetenz und die Kompetenzverteilungen der Absolventinnen und Absolventen beider Bildungswege im Erwachsenenalter darstellen.

Nach dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über die beiden hier im Zentrum stehenden Bildungswege können sich die Absolventinnen und Absolventen entscheiden, ob sie noch eine berufliche Ausbildung, ein Fachhochschulstudium oder ein Universitätsstudium absolvieren. In der empirischen Analyse werden wir deswegen re-

konstruieren, wie die Lesekompetenz im Erwachsenenalter mit diesen späteren Bildungswegen zusammenhängt. Da insbesondere der Anteil der Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulzugangsberechtigung, die im Anschluss daran eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben, in den letzten Jahren stark angestiegen ist, ist es von bildungspolitischem Interesse, herauszuarbeiten, inwieweit sich diese Absolventinnen und Absolventen in ihrer Lesekompetenz von den Fachhochschul- und Universitätsabsolvent*innen unterscheiden. Darüber hinaus ist es bildungspolitisch bedeutsam, ob und inwieweit es Differenzen in der Lesekompetenz zwischen Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und Universitäten gibt, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über verschiedene Bildungswege erworben haben.

Zum Zeitpunkt des Berufseinstiegs stellt sich aus ökonomischer Perspektive schließlich die theoretisch interessante Frage, ob sich der erreichte sozioökonomische Status aus Kompetenzunterschieden der Arbeitskräfte ergibt (Humankapitaltheorie; Becker, 1975) oder ob es vor allem die Bildungszertifikate sind, die den Arbeitgebenden als Signale für die Leistungsfähigkeit und den Leistungswillen der Arbeitskräfte bei der Personalrekrutierung dienen (Signaltheorie, ‚screening-hypothesis‘, Credentialismus; Arrow, 1973; Spence, 1973; Stiglitz, 1975). Wir gehen mit der Humankapitaltheorie davon aus, dass die Lesekompetenz gerade für qualifizierte und hochqualifizierte Arbeitskräfte eine entscheidende Komponente ihrer Produktivität darstellt. Nach der Humankapitaltheorie (Becker, 1975) setzt sich eine höhere Produktivität unmittelbar in einen höheren Status im Beruf um. Allerdings ist es für die Arbeitgebenden im Falle einer externen Personalrekrutierung schwierig, die (Lese-)Kompetenzen der Bewerberinnen und Bewerber einzuschätzen. Sie werden sich deswegen vor allem auf die Zertifikate als Signale für die Produktivität der Arbeitnehmenden stützen. In Anlehnung an die Signaltheorie (Spence, 1973) müssten die Effekte der Lesekompetenz beim Berufseinstieg verschwinden, wenn man die erworbenen Bildungszertifikate in die Analysen aufnimmt. Die sozioökonomischen Unterschiede im ersten Beruf ließen sich dann durch unterschiedliche Bildungszertifikate und nur indirekt durch (Lese-)Kompetenzunterschiede, die mit verschiedenen Bildungsabschlüssen einhergehen, erklären. Wir vermuten, dass genau dies in dem stark durch Bildungszertifikate geprägten deutschen Arbeitsmarkt der Fall ist.

Aus soziologischer Perspektive müssen wir schließlich in unseren Analysen den Einfluss der sozialen Herkunft statistisch kontrollieren (Blau & Duncan, 1967; Blossfeld, 2014). Denn die verschiedenen Lernumwelten des Elternhauses dürften auch einen wesentlichen Einfluss auf die Lesekompetenz haben. In unserer Analyse beziehen wir deswegen die Bildungsressourcen der Eltern als Kontrollvariable ein. Ein verbleibender Herkunftseffekt in der Analyse wäre ein Zeichen dafür, dass sich die Unterschiede der Lesekompetenz nicht nur durch die verschiedenen Bildungswege ergeben, sondern auch auf nichtmeritokratische Mechanismen sozialer Ungleichheit zurückzuführen sind. Eine kurze Darstellung der theoretischen Überlegungen und Hypothesen über den Zusammenhang von sozialer Herkunft, Kompetenzentwicklung und Berufsstatus, die in der vorliegenden Arbeit nicht im Zentrum unserer Untersuchung stehen, ist im Anhang 1 des Online-Supplements zu finden.

Die entscheidende Frage im vorliegenden Kontext ist aber, ob sich bei Kontrolle der sozialen Herkunft und der Lesekompetenz der Befragten, ein Effekt der unterschiedlichen Bildungswege auf den sozioökonomischen Status beim Berufseinstieg feststellen lässt. Das heißt, ob Personen, die über den zweiten Bildungsweg ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, beim Berufseinstieg bevorzugt oder benachteiligt werden. Einerseits könnte man sagen, dass es sich bei den Nachholer*innen um eine besonders motivierte Gruppe handelt, sodass sie dafür einen Bonus beim Berufseinstieg erhalten. Andererseits könnte man argumentieren, dass der gymnasiale Weg zur Hochschulzugangsberechtigung bei den Absolvent*innen mit höheren Leistungsansprüchen verbunden ist, die dann zu einem höheren Status beim Berufseinstieg beitragen.

3. Daten, Methode und Variablen

3.1 Daten und Methode

In unseren empirischen Analysen greifen wir auf die Daten der Erwachsenenkohorte (Startkohorte 6, SC6)¹ des Nationalen Bildungspanels (NEPS) zurück (Blossfeld & Roßbach, 2019). Diese befragten Personen haben das Bildungssystem zum Zeitpunkt der ersten NEPS-Befragungswelle bereits verlassen. In der 3. Welle (Erhebungszeitraum 2010/2011) wurde die Lesekompetenz dieser befragten Personen mit standardisierten Tests erhoben. Das NEPS erlaubt es, für die befragten Personen aus den retrospektiven biografischen Angaben im Längsschnitt zu rekonstruieren, wie und wann die Hochschulzugangsberechtigung erworben wurde, welcher (tertiäre oder berufliche) Bildungsweg sich daran anschloss und wie und wann der Berufseinstieg erfolgte. Damit lassen sich im Längsschnitt die verschiedenen Bildungswege und der Berufseinstieg der Erwachsenen im Detail nachvollziehen und mit der Lesekompetenz in Beziehung setzen.

Da die NEPS-Kompetenzmessung im Erwachsenenalter im Querschnitt erfolgte, haben wir uns in den Analysen vor allem auf die jungen Erwachsenen konzentriert, bei denen die Kompetenzmessung möglichst zeitnah zum Abschluss des Bildungswegs bzw. des Berufseinstiegs erfolgte. Vergleiche verschiedener Alterskohorten (siehe den Ergebnisteil unten) haben gezeigt, dass es zwischen den beiden jüngsten Alterskohorten keine Unterschiede in den Lesekompetenz-Verteilungen gibt, sodass wir nur die beiden jüngsten Alterskohorten (die 25–31-Jährigen und 32–43-Jährigen) in die detaillierteren Analysen aufgenommen haben.

¹ Diese Arbeit nutzt Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS): Startkohorte Erwachsene, doi:10.5157/NEPS:SC6:10.0.1. Die Daten des NEPS wurden von 2008 bis 2013 als Teil des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung erhoben, welches vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde. Seit 2014 wird das NEPS vom Leibniz-Institut für Bildungswissenschaften e. V. (LIfBi) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk weitergeführt.

Das analysierte Sample besteht aus Erwachsenen ohne Migrationshintergrund, die an der NEPS-Lesetestung teilgenommen haben und eine Hochschulzugangsberechtigung besitzen. Die drei deskriptiven Analysen im Ergebnisteil stellen die Verteilung der Lesekompetenz für verschiedene Gruppen dar: (1) für alle Personen der Erwachsenenkohorte nach Art der Hochschulzugangsberechtigung ($n = 1\,826$); (2) nach Beschränkung der Analyse auf die zwei jüngsten Alterskohorten ($n = 830$); und (3) nach Fokussierung der Analyse auf Befragte, die bis zum Zeitpunkt der dritten Erhebungswelle ihren Berufseinstieg vollzogen haben ($n = 783$).

Um die dargestellten Zusammenhänge in ihren partiellen Einflüssen zu bewerten, schätzen wir im Ergebnisteil zwei Regressionsmodelle für die beiden jüngsten Alterskohorten: (1) Ein Modell, in dem die Lesekompetenz der Hochschulzugangsberechtigten die abhängige Variable ist ($n = 830$); und (2) ein Modell, in dem der Berufsstatus der Hochschulzugangsberechtigten die abhängige Variable darstellt ($n = 783$).

3.2 *Abhängige Variablen*

Unsere Analyse der Kompetenzunterschiede verwendet die im NEPS erhobene Lesekompetenz, welche aus einer gewichteten Maximum-Likelihood-Schätzung (Warm, 1989) hervorgegangen ist. Für detailliertere Informationen zur Kompetenzmessung im NEPS verweisen wir auf Weinert et al. (2019).

Im NEPS beruht der Status des ersten Berufs (mit einer Dauer von mindestens sechs Monaten nach Verlassen des Bildungssystems) auf dem sogenannten ‚International Socio-Economic Index of occupational status (ISEI08)‘. Dieser sozioökonomische Status hat eine Spannweite von 11,74 bis 88,96, einen Mittelwert von 60,1 und eine Standardabweichung von 21,4 für die beiden jüngsten Alterskohorten.

3.3 *Unabhängige Variablen*

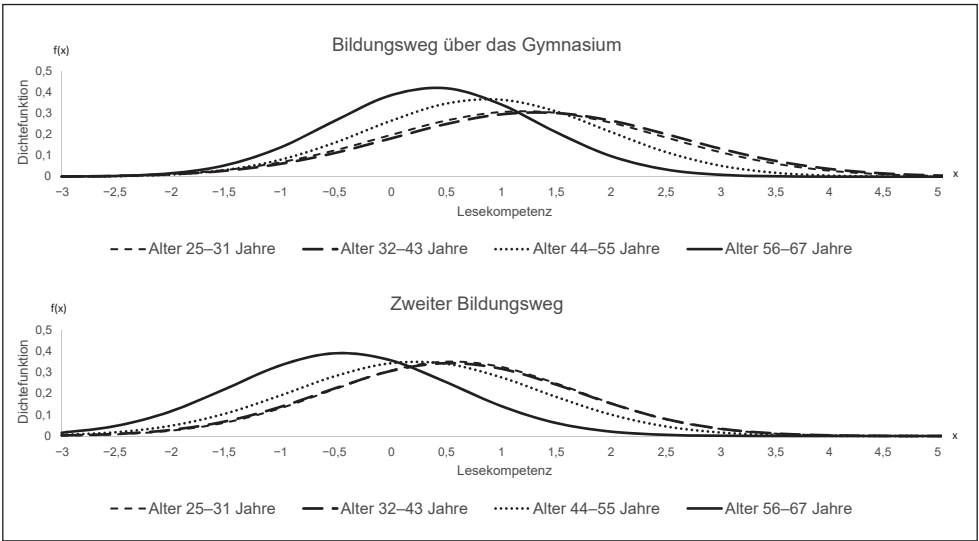
Eine detaillierte Beschreibung der verwendeten unabhängigen Variablen wie „Bildungsniveau der Herkunftsfamilie“, „Bildungsweg über das Gymnasium oder über den zweiten Bildungsweg“, „höchster Bildungsabschluss“, „Alterskohorten“ und „Geschlecht“ sowie eine ausführliche Tabelle mit den deskriptiven Statistiken ist im Anhang 2 des Online-Supplements zu finden.

4. **Empirische Befunde**

In der NEPS-Erwachsenenkohorte findet die Messung der Kompetenzen bei den befragten Personen in unterschiedlichen Lebensaltern statt. Diese Messungen unterliegen damit verschiedenen Lebenslaufbedingungen. In der vorliegenden Studie können wir sehr gut zentrale Lebenslaufeinflüsse aus der Vergangenheit der befragten Personen wie die

soziale Herkunft, die verschiedenen Bildungswege zur Hochschulzugangsberechtigung, die sich daran anschließenden Bildungsverläufe mit ihren höchsten Bildungsabschlüssen und den Eintritt in den ersten Beruf berücksichtigen. Probleme bereiten dagegen die Zeiten zwischen dem Eintritt in den ersten Beruf und der NEPS-Kompetenzmessung. Die Effekte der in dieser Zeit gemachten Erfahrungen wie etwa die mit dem Lebensalter zunehmende Berufserfahrung oder die soziobiologischen Einflüsse eines höheren Lebensalters auf die Lesekompetenz sind unklar. Unsere deskriptive Analyse beginnt aus diesem Grunde zunächst mit einem Vergleich der Lesekompetenz-Profile unterschiedlicher Alterskohorten, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium bzw. über den zweiten Bildungsweg erworben haben.

Aus Abb. 1 ist zu sehen, dass sich bei den beiden Bildungswegen zur Hochschulzugangsberechtigung die Lesekompetenz-Verteilungen der ältesten Alterskohorte (56–67-Jährige) deutlich von denen der jüngeren Alterskohorten abheben. Diese Unterschiede sind statistisch signifikant. Dabei sind nicht nur die Mittelwerte der Lesekompetenz niedriger, sondern auch ihre Standardabweichungen geringer. In der Mitte liegen die Mittelwerte und Verteilungen der 44–55-Jährigen. Auch diese Verteilungen unterscheiden sich signifikant von denen der beiden jüngsten Alterskohorten (den 25–31-Jährigen und 32–43-Jährigen). Die beiden jüngsten Alterskohorten, deren Zeitpunkte des Berufseintritts biografisch noch nicht so lange zurückliegen, haben bei beiden Bildungswegen zur Hochschulreife weitgehend identische Verteilungen der Lesekompetenz (siehe Abb. 1). Sie haben dabei die höchsten Mittelwerte und die größten



Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels (NEPS SC6; doi:10.5157/NEPS:SC6:10.0.1).

Abb. 1: Verteilung der Lesekompetenz nach Altersgruppen und Bildungsweg (nur Personen mit Hochschulzugangsberechtigung)

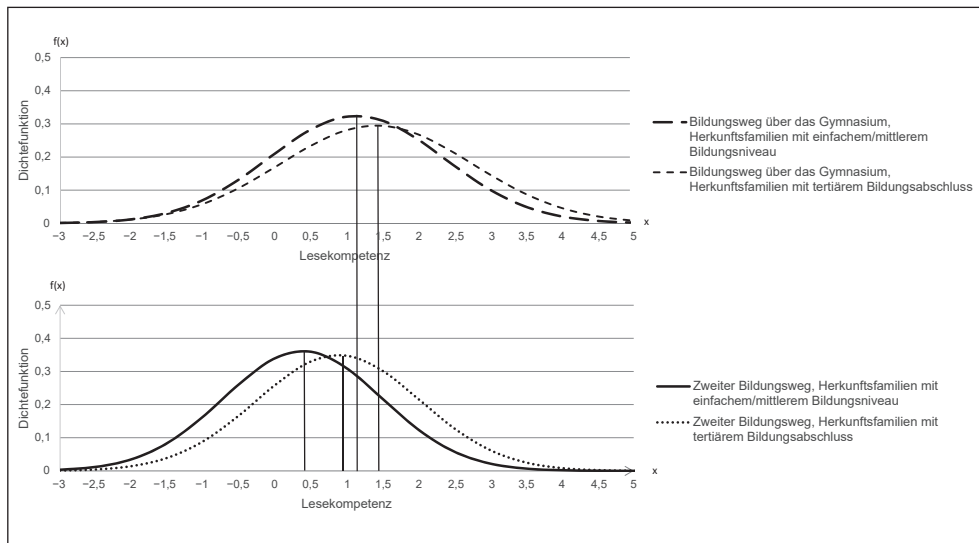
Streuungen aller Alterskohorten. Es scheint also so zu sein, dass mit zunehmender Berufserfahrung und zunehmendem Alter die Mittelwerte der Lesekompetenz geringer und die Unterschiede innerhalb der Alterskohorten kleiner werden. Dieses Ergebnis über die Alterskohorten stimmt sehr gut mit den Forschungsergebnissen von Rammstedt (2013) auf der Grundlage der PIAAC-Daten überein. Auch sie berichtet, dass die jeweils älteren Alterskohorten im Mittel eine geringere Lesekompetenz besitzen als die jeweils jüngeren.

Aus Abb. 1 wird auch deutlich, dass die Mittelwerte der Lesekompetenz jeweils bei allen vier Alterskohorten für diejenigen Erwachsenen höher sind, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erworben haben. Das heißt, dass der Befund der höheren Lesekompetenz der befragten Personen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erworben haben, über alle Alterskohorten sehr robust ist. Die Differenzen in den Lesekompetenzen zwischen den Erwachsenen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über die zwei verschiedenen Bildungswege erworben haben, werden also durch Berufserfahrungs- und Alterseinflüsse nicht nivelliert.

Da wir in unserer Analyse aber die Effekte von Berufserfahrungsprozessen und die soziobiologischen Alterseffekte eines höheren Lebensalters möglichst ausschließen wollen, konzentrieren wir uns in den folgenden detaillierten Analysen nur auf die zwei jüngsten Alterskohorten. Die NEPS-Kompetenzmessung der jüngsten Alterskohorten dürfte deswegen die Situation der Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteiger mit Blick auf die Lesekompetenz gut reflektieren. Um die Befunde abzusichern, werden wir später in unseren Regressionsmodellen aber noch jeweils explizit testen, ob es auch noch Unterschiede zwischen diesen zwei jüngsten Alterskohorten gibt. Dabei zeigen sich keine systematischen Alterseffekte auf die Lesekompetenz.

In Abb. 2 betrachten wir die Lesekompetenz der beiden jüngsten Alterskohorten genauer. Wir berücksichtigen dabei auch die Unterschiede in den Bildungsniveaus des Elternhauses (Herkunftsfamilien mit einfachem/mittlerem Bildungsniveau vs. Herkunftsfamilien mit tertiärem Bildungsabschluss). In Abb. 2 stellt der obere Teil des Schaubilds die Lesekompetenzen der befragten Personen dar, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erworben haben, während der untere Teil sich auf die befragten Personen bezieht, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg erlangt haben. Die vertikalen Linien in Abb. 2 sollen dabei den Vergleich der Lage der Mittelwerte der vier Gruppen erleichtern.

Erwartungsgemäß zeigen sich in Abb. 2 wieder deutliche Lesekompetenzunterschiede nach den beiden Bildungswegen zur Hochschulzugangsberechtigung. Diejenigen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erreicht haben, verzeichnen eine deutlich höhere durchschnittliche Lesekompetenz als diejenigen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung auf dem zweiten Bildungsweg erworben haben. Wie die Regressionsanalyse in Tab. 1 weiter unten zeigt, sind diese Differenzen auch statistisch signifikant. Abb. 2 zeigt aber auch, dass es deutliche Überlappungen der Lesekompetenz-Verteilungen beider Gruppen gibt, sodass man bei den Erwachsenen, die die verschiedenen Bildungswege zur Hochschulreife durchlaufen haben, nicht von völlig getrennten Lesekompetenz-Populationen sprechen kann.

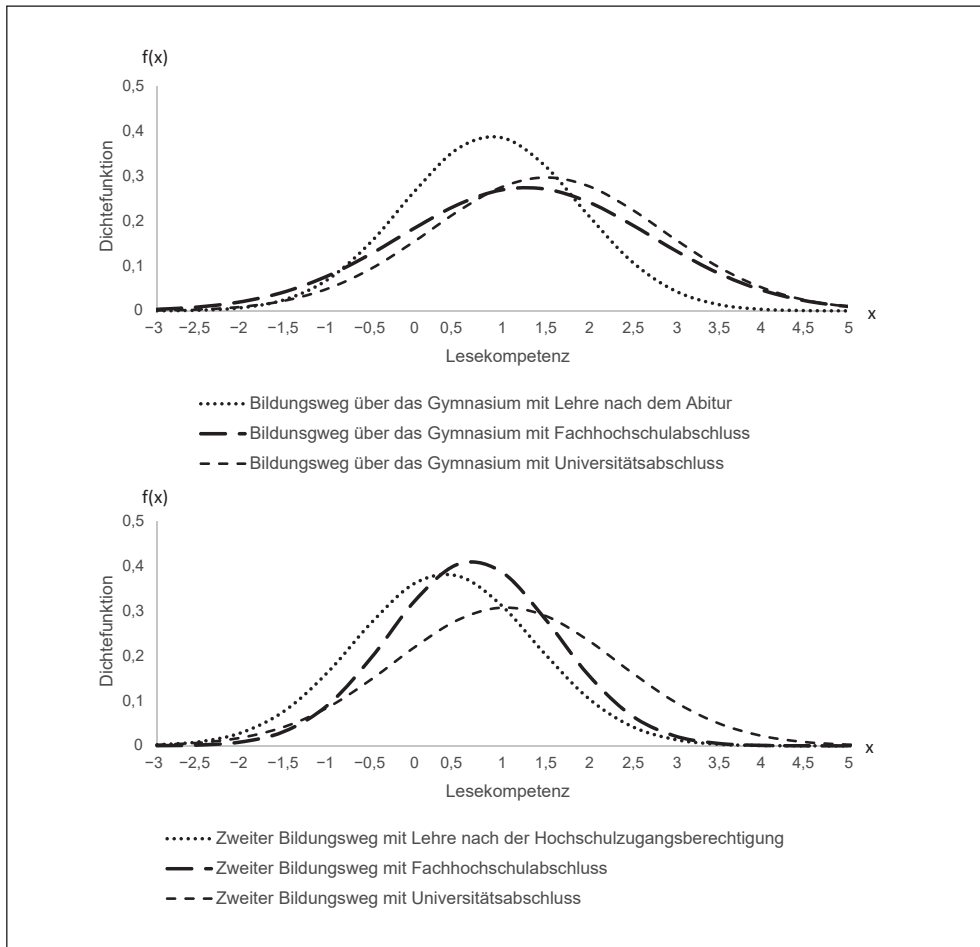


Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels (NEPS SC6; doi:10.5157/NEPS:SC6:10.0.1).

Abb. 2: Verteilungen der Lesekompetenz nach sozialer Herkunft und Bildungsweg (Alter 25–43 Jahre, Personen mit Hochschulzugangsberechtigung)

Interessant ist, dass in Abb. 2 unabhängig vom Weg zur Hochschulzugangsberechtigung auch ein deutlicher Herkunftseffekt zu beobachten ist. Auf beiden Bildungswegen zur Hochschulzugangsberechtigung haben diejenigen Erwachsenen, die aus Herkunftsfamilien mit tertiärem Bildungsabschluss stammen, einen höheren Mittelwert der Lesekompetenz als diejenigen, die aus Herkunftsfamilien mit einfachem oder mittlerem Bildungsniveau kommen.

Da man nach dem Erlangen der Hochschulzugangsberechtigung verschiedene Optionen hat, weitere Bildungsabschlüsse zu erwerben, untersuchen wir im nächsten Schritt, wie die Lesekompetenz-Verteilungen der Erwachsenen mit diesen späteren Bildungsabschlüssen im Lebenslauf zusammenhängen. Abb. 3 stellt die Lesekompetenz nach den zwei Bildungswegen zur Hochschulzugangsberechtigung und dem jeweils später erworbenen höchsten Bildungsabschluss (beruflicher Ausbildungsabschluss, Fachhochschulabschluss oder Universitätsabschluss) dar. Aufgrund der geringen Fallzahl bei den befragten Personen ($n = 23$), die nach dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung keinen weiteren Bildungsabschluss gemacht haben, wird diese Gruppe in der Abbildung nicht ausgewiesen. Abb. 3 zeigt, dass bei beiden Bildungswegen zur Hochschulzugangsberechtigung die Universitätsabsolventinnen und -absolventen den höchsten Mittelwert der Lesekompetenz haben. Dann folgen die Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen mit einem etwas geringeren Mittelwert. Am geringsten sind die Mittelwerte bei denjenigen Erwachsenen, die nach ihrer Hochschulzugangsberechtigung nur eine berufliche Ausbildung absolviert haben. Man kann deswegen sagen, dass



Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels (NEPS SC6; doi:10.5157/NEPS:SC6:10.0.1).

Abb. 3: Verteilungen der Lesekompetenz nach Bildungsweg und höchstem Bildungsabschluss (Alter 25–43 Jahre, Personen mit Hochschulzugangsberechtigung)

sich in den Mittelwerten der Lesekompetenz der Erwachsenen die erwartete Hierarchie der Bildungsabschlüsse gut widerspiegelt. Auffallend ist, dass die Streuung der Kompetenzverteilung der Absolventinnen und Absolventen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg erreicht und dann einen Fachhochschulabschluss erworben haben, relativ gering ist. Es scheint sich hierbei um eine relativ homogene Gruppe zu handeln.

Insgesamt wird in Abb. 3 wieder deutlich, dass für alle späteren Abschlüsse die Lesekompetenz-Verteilungen der Erwachsenen des zweiten Bildungswegs niedrigere Mittelwerte aufweisen. Darüber hinaus kann man wieder festhalten, dass es starke

Überlappungen bei diesen Kompetenzverteilungen der verschiedenen Gruppen von Absolventinnen und Absolventen gibt. Es handelt sich also nicht um völlig getrennte Lesekompetenz-Gruppen.

In Tab. 1 schätzen wir mit Hilfe der Regressionsanalyse die mittlere Lesekompetenz der Erwachsenen aus den beiden jüngsten Alterskohorten in Abhängigkeit vom Bildungsweg zur Hochschulzugangsberechtigung, dem danach erworbenen höchsten Bildungsabschluss und verschiedener Kontrollvariablen. Modell 1 von Tab. 1 nimmt zunächst die Effekte der Kontrollvariablen Geschlecht, Alterskohortenzugehörigkeit und soziale Herkunft in die Schätzung auf. Es wird deutlich, dass es keine statistisch signifikanten Geschlechterunterschiede bei der Lesekompetenz der jungen Erwachsenen gibt. Dies ändert sich auch nicht in den späteren Modellen der Tab. 1. Auch die Differenz zwischen den beiden jüngsten Alterskohorten ist nicht statistisch signifikant. Damit bestätigt sich unsere Vermutung aus Abb. 1, dass es zwischen diesen Alterskohorten keine Unterschiede in der Lesekompetenz gibt, die durch Differenzen in der Berufserfahrung erklärbar wären.

Bedeutsam für unsere Analyse ist der statistisch signifikante und positive Effekt der Herkunftsfamilien mit tertiärem Bildungsabschluss. Dieser Effekt nimmt in den anderen Modellen der Tab. 1 etwas ab, da sich ein Teil des Herkunftseffekts über unterschiedliche Bildungswege und Bildungsniveaus im Schulverlauf umsetzt. Der Einfluss der sozialen Herkunft ist aber auch bei Berücksichtigung der alternativen Bildungswege und der höchsten Bildungsabschlüsse noch nach vielen Jahrzehnten bei den Erwachsenen sichtbar. Er weist darauf hin, wie wichtig es ist, die Lernumwelten in der Familie bildungspolitisch in den Blick zu nehmen. Akademikerfamilien bieten offensichtlich die besten Voraussetzungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, eine hohe Lesekompetenz zu erreichen.

Wichtig für das Thema unseres Beitrags ist, dass die Bildungswege zur Hochschulzugangsberechtigung für das Niveau der Lesekompetenz im Erwachsenenalter in der Tat eine große Rolle spielen (Modell 2 in Tab. 1). Dies ist auch dann der Fall, wenn man in den nächsten Modellen die später erworbenen höchsten Bildungsabschlüsse berücksichtigt. Der zweite Bildungsweg ist also mit einer dauerhaft niedrigeren durchschnittlichen Lesekompetenz der Erwachsenen verbunden. Allerdings zeigen die Abb. 2 und 3 auch, dass es große Überlappungen bei den beiden Verteilungen der Lesekompetenz der Bildungswege gibt. Die alternativen Bildungswege zur Hochschulzugangsberechtigung führen also nicht zu völlig getrennten Lesekompetenz-Populationen.

In Modell 3 von Tab. 1 werden die später erworbenen höheren Bildungsabschlüsse in das Modell aufgenommen. Es zeigt sich eine Bestätigung des Ergebnisses von Abb. 3, dass es klare Unterschiede bei der durchschnittlichen Lesekompetenz nach diesen Bildungsabschlüssen gibt. Selbst wenn man das Geschlecht, die soziale Herkunft und die Bildungswege zur Hochschulzugangsberechtigung berücksichtigt, bleiben die jeweils höheren Bildungsabschlüsse mit einer höheren Lesekompetenz verbunden. Im letzten Modell von Tab. 1 (Modell 4) untersuchen wir schließlich noch, ob es einen Interaktionseffekt zwischen den Bildungswegen zur Hochschulzugangsberechtigung und dem später erreichten höchsten Bildungsniveau gibt. Diese Interaktionsterme sind jedoch

	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Weiblich (Ref. Männlich)	0,13 (0,09)	0,06 (0,08)	0,12 (0,08)	0,12 (0,08)
Alter 25–31 Jahre (Ref. Alter 32–43 Jahre)	–0,05 (0,09)	–0,08 (0,09)	–0,10 (0,08)	–0,10 (0,08)
Herkunftsfamilien mit tertiärem Bildungsniveau (Ref. Herkunftsfamilien mit niedrigem/mittlerem Bildungsniveau)	0,43** (0,09)	0,38** (0,09)	0,23** (0,09)	0,23** (0,09)
Bildungsweg über das Gymnasium (Ref. zweiter Bildungsweg)		0,62** (0,09)	0,51** (0,09)	0,61** (0,18)
Beruflicher Abschluss			–0,34** (0,11)	–0,29* (0,15)
Fachhochschulabschluss (Ref.)				
Universitätsabschluss			0,28* (0,11)	0,35* (0,16)
Interaktionseffekt Bildungsweg über das Gymnasium * Beruflicher Abschluss				–0,11 (0,23)
Interaktionseffekt Bildungsweg über das Gymnasium * Universitätsabschluss				–0,14 (0,23)
Konstante	0,77** (0,08)	0,49** (0,09)	0,60** (0,11)	0,56** (0,12)
N	830	830	830	830
R ²	0,03	0,09	0,13	0,13

Standardfehler in Klammern

* $p < 0,10$, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels (NEPS SC6; doi:10.5157/NEPS:SC6:10.0.1).

Tab. 1: Lesekompetenz in Abhängigkeit von Herkunftsfamilie, Bildungsweg und Bildungsniveau (Alter 25–43 Jahre, Personen mit Hochschulzugangsberechtigung)

statistisch nicht signifikant. Das heißt, dass der Bildungsweg und der sich daran anschließende höchste Bildungsabschluss offensichtlich nur additiv mit der Lesekompetenz von Erwachsenen zusammenhängen.

Zum Abschluss untersuchen wir mit einer Regressionsanalyse, wie sich die Kombinationen aus sozialer Herkunft, Bildungsweg, Bildungszertifikat – und die damit jeweils verbundene Lesekompetenz – auf den sozioökonomischen Status des ersten Berufs auswirken (Tab. 2). In Modell 1 von Tab. 2 werden zunächst wieder die Kontrollvariablen Geschlecht und soziale Herkunft aufgenommen. Interessant ist, dass der Effekt für die Frauen diesmal positiv und statistisch signifikant ausfällt. Obwohl sich die Kompetenzverteilungen für Männer und Frauen in Tabelle 1 nicht statistisch signifikant unterschieden haben, erhalten Frauen beim Berufseintritt einen sozioökonomischen Bonus. Dieses Ergebnis stimmt mit anderen deutschen und international vergleichenden Befunden überein, dass die Frauen heute in modernen Dienstleistungsgesellschaften zumindest beim Berufseinstieg nicht mehr geschlechtsspezifisch benachteiligt werden (Blossfeld et al., 2015). Ganz im Gegenteil, sie scheinen wegen ihrer dienstleistungsorientierten Qualifikationen sogar einen kleinen Vorteil gegenüber den Männern beim Berufseinstieg zu haben. Die Benachteiligung von Frauen im Beschäftigungssystem tritt in der Regel erst nach der Geburt des ersten Kindes ein, weil Frauen öfter als Männer ihre Berufstätigkeit an die veränderte Familienstruktur in Form von Teilzeitarbeit und Erwerbsunterbrechungen anpassen (Grunow, Aisenbrey & Evertsson, 2011).

Soziologisch interessant ist, dass es beim ersten Beruf noch immer einen starken Effekt der sozialen Herkunft auf den sozioökonomischen Status gibt, der zwar bei Kontrolle der Lesekompetenz, der Bildungswege und der späteren höchsten Bildungsabschlüsse zurückgeht (siehe Modelle 2 bis 4), aber immer noch eine bedeutsame Einflussgröße darstellt. Das heißt, es gibt in der Tat Herkunftseinflüsse beim Berufseinstieg, die sich nicht über meritokratische Zusammenhänge erklären lassen und in Deutschland zu einer sozialen Ungleichheit jenseits von Kompetenzen, Bildungsweg und -abschluss führen.

Auch der Bildungsweg zur Hochschulzugangsberechtigung erweist sich in den Modellen 2 bis 4 als bedeutsam für den sozioökonomischen Status beim Berufseinstieg. Die Erwachsenen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erworben haben, bekommen beim Berufseintritt offensichtlich einen Statusbonus.

In Modell 3 von Tab. 2 zeigt sich ein positiver und statistisch signifikanter Wert für die Lesekompetenz der befragten Personen. Die Lesekompetenz beim Berufseinstieg ist deswegen in der Tat eine entscheidende Komponente der Produktivität qualifizierter und hochqualifizierter Arbeitskräfte. Diesen Humankapitaleinfluss kann man als meritokratischen Effekt charakterisieren.

In Modell 4 von Tab. 2 nehmen wir schließlich noch die höchsten Bildungsabschlüsse nach dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung in die Regressionsanalyse auf. Je höher der Bildungsabschluss ist, desto höher ist der berufliche Status beim Einstieg in das Beschäftigungssystem. Wie von der Signaltheorie vorhergesagt, verliert der Effekt der Lesekompetenz dadurch seine statistische Signifikanz. Die erworbenen Bildungszertifikate repräsentieren damit die unterschiedlichen Niveaus der Lesekompetenz der

	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Weiblich (Ref. Männlich)	3,10*	2,12	2,06	3,38*
	(1,51)	(1,50)	(1,49)	(1,49)
Herkunftsfamilien mit tertiärem Bildungsniveau (Ref. Herkunftsfamilien mit niedrigem/mittlerem Bildungsniveau)	6,61**	6,09**	5,60**	3,46*
	(1,55)	(1,56)	(1,53)	(1,55)
Bildungsweg über das Gymnasium (Ref. zweiter Bildungsweg)		8,35**	7,49**	6,36**
		(1,56)	(1,54)	(1,56)
Lesekompetenz			1,43*	0,78
			(0,62)	(0,62)
Beruflicher Abschluss (Ref.)				
Fachhochschulabschluss				7,04**
				(1,99)
Universitätsabschluss				9,85**
				(1,81)
Konstante	45,87**	42,01**	41,32**	37,13**
	(1,25)	(1,32)	(1,43)	(1,66)
N	783	783	783	783
R ²	0,03	0,07	0,07	0,11

Standardfehler in Klammern

* $p < 0,10$, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels (NEPS SC6; doi:10.5157/NEPS:SC6:10.0.1).

Tab. 2: Sozioökonomischer Berufsstatus beim Einstieg in den Arbeitsmarkt in Abhängigkeit von Herkunftsfamilie, Bildungsweg, Bildungsniveau und Lesekompetenz (Alter 25–43 Jahre, Personen mit Hochschulzugangsberechtigung)

Arbeitskräfte, die von den Arbeitgebenden selbst nicht direkt beobachtet werden können, sehr gut. Damit fungieren Bildungszertifikate im deutschen qualifikationsbezogenen Arbeitsmarkt als Signale für die Kompetenz und die Produktivität der Arbeitskräfte beim Berufseintritt.

5. Diskussion der Ergebnisse

Das traditionelle dreigliedrige Schulsystem in Deutschland hat sich in den letzten Jahrzehnten zu einem zweigliedrigen System mit einem akademisch und einem beruflich orientierten Bildungszweig fortentwickelt. Für die Absolventinnen und Absolventen des

beruflich orientierten Schulzweigs haben sich dabei neue Möglichkeiten eröffnet, eine Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg nachzuholen.

Das Ziel unserer Analyse war es, zu beschreiben, wie der Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium oder den zweiten Bildungsweg mit der Lesekompetenz im Erwachsenenalter und dem sozioökonomischen Status des ersten Berufs zusammenhängt.

Wir konnten zeigen, dass für alle Alterskohorten von Erwachsenen der Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium mit einer höheren durchschnittlichen Lesekompetenz verbunden ist als das beim Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung über den zweiten Bildungsweg der Fall ist. Insofern wird beim Übergang von der Grundschule in den Gymnasialzweig nicht nur eine besonders leistungsfähige Gruppe von Schülerinnen und Schülern im deutschen Bildungssystem selektiert (Bos et al., 2004), sondern es scheint dort auch die Lesekompetenz durch die Ausrichtung auf eine akademische Ausbildung gefördert zu werden. Leider konnten wir in unserer Analyse nicht zwischen diesem Selektions- und Institutioneneffekt unterscheiden. Es wird in unserer empirischen Beschreibung aber klar, dass die Differenzen zwischen den Erwachsenen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über den ersten und zweiten Bildungsweg erworben haben, durch spätere Berufserfahrungs- und Alterseinflüsse im Lebenslauf nicht zum Verschwinden gebracht werden. Für alle Erwachsenen sind die Wege zur Hochschulzugangsberechtigung durch langfristige Unterschiede in der Lesekompetenz im Lebenslauf charakterisiert.

Deutlich wird bei unseren Ergebnissen aber auch, dass es große Überlappungen der Verteilungen der Lesekompetenz bei den Erwachsenen gibt, die ihre Hochschulreife über den ersten und zweiten Bildungsweg erworben haben. Man kann deswegen nicht von völlig getrennten Lesekompetenz-Populationen sprechen. Die Politik der Öffnung des Bildungssystems ist deswegen nur zu begrüßen, weil viele der Einschätzungsfehler in Bezug auf die (Lese-)Kompetenz, die beim Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen gemacht werden, später über den zweiten Bildungsweg offensichtlich korrigiert werden können.

Um die Einflüsse der Berufserfahrung und der Altersprozesse auf die Lesekompetenz zu minimieren, haben wir unsere detaillierten Analysen auf die zwei jüngsten Alterskohorten (25–31-Jährige und 32–43-Jährige) der NEPS-Erwachsenenkohorte beschränkt. Beide Alterskohorten haben dabei sehr ähnliche Kompetenzverteilungen. Es zeigt sich, dass Erwachsene aus Akademikerfamilien auf beiden Bildungswegen zur Hochschulzugangsberechtigung eine höhere durchschnittliche Lesekompetenz aufweisen als Erwachsene aus Nichtakademikerfamilien. Insgesamt spiegeln die Mittelwerte der Lesekompetenz aber die erwartete Hierarchie der Bildungsabschlüsse gut wider.

Schließlich hat die Analyse des sozioökonomischen Status beim Berufseinstieg gezeigt, dass die Lesekompetenz in der Tat eine entscheidende Komponente der Produktivität qualifizierter und hoch qualifizierter Arbeitskräfte ist. Dabei bekommen Erwachsene, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium erworben haben, noch einen Statusbonus. Dieser lässt sich auch nicht durch die später erworbenen höchsten Bildungsabschlüsse oder andere Hintergrundvariablen erklären, die in der Analyse

berücksichtigt wurden. Dies könnte dafürsprechen, dass die Erwachsenen mit Abitur höhere Leistungsansprüche und ein positiveres Selbstkonzept haben. Der Weg zur Hochschulzugangsberechtigung über das Gymnasium im Vergleich zum zweiten Bildungsweg zahlt sich also auch beim Berufseinstieg noch einmal deutlich aus.

Literatur

- Arrow, K. (1973). The theory of discrimination. In O. Aschenfelter & A. Rees (Hrsg.), *Discrimination in labor markets* (S. 3–33). Princeton: Princeton University Press
- Baumert, J., Stanat, P., & Watermann, R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* (S. 95–188). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, G. S. (1975). *Human capital*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Blau, P. M., & Duncan, O. D. (1967). *The American occupational structure*. New York: John Wiley & Sons.
- Blossfeld, H. P., Skopek, J., Triventi, M., & Buchholz, S. (2015). *Gender, education and employment. An international comparison of school-to-work transitions*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Blossfeld, H.-P., & Roßbach, H.-G. (Hrsg.) (2019). *Education as a lifelong process. The German National Educational Panel Study (NEPS)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Blossfeld, P. N. (2014). *Neue und alte Ungleichheiten. Inter- und intragenerationale Mobilitätsprozesse von Männern*. Opladen: Budrich Verlag.
- Blossfeld, P. N. (2018). *Changes in inequality of educational opportunity. The long-term development in Germany*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Bos, W., Voss, A., Lankes, E.-M., Schwippert, K., Thiel, O., & Valtin, R. (2004). Schullaufbahneempfehlungen von Lehrkräften für Kinder am Ende der vierten Jahrgangsstufe. In W. Bos, E.-M. Lankes, M. Prenzel, K. Schwippert, R. Valtin & G. Walther (Hrsg.), *IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik im nationalen und internationalen Vergleich* (S. 191–228). Münster: Waxmann.
- Buchholz, S., & Pratter, M. (2017). Wer profitiert von alternativen Bildungswegen? Alles eine Frage des Blickwinkels! *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 69(3), 409–435.
- Fend, H. (1982). *Gesamtschule im Vergleich: Bilanz der Ergebnisse des Gesamtschulversuchs*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Fend, H., Knörzer, W., Nagl, W., Specht, W., & Vöth-Szusdziara, R. (1976). *Gesamtschule und dreigliedriges Schulsystem: eine Vergleichsstudie über Chancengleichheit und Durchlässigkeit*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Gamoran, A., & Mare, R. D. (1989). Secondary school tracking and educational inequality: Compensation, reinforcement, or neutrality? *American Journal of Sociology*, 94(5), 1146–1183.
- Grunow, D., Aisenbrey, S., & Evertsson, M. (2011). Familienpolitik, Bildung und Berufskarrieren von Müttern in Deutschland, USA und Schweden. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 63(3), 395–430.
- Hallinan, M. T. (1996). Track mobility in secondary school. *Social Forces*, 74(3), 983–1002.
- Helbig, M., & Nikolai, R. (2015). *Die Unvergleichbaren. Der Wandel der Schulsysteme in den deutschen Bundesländern seit 1949*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Jacob, M., & Tieben, N. (2010). Wer nutzt die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Schulformen? Soziale Selektivität bei Schulformwechseln und nachgeholten Schulabschlüssen. In B. Becker & D. Reimer (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie* (S. 145–178). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Köller, O., Baumert, J., & Schnabel, K. U. (1999). Wege zur Hochschulreife: Offenheit des Systems und Sicherung vergleichbarer Standards: Analysen am Beispiel der Mathematikleistungen von Oberstufenschülern an integrierten Gesamtschulen und Gymnasien in Nordrhein-Westfalen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2(3), 385–422.
- Leschinsky, A., & Mayer, K.-U. (1990). *The comprehensive school experiment revisited: Evidence from Western Europe*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Müller, W., & Pollak, R. (2010). Weshalb gibt es so wenige Arbeiterkinder in Deutschlands Universitäten? In R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg* (S. 305–344). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- OECD (2000). *Beispielaufgaben aus PISA 2000-Erhebung. Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung*. Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264594272-de>.
- Rammstedt, B. (Hrsg.) (2013). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012*. Münster: Waxmann.
- Schindler, S. (2014). *Wege zur Studienberechtigung – Wege ins Studium? Eine Analyse sozialer Inklusions- und Ablenkungsprozesse*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Schuchart, C., & Schimke, B. (2019). Lohnt sich das Nachholen eines Schulabschlusses? Alternative Wege zur Hochschulreife und ihre Arbeitsmarkterträge. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 71(2), 237–273.
- Schuchart, C., & Rürup, M. (2017). Alternative Wege zur Studienberechtigung und die weitere Bildungs- und Berufskarriere: Können durch die Öffnung des gegliederten Schulsystems Ungleichheiten reduziert werden? In T. Eckert & B. Gniewosz (Hrsg.), *Bildungsgerechtigkeit* (S. 249–267). Wiesbaden: Springer Verlag.
- Shavit, Y., & Müller, W. (1998). *From school to work*. Oxford: Oxford University Press.
- Spence, M. (1973). Job market signaling. *Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355–374.
- Stiglitz, J. E. (1975). The theory of 'screening', education, and the distribution of income. *American Economic Review*, 65(3), 283–300.
- Tillmann, K.-J. (2012). Das Sekundarschulsystem auf dem Weg in die Zweigliedrigkeit. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64(5), 8–12.
- Trautwein, U., Köller, O., Lehmann, R., & Lüdtke, O. (2007). *Schulleistungen von Abiturienten. Regionale, schulformbezogene und soziale Disparitäten*. Münster: Waxmann.
- Warm, T. A. (1989). Weighted likelihood estimation of ability in item response theory. *Psychometrika*, 54(3), 427–450.
- Weinert, S., Artelt, C., Prenzel, M., Senkbeil, M., Ehmke, T., Carstensen, C., & Lockl, K. (2019). Development of competencies across the life course. In H.-P. Blossfeld & H.-G. Roßbach (Hrsg.), *Education as a lifelong process* (S. 57–82). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Winkler, O. (2017). *Aufstiege und Abstiege im Bildungsverlauf. Eine empirische Untersuchung zur Öffnung von Bildungswegen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Abstract: Today, higher education entry certificates are not only obtained via the traditional academic track ('Gymnasium'), but increasingly also through the institutions of second-chance education. The aim of this article is to describe how these two educational pathways to higher education relate to reading competencies in adulthood and the socioeconomic status at labour market entry. The results show that adults who obtained their higher education entrance qualification through the academic track have a higher average reading competence than adults who have obtained the higher education entry certificate through the pathways of second-chance education. However, the distributions of the reading competencies in both groups strongly overlap. In addition, it becomes clear that labour market entrants who have obtained their higher education entry certificate via the Gymnasium have a higher average socioeconomic status at labor market entry than their peers who have obtained this entry certificate via second-chance education.

Keywords: Higher Education Entry Certificate, Second Chance Education, Labor Market Entry, Reading Literacy, Socioeconomic Status

Anschrift der Autor_innen

Dr. Gwendolin J. Blossfeld, Otto-Friedrich-Universität Bamberg,
Augustenstr. 6, 96047 Bamberg, Deutschland
E-Mail: gwendolin.blossfeld@uni-bamberg.de

Dr. Pia N. Blossfeld, Universität Leipzig,
Beethovenstrasse 15, 04107 Leipzig, Deutschland
E-Mail: pia.blossfeld@uni-leipzig.de

Prof. Dr. Hans-Peter Blossfeld, Otto-Friedrich-Universität Bamberg,
Feldkirchenstr. 21, 96052 Bamberg, Deutschland
E-Mail: hpb3007@t-online.de