

Bildungsverläufe, Kompetenzentwicklung und Erträge



Seit dem Bildungsbericht 2022 wird neben der thematischen Fokussierung auf Wirkungen und Erträge von Bildung verstärkt auch eine längsschnittliche und bildungsbereichsübergreifende Perspektive auf Bildungs- und Lebensverläufe eingenommen. Dies ermöglicht es, Erträge von Bildung an unterschiedlichen Stellen im Lebensverlauf zu betrachten und förderliche Bedingungen des Zugangs zu Bildungsinstitutionen, der Bildungsteilnahme sowie der Gestaltung von Bildungsprozessen über den gesamten Lebensverlauf zu identifizieren.

Deutschland steht vor vielfältigen Herausforderungen. Der demografische Wandel und dabei insbesondere auch die fluchtbedingte Zuwanderung, der Fachkräftemangel, Personen mit geringen Schulleistungen und Kompetenzen werden das Bildungssystem in den nächsten Jahren und Jahrzehnten herausfordern. Zusätzlich wird offensichtlich, dass die für eine funktionierende Demokratie wichtigen kontinuierlichen Aushandlungs- und Verständigungsprozesse zwischen Bürger:innen, politischen und gesellschaftlichen Akteur:innen zunehmend schwieriger werden. Als Folgen des gesellschaftlichen Wandels ergeben sich einerseits Bedarfe und Anforderungen an unterschiedlichen Stellen des Bildungssystems. Andererseits gehen damit aber auch für das Individuum an verschiedenen Stellen im Lebensverlauf Entscheidungsmöglichkeiten sowie kurz-, mittel- und langfristig Erträge, Risiken und Wirkungen einher.

Im Folgenden werden diese gesellschaftlichen Entwicklungen aufgegriffen und unterschiedliche Herausforderungen und Chancen für das Bildungssys-

tem, die Gesellschaft und das Individuum adressiert. Dabei wird ein besonderer Fokus auf Personengruppen gelegt, die sich durch Merkmale auszeichnen, die mit Risiken für erfolgreiche Bildungsverläufe, -abschlüsse und bildungsbezogene Erträge einhergehen (können). Über das Kapitel hinweg werden an mehreren Stellen 2 Gruppen stärker fokussiert: erstens Personen mit eigener oder elterlicher formaler Geringqualifizierung und zweitens Erwachsene mit geringer Lesekompetenz. Dabei wird die in den Kapiteln C bis G des Berichts stärker vollzogene bildungsbereichsspezifische und trendorientierte Befassung mit der Thematik um eine Veränderungs- und Verlaufsperspektive ergänzt. Mit dem Fokus auf das Risiko formal gering qualifizierter Eltern schließt das Kapitel I an die in Kapitel A berichteten Analysen zu Kindern mit familial bedingten Risiken für erfolgreiche Bildungsteilnahme an und erweitert diese Perspektive um Risiken, die erst bei einer längerfristigen Betrachtung von individuellen Bildungs- und Lebensverläufen sichtbar werden.

Kapitel I des Bildungsberichts 2024 führt die im Bildungsbericht 2022 berichteten Indikatoren fort: Bildungswege und -verläufe (**I1**), Kompetenzentwicklung im Lebensverlauf (**I2**), arbeitsmarktbezogene und monetäre Erträge (**I3**) sowie nichtmonetäre Erträge (**I4**). Neben einer generellen Beschreibung von Bildungs- und Erwerbsverläufen, Kompetenzen und Erträgen von Bildung für die jeweilige Alters- oder Bildungsgruppe werden für die im Fokus stehenden Personengruppen (z.B. formal gering qualifizierte Erwachsene) vertiefende Analysen berichtet.

Bildungswege und -verläufe

Die erfolgreiche Bildungs- und Erwerbsteilhabe aller Bevölkerungsgruppen in den unterschiedlichen Phasen des Lebensverlaufs ist ein zentrales gesellschaftliches und bildungspolitisches Ziel. Programme wie bspw. das *Startchancen-Programm*, die *Bund-Länder-Initiative Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS)* oder die *Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung (AlphaDekade)* zielen darauf ab, (auch herkunftsbezogene) Bildungsungleichheiten abzubauen. Zur Ausgestaltung, Steuerung und Legitimation solcher Programme sind Kenntnisse darüber wichtig, wann und wie im Lebensverlauf Bildungsteilhabe erfolgt und welche bildungs- und erwerbsbezogenen Unterschiede sich beim Vergleich bestimmter Bevölkerungsgruppen über den Lebensverlauf zeigen. Hierzu werden in diesem Indikator beispielhaft Befunde zu individuellen Bildungs- und zum Teil auch Erwerbsverläufen von ausgewählten Bevölkerungsgruppen in unterschiedlichen Lebensphasen respektive -lagen dargestellt, die unterschiedliche Bedarfe verdeutlichen: erstens Bildungs- und Erwerbsverläufe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die sich hinsichtlich der Bildungsabschlüsse ihrer Eltern unterscheiden, zweitens schulische Bildungsbeteiligung von zwischen den Jahren 2014 und 2018 nach Deutschland fluchtbedingt zugewanderten Jugendlichen und drittens die Teilnahme an formalen Bildungsaktivitäten **G** von Erwachsenen über einen individuellen Zeitraum von 40 Jahren.

Bildungs- und Erwerbsverläufe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit formal gering qualifizierten Eltern

Aus dem Zusammenspiel zwischen herkunftsbezogenen Risikolagen (z.B. niedrige Bildungsabschlüsse der Eltern) und Bildungschancen können sich über den Lebensverlauf kumulierende Risiken für Bildungs- und Erwerbsverläufe ergeben, bspw. ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko aufgrund fehlender Bildungsabschlüsse. Von den 3 regelmäßig im Bildungsbericht unterschiedenen Risikolagen (Risikolage formal gering qualifizierter Eltern, soziale Risikolage und finanzielle Risikolage, vgl. **A4**) wird im Folgenden die *Risikolage formal gering qualifizierter Eltern* betrachtet. Diese liegt vor, wenn alle Elternteile einen Bildungsabschluss **G** haben, der höchstens der ISCED-Stufe 2 entspricht (d.h. ohne beruflichen Abschluss und ohne [Fach-]Hochschulreife). Im Jahr 2022 war fast jedes 3. Kind unter 18 Jahren in Deutschland mindestens einer der 3 Risikolagen ausgesetzt (vgl. **A4**). Das bedeutet auch, dass sich einzelne Risikolagen überschneiden (vgl. **A4**), sodass Folgen familialer Risikolagen nicht allein mit einer einzigen Risikolage verbunden werden können.

Mit Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) **D** werden Bildungs- und Erwerbsverläufe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die im Jahr 2010 die 9. Jahrgangsstufe besuchten und sich in der Risikolage formal gering qualifizierter Eltern befanden, über einen Zeitraum von knapp 10 Jahren betrachtet und mit Verläufen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen ohne diese Risikolage verglichen. In der hier analysierten Stichprobe ging die Risikolage formal gering qualifizierter Eltern im Jahr 2010 bspw. bei fast der Hälfte der Jugendlichen und jungen Erwachsenen auch mit einer finanziellen Risikolage einher (**Tab. I1-1web**). Es ist davon auszugehen, dass die Risikolage formal gering qualifizierter Eltern als relativ zeitstabile Eigenschaft (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 47) auch die vorgelagerten Bildungsverläufe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mitbestimmt hat (vgl. **C4**).

In der analysierten NEPS-Stichprobe waren 5 % der Jugendlichen und jungen Erwachsenen von der Risikolage formal gering qualifizierter Eltern betroffen (**Tab. I1-1web**). Diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen erwarben im Vergleich

(Fach-)Hochschulreife und (Fach-)Hochschulstudium seltener bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit formal gering qualifizierten Eltern

zu jenen, die nicht dieser Risikolage ausgesetzt waren, im Beobachtungszeitraum seltener die (Fach-)Hochschulreife (in Risikolage: 43 %, nicht in Risikolage: 74 %) und begannen deutlich seltener ein (Fach-)Hochschulstudium (in Risikolage: 32 %, nicht in Risikolage: 61 %) (**Tab. I1-2web**). Demnach studierten 8 Jahre nach dem Besuch der 9. Jahrgangsstufe nur 24 % der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit formal gering qualifizierten Eltern, während 48 % derjenigen mit formal höher qualifizierten Eltern studierten (**Abb. I1-1**). Bis zum Ende der hier beobachteten fast 10 Jahre nach dem Besuch der 9. Jahrgangsstufe hatten 44 % der zu beobachtenden Personen mit formal gering qualifizierten Eltern keinen beruflichen Abschluss (d.h. weder einen beruflichen Ausbildungsabschluss noch einen [Fach-]Hochschulabschluss), während dies bei Personen ohne diese Risikolage auf 30 % zutraf.¹ Am Ende der 118 Monate waren die Personen durchschnittlich 25 Jahre alt (**Tab. I1-2web**).

Jugendliche und junge Erwachsene mit formal gering qualifizierten Eltern nahmen häufiger an berufsvorbereitenden Maßnahmen im Übergangssektor teil als Personen der gleichen Altersgruppe mit formal höher qualifizierten Eltern (in Risikolage: 36 %, nicht in Risikolage: 12 %). Darüber hinaus war eine beendete Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen im Übergangssektor für Personen mit formal gering qualifizierten Eltern im weiteren Verlauf weniger erfolgreich. Während 25 % der Personen mit formal höher qualifizierten Eltern nach einer Teilnahme an einer berufsvorbereitenden Maßnahme im Übergangssektor keinen beruflichen Abschluss erwarben, betrug dieser Anteil bei Personen mit formal gering qualifizierten Eltern 43 %. Zu berücksichtigen ist, dass einige Bildungsaktivitäten am Ende des Beobachtungszeitraums noch andauerten oder auch erst nach Abschluss einer Berufsausbildung begonnen und erworben werden (vgl. dazu auch **F2**) und zudem ein erheblicher Teil an Personen vor Ende des Beobachtungszeitraumes nicht mehr an den jährlichen Erhebungen der Studie teilgenommen hatte.

Mit Blick auf kombinierte bildungs- und arbeitsmarktbezogene Risiken – bspw. das Risiko der (Langzeit-)Arbeitslosigkeit oder der Erwerbstätigkeit ohne beruflichen Abschluss – waren Jugendliche und junge Erwachsene mit formal gering qualifizierten Eltern im betrachteten Zeitraum häufiger von mindestens einer Arbeitslosigkeitsphase ohne beruflichen Abschluss betroffen (in Risikolage: 36 %, nicht in Risikolage: 27 %). Diese Personen waren also häufiger mit einer Dauer von mindestens einem Monat arbeitslos, ohne zuvor eine berufliche Ausbildung oder ein (Fach-)Hochschulstudium abgeschlossen zu haben (**Abb. I1-1, Tab. I1-2web**). Werden die Verläufe ausgehend vom jeweiligen Schulabschluss betrachtet, wurden die Verlaufsmuster *Erster oder Mittlerer Schulabschluss und Erwerbstätigkeit ohne beruflichen Abschluss* sowie *Erster oder Mittlerer Schulabschluss und Arbeitslosigkeit ohne beruflichen Abschluss* häufiger von Personen mit formal gering qualifizierten Eltern erlebt als von jenen ohne diese Risikolage (ungelernte Erwerbstätigkeit in Risikolage: 34 %, nicht in Risikolage: 12 %; Arbeitslosigkeit ohne beruflichen Abschluss in Risikolage: 27 %, nicht in Risikolage: 7 %). Das Verlaufsmuster *Ohne Schulabschluss oder mit Förderschulbesuch und Erwerbstätigkeit ohne beruflichen Abschluss* war bei Personen mit formal gering qualifizierten Eltern häufiger als bei Personen mit formal höher qualifizierten Eltern (in Risikolage: 2 %, nicht in Risikolage: < 1 %).

Mit Blick auf das Geschlecht zeigt sich, dass weibliche Personen mit formal höher qualifizierten Eltern (d.h. nicht in Risikolage) im Vergleich zu weiblichen Personen

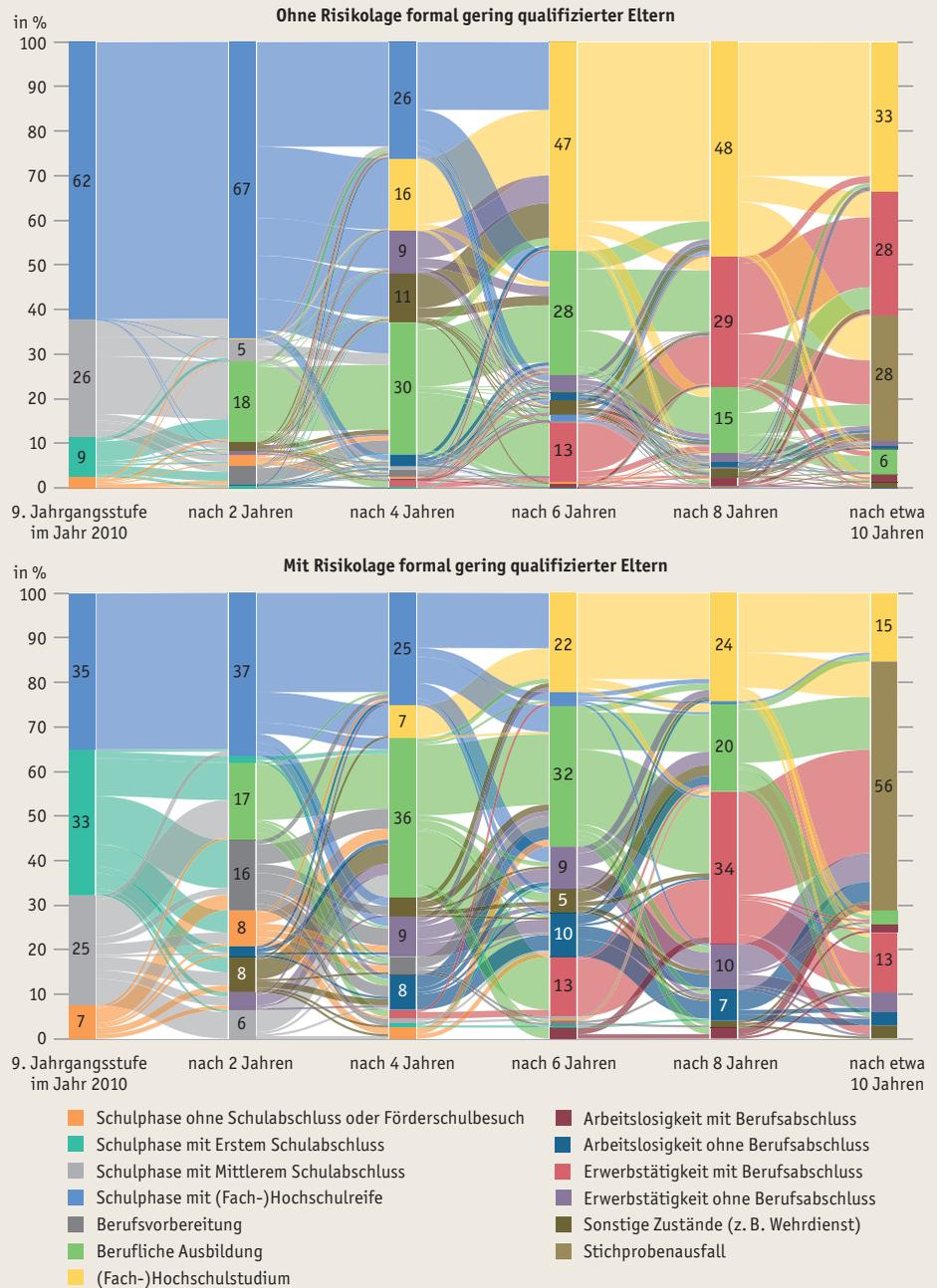
Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen im Übergangssektor unterschiedlich erfolgreich

Arbeitslosigkeit ohne beruflichen Abschluss ...

... häufiger bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit formal gering qualifizierten Eltern ...

¹ Anteile von Bildungsabschlüssen nach elterlichem Bildungsabschluss unterscheiden sich in Abhängigkeit von der Datengrundlage, der untersuchten Grundgesamtheit oder auch der Operationalisierung von Merkmalen. Die hier berichteten Anteile beziehen sich auf Schüler:innen, die im Jahr 2010 die 9. Jahrgangsstufe besuchten und über einen Zeitraum von fast 10 Jahren auf ihrem Weg durch das Bildungssystem begleitet werden konnten. Die hier berichteten Anteile von Bildungsabschlüssen können von den in **B5** berichteten Anteilen abweichen, da dort die Bevölkerungszusammensetzung im Jahr 2021 thematisiert wird und eine querschnittliche Datengrundlage zugrunde liegt.

Abb. I1-1: Bildungs- und erwerbsbezogene Zustände und Übergänge ab der 9. Jahrgangsstufe bis ins junge Erwachsenenalter, differenziert nach der Risikolage formal gering qualifizierter Eltern (in %)*



* Dargestellt sind die jeweiligen relativen Häufigkeiten von Zuständen zu 6 ausgewählten Zeitpunkten über einen Zeitraum von etwa 10 Jahren (118 Monate) in %. Die Verbindungen zwischen den Säulen stehen für den jeweiligen proportionalen Anteil der Übergänge zwischen den jeweiligen Zuständen. Für Anteile unter 5 % sind keine Prozentwerte ausgewiesen. Bei den ausbildungsbezogenen Zuständen (berufliche Ausbildung, [Fach-]Hochschulstudium) wird nicht danach unterschieden, ob die Bildungsphase mit einem Berufsabschluss abgeschlossen wird.

Lesebeispiel: 2 Jahre nach dem Besuch der 9. Jahrgangsstufe besuchten 37 % der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit formal gering qualifizierten Eltern eine Schulart, die zur (Fach-)Hochschulreife führt. Der Großteil dieser Personen besuchte auch 2 Jahre später, also 4 Jahre nach dem Besuch der 9. Jahrgangsstufe, eine Schulart, die zur (Fach-)Hochschulreife führt.

Fallzahl: n = 4.055

Quelle: LIfBi, NEPS, Startkohorte 4, Wellen 1-13 (2010/11-2020/21), doi:10.5157/NEPS:SC4:13.0.0, ungewichtete Daten

→ Tab. I1-3web

mit formal gering qualifizierten Eltern (in Risikolage) insgesamt häufiger erwerbstätig waren und dabei zuvor einen beruflichen Abschluss erlangt hatten (nicht in Risikolage: 54 %; in Risikolage: 41 %, **Tab. I1-2web**). Zudem machten männliche Personen mit formal gering qualifizierten Eltern im Vergleich zu männlichen Personen ohne diese Risikolage häufiger die Erfahrung, arbeitslos zu sein, ohne einen beruflichen Abschluss zu besitzen (in Risikolage: 41 %, nicht in Risikolage: 27 %). Für Jungen wie für Mädchen zeigen sich also Unterschiede in Abhängigkeit von der Risikolage.

Die Analysen mit NEPS-Daten ergänzen die berichteten Befunde zu Bildungsabschlüssen der Bevölkerung in Abhängigkeit vom elterlichen Bildungsabschluss für das Jahr 2021 (vgl. **B5**) um eine längsschnittliche Perspektive. Sie gibt Auskunft über die Muster längerfristiger Bildungs- und Erwerbsteilhabe von Schüler:innen, die im Jahr 2010 die 9. Jahrgangsstufe besuchten. Die Berücksichtigung der Herkunft aus einem formal gering qualifizierten Elternhaus erweist sich auch hier für gleichwertige Bildungschancen als bedeutsam. Ob Erwerbsverläufe von Personen mit formal gering qualifizierten Eltern langfristig häufiger durch unsichere Beschäftigung, d. h. durch einen größeren Anteil an Unterbrechungen, dauerhafter Ausbildungslosigkeit oder längeren Arbeitslosigkeitsphasen gekennzeichnet sind, gilt es, mit den NEPS-Daten in den kommenden Jahren weiter zu beobachten.

Schulische Bildungsbeteiligung von fluchtbedingt zugewanderten Jugendlichen

Die Integration von geflüchteten Personen wird voraussichtlich auch zukünftig hohe Aktualität besitzen und das Bildungssystem vor vielfältige Herausforderungen stellen. Ein Ziel ist dabei, fluchtbedingt zugewanderten Kindern und Jugendlichen im deutschen Bildungssystem möglichst gute Voraussetzungen für ihre Bildungslaufbahnen zu bieten. Im Folgenden wird die Bildungsbeteiligung von Jugendlichen beschrieben, die zwischen 2014 und 2018 nach Deutschland zugewandert sind. Die Befunde zeigen also größtenteils nicht die Bildungsbeteiligung von geflüchteten Menschen aus der Ukraine und es ist davon auszugehen, dass sich die Bildungsbeteiligung aufgrund anderer aufenthaltsrechtlicher Regelungen und Optionen des Onlineunterrichts aus dem Heimatland zwischen zugewanderten Jugendlichen aus den Jahren 2014 bis 2018 und den Zuwanderungen von Jugendlichen aus der Ukraine unterscheiden.

Grundsätzlich werden Schullaufbahnen von geflüchteten Kindern und Jugendlichen durch die Flucht unterbrochen. Unterbrechungen und Verzögerungen entstehen einerseits durch eine ggf. kriegs- oder krisenbedingt ausbleibende Beschulung im Herkunftsland und die Zeit der Flucht selbst, andererseits auch durch gesetzliche Regelungen und institutionelle Rahmenbedingungen für die Beschulung fluchtbedingt zugewanderter Kinder und Jugendlicher in Deutschland (vgl. **D1**). Welche Wege fluchtbedingt nach Deutschland zugewanderte Jugendliche im deutschen Schulsystem gegangen sind, wurde in der ReGES-Studie (Refugees in the German Educational System) untersucht (Will et al., 2021). Hierzu wurden 5 ausgewählte Länder in Deutschland, die sich hinsichtlich der gesetzlichen bildungspolitischen Regelungen und Strategien zur Integration neu zugewanderter Menschen unterscheiden, in den Blick genommen. Die länderspezifischen bildungspolitischen Regelungen in Deutschland erwiesen sich als entscheidender Faktor für die Bildungsbeteiligung der untersuchten geflüchteten Jugendlichen im Alter von 14 bis 16 Jahren (Will et al., 2022).

Von den zwischen 2014 und 2018 zugewanderten Jugendlichen, die im Frühjahr 2018 erstmals im Rahmen der Studie befragt wurden, war der Großteil aus Syrien zugewandert (69 % der Stichprobe). Die Dauer zwischen der Ankunft in Deutschland und dem Beginn der Beschulung der Schüler:innen im Sekundarbereich I betrug durchschnittlich etwas mehr als 7 Monate, wobei die Dauer u. a. auch von der Passung

... und häufiger bei männlichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit formal gering qualifizierten Eltern

Unterbrechung der Schullaufbahnen

Vielfältige bildungspolitische Regelungen der Länder für die Bildungsintegration

Längste Unterbrechung des Schulbesuchs bei Zuweisung zu einer Kommune

zwischen dem Zeitpunkt der Ankunft und dem Zeitpunkt eines neu beginnenden Schuljahres abhängig war (**Tab. I1-4web**). Unter Kontrolle herkunfts- und weiterer personenbezogener Merkmale zeigt sich, dass Jugendliche in Ländern, in denen die Schulpflicht erst nach der Zuweisung zu einer Kommune eingesetzt hatte, am längsten auf die Beschulung warteten: Sie setzten ihre Schullaufbahnen durchschnittlich bis zu 2 Monate später fort als Jugendliche in Ländern, in denen die Schulpflicht nicht an diesen administrativen Prozess gekoppelt war (**Tab. I1-1, Tab. I1-5web**).

Für zugewanderte Schüler:innen, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse vorweisen konnten, war oftmals zunächst eine Beschulung in einer sogenannten Willkommensklasse vorgesehen (auch ‚Vorbereitungsclassse‘ oder ‚Neuzuwandererklasse‘ genannt). Nicht alle Länder richteten Willkommensklassen ein. Auch unterschieden sich die Länder darin, an welchen Schularten Willkommensklassen angesiedelt waren (**Tab. I1-1**). Etwa die Hälfte der an der Studie teilnehmenden geflüchteten Schüler:innen besuchten während ihrer Schulzeit in Deutschland eine Willkommens-

Tab. I1-1: Bildungspolitische Regelungen und Strategien und ihr Zusammenhang mit 4 Merkmalen schulischer Bildungsbeteiligung, dargestellt für die Gruppe fluchtbedingt zugewanderter Jugendlicher*

Bildungspolitische Regelungen und Strategien und ihr Zusammenhang mit schulischer Bildungsbeteiligung ¹⁾	Untersuchte Länder					
			BY	HH	NW	RP	SN	
Beginn der Schulpflicht	Ohne Verzögerung	Dauer bis zur Beschulung	⬇️	-	+	-	-	-
	3 Monate nach Ankunft in Deutschland		⬇️	+	-	-	-	-
	Nach Zuweisung zu einer Kommune		⊗	-	-	+	+	+
Art des besuchten Klassentyps	Willkommensklasse	Wahrscheinlichkeit eines Willkommensklassenbesuchs	⬆️	-	+	-	-	-
	Regelklasse		⬇️	-	-	-	+	-
	Willkommensklasse oder Regelklasse		⊗	+	-	+	-	+
Ansiedlung der Willkommensklassen an Schularten	Angebot der Beschulung insbesondere an nichtgymnasialen Schularten	Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialbesuchs	⬇️	+	-	-	-	+
	Angebot der Beschulung an allen Schularten		⊗	-	+	+	+	-
Altersentsprechende Beschulung	Zuteilung zu einer Jahrgangsstufe mit Beginn des Schulbesuchs	Wahrscheinlichkeit einer altersentsprechenden Beschulung	⬆️	-	+	-	+	-
	Spätere Zuteilung zu einer Jahrgangsstufe		⊗	+	-	+	-	+

⊗ Referenzgruppe

Im Vergleich zur Referenzgruppe ... ⬇️ ... kürzere Dauer ⬆️ ... geringere Wahrscheinlichkeit ⬆️ ... höhere Wahrscheinlichkeit

* In der ReGES-Studie wurden 5 Länder untersucht. Dargestellt sind die in den jeweiligen Ländern geltenden bildungspolitischen Regelungen und Strategien zum Zeitpunkt der Befragung im Frühjahr 2018 (Kreuze) sowie multivariate Ergebnisse linearer Regressionsmodelle und linearer Wahrscheinlichkeitsmodelle (farbige Symbole). Für einen vollständigen Überblick über bildungspolitische Regelungen zur Beschulung fluchtbedingt zugewanderter Kinder und Jugendlicher wird hier auf **D1** verwiesen.

1) Für die Analysen wurden folgende Gruppen miteinander verglichen: Willkommensklasse im Vergleich zur Regelklasse, Gymnasium im Vergleich zu einer anderen Schulart, eine altersentsprechende Beschulung im Vergleich zu einer nicht altersentsprechenden Beschulung. Die Dauer bis zur Beschulung wurde in Monaten gemessen.

Lesebeispiel: In Hamburg hatte die Schulpflicht für zugewanderte Jugendliche unverzüglich nach ihrer Ankunft in dem Land begonnen. Bei der Betrachtung von zugewanderten Schüler:innen in Regelklassen besuchten Jugendliche in Ländern, in denen Willkommensklassen insbesondere an nichtgymnasialen Schularten angeboten wurden, seltener ein Gymnasium im Vergleich zu Ländern, in denen Willkommensklassen an allen Schularten angeboten wurden.

Fallzahlen: n = 1.530-2.410

Quelle: Will et al., 2022, eigene Darstellung

→ **Tab. I1-5web**

klasse, 64 % besuchten zum Zeitpunkt der Befragung eine Regelklasse (Tab. I1-4web). Der Einfluss der Eltern und Schüler:innen darauf, ob eine Willkommens- oder eine Regelklasse besucht wurde, erwies sich als gering: Unter Kontrolle herkunfts- und weiterer personenbezogener Merkmale besuchten fluchtbedingt zugewanderte Jugendliche in Ländern, in denen für zugewanderte Schüler:innen ohne ausreichende Deutschkenntnisse ausschließlich der Besuch einer Willkommensklasse vorgesehen war, häufiger eine Willkommensklasse im Vergleich zu Ländern, in denen der Besuch einer Willkommens- oder einer Regelklasse möglich war (Tab. I1-1, Tab. I1-5web).

Wird die besuchte Schulart jener Schüler:innen betrachtet, die in Regelklassen beschult wurden, besuchten 19 % ein Gymnasium und 81 % eine andere Schulart, also bspw. eine Haupt-, Real-, Gesamt- oder Gemeinschaftsschule (Tab. I1-4web). Ein Angebot von Willkommensklassen an allen Schularten, also auch an Gymnasien, erhöhte die Wahrscheinlichkeit auf einen Gymnasialbesuch in Regelklassen, auch unter Kontrolle herkunfts- und weiterer personenbezogener Merkmale (Tab. I1-1, Tab. I1-5web).

32 % der geflüchteten Jugendlichen besuchten keine ihrem Alter entsprechende Jahrgangsstufe (Tab. I1-4web). In Ländern, in denen Jugendliche unmittelbar zum Start der Beschulung einer Jahrgangsstufe zugewiesen wurden, wurden diese eher ihrem Alter entsprechend beschult als in Ländern, in denen die Zuteilung zu einer Jahrgangsstufe zu einem späteren Zeitpunkt erfolgt war (Tab. I1-1, Tab. I1-5web).

Die Befunde zeigen, dass schulische Bildungsbeteiligung durch die Zuweisung geflüchteter Menschen zu den Ländern stark vorstrukturiert ist. Nach diesen Befunden scheinen elterliche und individuelle Entscheidungen bei der Beschulung gegenüber den in den Ländern geltenden Regelungen eine untergeordnete Rolle gespielt zu haben (bspw. der elterliche Wunsch, trotz der Regelung der Beschulung in einer Willkommensklasse das Kind in einer Regelklasse beschulen zu lassen). Die bildungspolitischen Regelungen in den Ländern, die sich zum Teil in geringen Wahlmöglichkeiten bei der Beschulung von zugewanderten Jugendlichen ausdrücken, gehen mit unterschiedlichen Chancen für diese Schüler:innen einher, insbesondere in Bezug auf die weiteren Bildungslaufbahnen. Weitere hier nicht berücksichtigte Entscheidungslogiken auf kommunaler, schulischer oder individueller Ebene können für Unterschiede in den Beschulungsmustern (fluchtbedingt) zugewandelter Jugendlicher verantwortlich sein. Die Befunde zeigen kurzfristige Konsequenzen bildungspolitischer Regelungen und Strategien für die Beschulung fluchtbedingt zugewandelter Jugendlicher auf. Über längerfristige Konsequenzen lassen sich dabei (noch) keine Aussagen treffen.

Bildungsverläufe im Erwerbsalter nach erstmaligem Verlassen des Bildungssystems

Der größte Teil der Zeit in formaler Bildung liegt vor dem Eintritt in das Erwerbsleben. Bildungs- und Erwerbswege differenzieren sich jedoch zunehmend aus, sodass formale Bildungsbeteiligung zum Erwerb von Bildungsabschlüssen, neben informellem Lernen  und non-formalen Bildungsaktivitäten  (vgl. G2), einen bedeutsamen Teil lebenslangen Lernens darstellt. Erwachsene im Erwerbsalter partizipieren am Bildungssystem etwa, um Bildungsabschlüsse nachzuholen, begonnene Bildungsphasen fortzusetzen oder aber auch, um eine berufliche Neuorientierung vorzubereiten oder sich an veränderte Anforderungen im Beruf anzupassen. Darüber hinaus ist auch die nichtberufsbezogene Bildungsbeteiligung bedeutsam, bspw. um die eigene Gesundheit aufrechtzuerhalten oder um ein Ehrenamt auszuüben. Bildungspolitisch wird einer flexibleren Gestaltung der Bildungsteilhabe über den Lebensverlauf bspw. durch die gesetzliche Anhebung der Altersgrenze für eine BAföG-Förderung Rechnung getragen, was eine finanzielle Förderung der Bildungsbeteiligung bis ins mittlere Er-

64 % der Geflüchteten besuchten zum Zeitpunkt der Befragung eine Regelklasse und die Wahrscheinlichkeit des Besuchs einer Willkommensklasse variiert nach Land

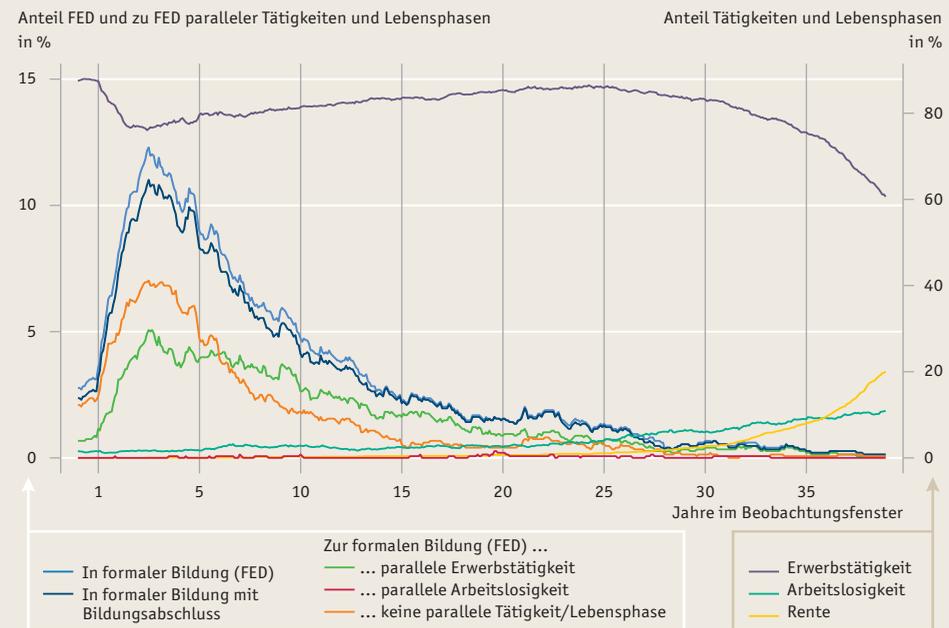
Ungleiche Chancen des Gymnasialbesuchs

Schnelle Zuteilung zu einer Jahrgangsstufe positiv mit altersentsprechender Beschulung verbunden

Schulische Bildungsbeteiligung geflüchteter Jugendlicher durch bildungspolitische Regelungen stark vorstrukturiert

Formale Bildung als Teil des lebenslangen Lernens

Abb. I1-2: Teilnahmen an formalen Bildungsaktivitäten nach erstmaligem, mindestens 1-jährigem Verlassen des Bildungssystems von Personen im Erwerbsalter der Geburtskohorte 1945 bis 1949 über einen Zeitraum von 40 Jahren (in %)*



* Dargestellt sind monatsgenaue Statusverteilungen^M von Bildungsteilnahmen (blaue Linien), parallele Tätigkeiten und Lebensphasen (bspw. Erwerbstätigkeit) während der Teilnahme an formalen Bildungsaktivitäten (grüne, rote und orange Linien) sowie Tätigkeiten und Lebensphasen (lila, türkise und gelbe Linien) von 1945 bis 1949 Geborenen (in %). Die Beobachtung beginnt, sobald ab einem Alter von mindestens 15 Jahren für mindestens 12 Monate durchgängig keine Beteiligung am Bildungssystem berichtet wurde. Bildungsteilnahmen sind ab dem 13. Monat nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems abgebildet. Sofern in den Daten nur der Zeitpunkt der Prüfung (oder der Anerkennung) des Bildungsabschlusses vorliegt, gehen in die Betrachtung für diese Abschlüsse keine Dauern ein. Erwerbstätigkeit wird gemäß der Definition des Erwerbsstatus nach dem ILO-Konzept^G definiert.

Lesbeispiel: Innerhalb der ersten etwa 5 Jahre eines 40-Jahres-Zeitraumes nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems für mindestens 12 Monate war der monatsgenaue Anteil an Personen in formaler Bildung am höchsten. Formale Bildung fand ab etwa dem 6. Jahr im Vergleich zur Zeit davor häufiger neben einer Erwerbstätigkeit statt (im Vergleich zu einer formalen Bildungsteilnahme ohne parallele Tätigkeiten).

Fallzahl: $n = 1.481$

Quelle: LIfBi, NEPS, Startkohorte 6, Wellen 1-13 (2007/08-2020/21), doi:10.5157/NEPS:SC6:13.0.0, ungewichtete Daten

wachsenalter ermöglicht.² Auch für die Weiterbildung existieren Förderregelungen, die die Weiterbildungsteilnahme im Erwachsenenalter unterstützen (vgl. G).

Auf Basis der Stichprobe der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels (NEPS) lassen sich die Bildungsteilnahme und parallel dazu verlaufende Lebensphasen über das Erwerbsleben hinweg beschreiben. Um die Bildungsteilnahme über ein 40-jähriges Erwerbsleben abbilden zu können, müssen entsprechend ältere Personen untersucht werden. Mit den NEPS-Daten sind dies Personen der Geburtskohorte 1945 bis 1949. Diese Kohorte hat in einer frühen Phase der Bildungsexpansion das Bildungssystem durchlaufen. Es werden alle ISCED-relevanten Bildungsabschlüsse und -teilnahmen von Personen dieser Geburtskohorten dargestellt, die sich nach der ILO-Definition^M im Erwerbsalter befanden (mindestens 15 Jahre), erstmals mindestens 1 Jahr durchgängig nicht mehr an formalen Bildungsaktivitäten teilgenommen hatten^M und die mindestens weitere 40 Jahre zu beobachten waren. So können sowohl nachgeholtte Bildungsabschlüsse als auch Bildungsteilnahmen von Personen dargestellt werden, die nach erstmaligem Verlassen des Bildungssystems (zunächst) keiner

² Grundsätzlich darf das 45. Lebensjahr bei Ausbildungsbeginn noch nicht vollendet sein; es existieren Ausnahmeregelungen.

Erwerbstätigkeit nachgegangen waren. Da für Deutschland bislang keine geeigneten Längsschnittdaten für informelle und non-formale Bildungsaktivitäten über ein gesamtes Erwerbsleben vorliegen, können für diese Analyse ausschließlich abschlussbezogene, ISCED-relevante Bildungsaktivitäten beobachtet werden.

Innerhalb von 40 Jahren nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems waren 38 % nach zuvor beschriebener Definition wieder bildungsaktiv (Abb. I1-2; Tab. I1-6web). Über einen Zeitraum von 40 Jahren erreichten 28 % der Personen einen höheren Bildungsabschluss, als nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems vorlag. Demnach erwarben bspw. 24 % der Personen, die nach einem erstmaligen, mindestens 1-jährigen Verlassen des Bildungssystems eine abgeschlossene Berufsausbildung als höchsten Bildungsabschluss besaßen, innerhalb der folgenden 40 Jahre höhere Bildungsabschlüsse (Abb. I1-3). Bildungsaktive Personen dieser Geburtskohorte verbrachten durchschnittlich 40 weitere Monate in formaler Bildung. Dabei können Personen parallel zur Bildungsbeteiligung bspw. erwerbstätig sein oder eine Erwerbstätigkeit zugunsten der Bildungsteilnahme unterbrechen (auch im Rahmen von Bildungsurlaub oder Freistellung von der Arbeitspflicht). 50 % der berichteten Zeiten in formaler Bildung fanden parallel zu Erwerbstätigkeiten statt. Ab etwa 6 Jahren nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems war im Vergleich zur Bildungsteilnahme ohne parallele Tätigkeiten ein größerer Anteil der Personen parallel zur Bildungsteilnahme erwerbstätig (Abb. I1-2, Tab. I1-6web).

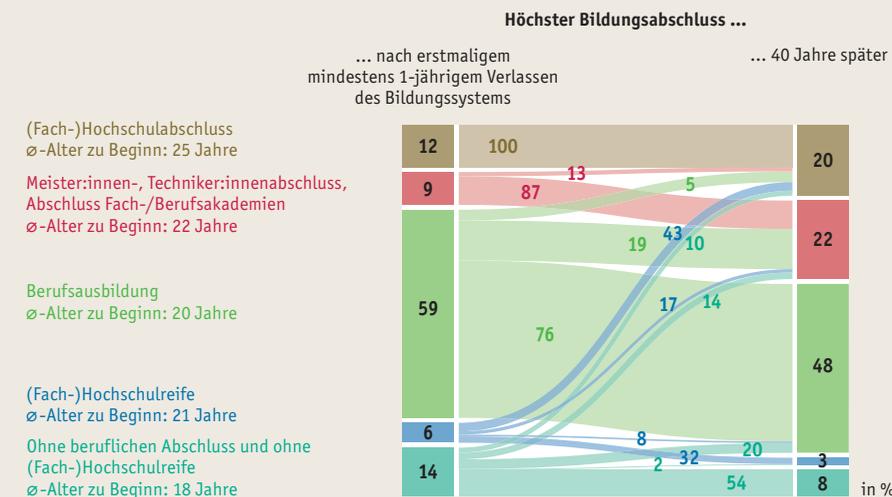
Etwa zwei Fünftel der 1945 bis 1949 Geborenen im Erwerbsalter mit Teilnahme an formaler Bildung

Tätigkeiten parallel zu formalen Bildungsaktivitäten keine Seltenheit

Bildungsverläufe formal gering qualifizierter Personen

Die Zuschreibung einer formalen Geringqualifizierung ist vor dem Hintergrund der jeweiligen historischen Gegebenheiten zu interpretieren. Formale Geringqualifizie-

Abb. I1-3: Höchster Bildungsabschluss nach erstmaligem mindestens 1-jährigem Verlassen des Bildungssystems und nach 40 Jahren von Personen der Geburtskohorte 1945 bis 1949 (in %)*



* Bildungsabschlüsse nach ISCED-97 von Personen, die zu Beginn der Beobachtung mindestens 15 Jahre alt waren. Abweichungen von 100 % ergeben sich durch Rundungen.

Lesebeispiel: Von den 1945 bis 1949 Geborenen waren nach dem erstmaligen mindestens 1-jährigen Verlassen des Bildungssystems 14 % der Stichprobe formal gering qualifiziert (max. ISCED-Stufe 2), d. h., diese durchschnittlich 18-jährigen Personen hatten weder einen beruflichen Abschluss noch eine (Fach-)Hochschulreife erworben. 54 % dieser Personen erreichten 40 Jahre später keinen höheren Bildungsabschluss. 2 % erreichten maximal eine (Fach-)Hochschulreife und 10 % schlossen ein (Fach-)Hochschulstudium ab.

Fallzahl: n = 1.479

Quelle: LIfBi, NEPS, Startkohorte 6, Wellen 1-13 (2007/08-2020/21), doi:10.5157/NEPS:SC6:13.0.0, ungewichtete Daten

→ Tab. I1-7web, Tab. I1-8web

46 % der zu Beginn formal gering Qualifizierten erreichen eine Höherqualifizierung über ISCED 2

rung hat aus einer arbeitsmarktbezogenen und ökonomischen Perspektive in Zeiten eines wirtschaftlichen Aufschwungs andere Konsequenzen als in Zeiten wirtschaftlich schwieriger Lagen. Von der Geburtskohorte der 1945 bis 1949 Geborenen waren 14 % der Stichprobe nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems formal gering qualifiziert, d.h., diese durchschnittlich 18-jährigen Personen hatten nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems weder einen beruflichen Abschluss noch eine (Fach-)Hochschulreife erworben (**Tab. I1-6web, Tab. I1-7web**). Innerhalb der folgenden 40 Jahre erwarben 46 % der zuvor gering qualifizierten Personen Bildungsabschlüsse, die mindestens der ISCED-Stufe 3 entsprechen, und galten folglich nicht mehr als formal gering qualifiziert. 20 % der formal gering Qualifizierten schlossen innerhalb der folgenden 40 Jahre als höchsten Abschluss eine Berufsausbildung, 14 % eine Meister:innenausbildung oder ein gleichwertiges Bildungsprogramm und 10 % ein (Fach-)Hochschulstudium ab (**Abb. I1-3**). Der Großteil der Bildungsabschlüsse wurde innerhalb der ersten etwa 15 Jahre des betrachteten Zeitraums erworben. Ab ca. 25 Jahre nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems war die Bildungsteilnahme an formalen Angeboten von ursprünglich formal gering qualifizierten Personen nur noch sehr niedrig (**Abb. I1-4web**). Wie bei den zu Beginn des Indikators dargestellten Bildungsverläufen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zeigt sich auch bei älteren Geburtskohorten, dass elterliche Bildungsabschlüsse mit dem Nachholen von Bildungsabschlüssen assoziiert sind. So konnten Dietrich et al. (2019) ebenfalls mit den Daten der NEPS-Erwachsenenkohorte zeigen, dass formal gering qualifizierte Erwachsene unter Kontrolle verschiedener Merkmale mit einer höheren Wahrscheinlichkeit eine berufliche Erstausbildung im Alter von 25 bis 34 Jahren aufnehmen, wenn mindestens ein Elternteil einen Hochschulabschluss besitzt.³

Insgesamt zeigen die Befunde, dass Gelegenheitsstrukturen für die Teilnahme an formalen Bildungsaktivitäten – unter Berücksichtigung verschiedener Lebensphasen über den Lebensverlauf – nicht nur für formal gering qualifizierte Personen, sondern auch für höher qualifizierte Personen bedeutsam sein können.

Methodische Erläuterungen

Statusverteilungen

Bei Statusverteilungen wird der jeweilige Anteil von unterschiedlichen Statuszuständen (z. B. in formaler Bildung, Erwerbstätigkeit) für die Personen einer Stichprobe oder Gruppe monatsgenau abgebildet.

ILO-Definition

Vgl. Glossar: Erwerbsstatus (nach dem ILO-Konzept).

Erstmalige mindestens 1 Jahr durchgängige Nichtteilnahme an formalen Bildungsaktivitäten

Es werden alle ISCED-relevanten Bildungsaktivitäten berücksichtigt, an denen nach Abschluss einer oder mehrerer zusammenhängender schul- und berufsqualifizierender Bildungsepisoden (einschließlich Maßnahmen im Übergangssektor) oder daran anschließender Militärdienstzeiten partizipiert wurde. Sofern mindestens 1 Jahr zwischen dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems und dem Beginn des Militärdienstes lag, wurde die Zeit des Militärdienstes zum beobachteten Zeitraum (40 Jahre) gezählt.

³ In die Untersuchung wurden Personen einbezogen, die ihre (Aus-)Bildung in Westdeutschland absolviert haben. Bei Personen mit Migrationshintergrund wurden nur Personen einbezogen, die bis zum 25. Lebensjahr nach Westdeutschland eingewandert sind.

Kompetenzentwicklung im Lebensverlauf

Zuletzt im Bildungsbericht 2022 als I 2

Der Erwerb sprachlicher Kompetenzen ist für bildungs- und erwerbsbezogene Erträge sowie für lebenspraktische Fertigkeiten von großer Bedeutung (Pace et al., 2017). Der sprachliche Kompetenzerwerb ist also nicht nur ein Ergebnis von Lern- und Bildungsprozessen, sondern stellt auch eine zentrale Voraussetzung für individuelle Entfaltungsmöglichkeiten und Teilhabechancen über den gesamten Lebensverlauf dar. Unter sprachlichen Kompetenzen werden oft einzelne Komponenten der Sprache wie der Wortschatz oder die Grammatik gefasst. Breitere sprachliche Kompetenzkonstrukte stellen Maße der Lesekompetenz, des Hörverstehens und des Schreibens dar. In Studien werden sprachliche Kompetenzen in der Regel in der Verkehrssprache, d.h. für Deutschland in der deutschen Sprache, erhoben. Die folgenden Analysen stützen sich auf die Daten des NEPS ¹ und fokussieren auf Maße zur Wortschatzentwicklung bei Kindern und Maße zur Lesekompetenz bei Erwachsenen.

Auch wenn die Grundlagen sprachlicher Kompetenzen in den frühen Lebensjahren gelegt werden, findet ihre Entwicklung noch über weite Teile des Lebensverlaufs statt. Dies gilt in besonderer Weise für den Wortschatz, dessen Entwicklung sich gerade in den ersten Lebensjahren positiv auf verschiedene weitere Aspekte der individuellen Entwicklung eines Kindes auswirkt, etwa auf die Kommunikations- und Schreibfähigkeit, die Lesekompetenz und auf sozioemotionale Fähigkeiten (Rose et al., 2018), und der auch im Erwachsenenalter noch weiter ausgebaut werden kann. Gerade auch die Verbesserung der Lesekompetenz – die zwar mit der Entwicklung des Wortschatzes zusammenhängt, aber in ihrem funktionalen Charakter und Anwendungsbezug eine darüber hinausgehende Schlüsselkompetenz darstellt – ist für Erwachsene mit geringeren Lesefähigkeiten hochrelevant, um die mit geringer Lesekompetenz einhergehenden individuellen und gesellschaftlichen Nachteile zu verringern. Im Folgenden werden diese 2 Aspekte sprachlicher Kompetenzen näher beleuchtet: die Wortschatzentwicklung im frühen Kindesalter und das Vorhandensein, die Veränderung sowie Faktoren der Veränderung geringer Lesekompetenz im Erwachsenenalter.

Sprachliche Anregungshäufigkeit in der Familie und Wortschatzentwicklung bis zum Beginn der Grundschulzeit

Bei der Förderung der Wortschatzentwicklung von Kindern nimmt die sprachliche Anregung im elterlichen Haushalt besonders in frühen Lebensjahren eine zentrale Stellung ein (Lehrl et al., 2020). Im vergangenen Bildungsbericht konnte mit NEPS-Daten bspw. gezeigt werden, dass ein hoher Bildungsabschluss der Eltern im Vergleich zu niedrigeren Bildungsabschlüssen sowie häufigeres Vorlesen mit einem umfangreicheren Wortschatz ihrer Kinder einhergeht (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 110). Auf dieser Grundlage werden im Folgenden 2 Fragestellungen verfolgt, die neben dem Vorlesen weitere Aktivitäten sprachlicher Anregung einbeziehen. Konkret wird erstens untersucht, inwieweit sich die Häufigkeit von ausgewählten Aktivitäten sprachlicher Anregung in der Familie (z.B. Vorlesen, Beibringen von Liedern) in Abhängigkeit vom höchsten Bildungsabschluss der Bezugsperson (in der Regel die Mutter) unterscheidet, und zweitens, inwieweit sich die Wortschatzentwicklung über einen Zeitraum von 4 Jahren in Abhängigkeit von ausgewählten Aktivitäten sprachlicher Anregung unterscheidet. Für die Beschreibung der sprachlichen Anregungshäufigkeit und der individuellen Wortschatzentwicklung werden Daten der Neugeborenenkohorte des NEPS analysiert (Wellen 4, 6 und 8)

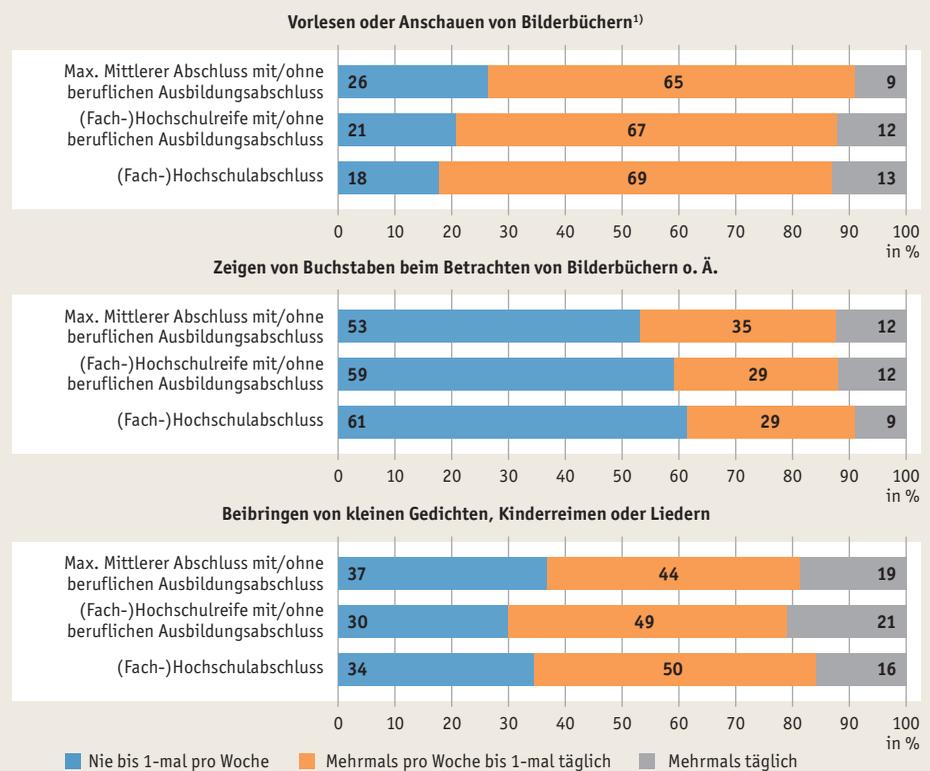
(Attig et al., 2023).⁴ Im NEPS werden für die Feststellung des Sprachstands Maße des rezeptiven Wortschatzes^M angewendet (Weinert et al., 2019). Für die folgenden Analysen wurde erfragt, wie häufig im Haushalt mit 3-jährigen Kindern Aktivitäten sprachlicher Anregung praktiziert werden (z. B. durch die Eltern).⁵ Die Wortschatzentwicklung wird im Alter von 3 bis 7 Jahren analysiert, da es sich hierbei um eine Phase handelt, in der die sprachliche Anregung im Elternhaus – meist erfasst durch die Häufigkeit bestimmter Interaktionen – von zentraler Bedeutung ist (Lehrl et al., 2020).

Sprachliche Anregungshäufigkeit in der Familie nach Bildungsabschluss der Bezugsperson

Vorlesen oder Anschauen von Bilderbüchern am häufigsten ausgeübt

Insgesamt praktizierten Eltern Aktivitäten sprachlicher Anregung gemeinsam mit ihren Kindern häufig. Demnach wurde die Aktivität *Vorlesen oder Anschauen von Bilderbüchern* von 79 % der Personen im familialen Umfeld mehrmals in der Woche oder häufiger gemeinsam mit ihren Kindern im Alter von 3 Jahren ausgeübt (Tab. I2-1web).

Abb. I2-1: Ausgewählte Aktivitäten sprachlicher Anregung im familialen Umfeld im Alter von 3 Jahren nach Bildungsabschluss der Bezugsperson im Jahr 2015 (in %)*



* Höchster Bildungsabschluss der Bezugsperson nach CASMIN. Abweichungen von 100 % ergeben sich durch Rundungen.

1) Die Aktivität setzt sich aus 2 in der NEPS-Befragung erfassten Aktivitäten zusammen, die auf inhaltlich ähnliche Aktivitäten im Kontext sprachlicher Anregung verweisen: ‚etwas vorlesen oder gemeinsam Bilderbücher anschauen‘ sowie ‚gemeinsam Bilderbücher über Natur ansehen‘. Für die zusammengefasste Aktivität wurde die Aktivität ‚gemeinsam Bilderbücher über Natur ansehen‘ stärker gewichtet.

Fallzahlen: n = 2.470–2.472

Quelle: LfjBi, NEPS, Startkohorte 1, Welle 4 (2015), doi:10.5157/NEPS:SC1:10.1.0, ungewichtete Daten → Tab. I2-1web

⁴ Im Kapitel C wird mit Daten der AID:A-Befragung[Ⓞ] neben weiteren Bildungsaktivitäten in der Familie die Aktivität ‚Vorlesen bzw. Erzählen‘ berichtet. Die Erfassung dieser Aktivität unterscheidet sich zwischen der NEPS- und der AID:A-Befragung hinsichtlich der Frageformulierung, der Antwortmöglichkeiten und des Alters der Kinder. Folglich unterscheiden sich Befunde zu dieser Aktivität zwischen beiden Erhebungen.

⁵ In der Neugeborenenkohorte des NEPS wird eine Person befragt, die in den meisten Fällen die leibliche Mutter ist. Die Fragestellungen beziehen alle Personen ein, die im Haushalt wohnen oder regelmäßig im Haushalt sind.

Das Zeigen von Buchstaben beim Betrachten von Bilderbüchern o. Ä. und das Beibringen von kleinen Gedichten, Kinderreimen oder Liedern praktizierten Eltern hingegen seltener. Jeweils 42 % (Zeigen von Buchstaben) bzw. 66 % (Beibringen von Liedern etc.) der Eltern praktizierten diese Aktivitäten mehrmals in der Woche oder häufiger. Bezugspersonen mit einem (Fach-)Hochschulabschluss lasen ihren Kindern häufiger vor als Bezugspersonen mit maximal einem Mittleren Schulabschluss mit und ohne beruflichen Ausbildungsabschluss (**Abb. I2-1**). Dieses Ergebnis korrespondiert auch mit weiteren Befunden, die zwischen der sprachlichen Anregung im elterlichen Haushalt und der sozialen Herkunft des Kindes einen Zusammenhang aufzeigen (u. a. Attig & Weirner, 2018; Lehl, 2018; vgl. **C1**). Ein (Fach-)Hochschulabschluss war jedoch nicht bei allen Aktivitäten mit einer häufigeren Ausübung verbunden. So wurde das Zeigen von Buchstaben beim Betrachten von Bilderbüchern von Bezugspersonen mit maximal einem Mittleren Schulabschluss mit und ohne beruflichen Ausbildungsabschluss tendenziell häufiger ausgeübt als von Bezugspersonen mit einem (Fach-)Hochschulabschluss. Es ist jedoch zu erwähnen, dass diese Unterschiede zwar statistisch signifikant, von ihrem Ausmaß bei allen 3 Anregungsarten jedoch gering sind. Allerdings ist davon auszugehen, dass sozioökonomische Unterschiede aufgrund des selektiven Ausfalls in den hier analysierten Daten tendenziell unterschätzt werden.

Vorlesen oder Anschauen von Bilderbüchern häufiger bei Bezugsperson mit (Fach-)Hochschulabschluss

Zeigen von Buchstaben beim Betrachten von Bilderbüchern seltener bei (Fach-)Hochschulabschluss

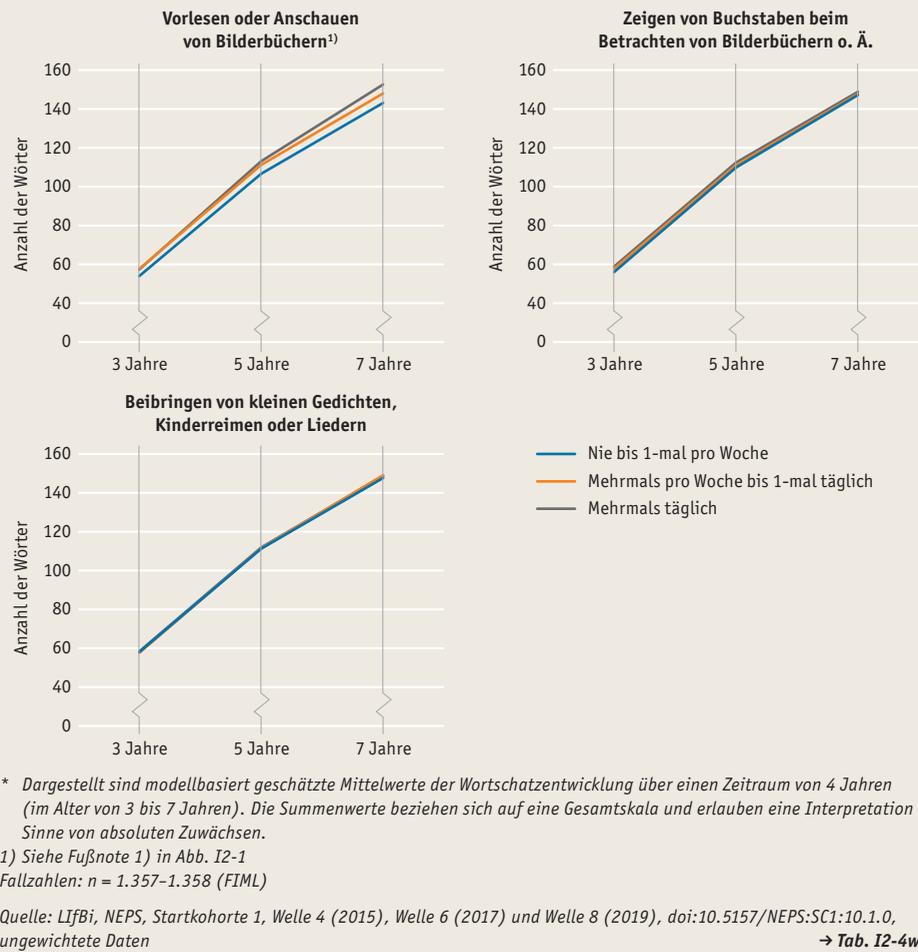
Wortschatzentwicklung nach sprachlicher Anregungshäufigkeit in der Familie

Im Alter von etwa 3 Jahren (im Jahr 2015) beherrschten die Kinder im Rahmen eines etablierten Wortschatztests im Durchschnitt 56 Wörter, im Alter von etwa 5 Jahren (im Jahr 2017) 107 Wörter und im Alter von etwa 7 Jahren (im Jahr 2019) 144 Wörter (**Tab. I2-2web**). Dies liegt leicht über den durchschnittlichen Normwerten des verwendeten Testverfahrens (3 Jahre: 54 Wörter; 5 Jahre: 102 Wörter; 7 Jahre: 138 Wörter). Im Folgenden wird auf der Grundlage von latenten Wachstumskurvenmodellen ^M untersucht, inwiefern die Häufigkeit sprachlicher Anregung in der Familie im Alter von 3 Jahren mit der individuellen Wortschatzentwicklung im Verlauf der Kindergartenzeit bis zum Beginn der 1. Jahrgangsstufe im Alter von 3 bis 7 Jahren zusammenhängt. Bei der Betrachtung der Wortschatzentwicklung in Abhängigkeit von den 3 zuvor berichteten Aktivitäten sprachlicher Anregung zeigen sich parallele Verläufe (**Abb. I2-2**). Unter Kontrolle des Alters und des Geschlechts des Kindes, der Einwanderungsgeschichte ^G und der Haushaltssprache zeigt sich für die Aktivität *Vorlesen oder Anschauen von Bilderbüchern* ein signifikanter Effekt auf die Wortschatzentwicklung (**Tab. I2-3web**). Kinder, denen im häuslichen Umfeld mehrmals täglich vorgelesen wurde oder die Bilderbücher mehrmals täglich anschauten, wiesen im Verlauf der 4 Jahre eine ausgeprägtere Wortschatzentwicklung auf im Vergleich zu Kindern, denen nie oder nur einmal in der Woche vorgelesen wurde bzw. die nie oder nur einmal in der Woche Bilderbücher anschauten. Der beschriebene Effekt der sprachlichen Anregung im Alter von 3 Jahren auf die Wortschatzentwicklung ist statistisch signifikant, insgesamt gesehen aber nicht besonders groß. In Abhängigkeit von den Aktivitäten *Zeigen von Buchstaben beim Betrachten von Bilderbüchern o. Ä.* und *Beibringen von kleinen Gedichten, Kinderreimen oder Liedern* zeigen sich keine signifikanten Zuwächse im Wortschatz über die Zeit. Bei der Interpretation der Befunde gilt es zu beachten, dass keine kontinuierliche familiäre Anregung erfasst wurde und die in **Abb. I2-1** dargestellten Häufigkeiten darauf hinweisen, dass bei diesen Angaben keine großen Unterschiede bestehen, die Bedeutung familialer sprachlicher Anregung aber tendenziell unterschätzt wird.

Im Verlauf von 4 Jahren ist mehrmaliges tägliches Vorlesen mit umfangreicherem Wortschatz verbunden

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass höhere Bildungsabschlüsse nicht per se mit einer häufigeren Ausübung der hier ausgewählten Aktivitäten sprachlicher Anregung einhergehen. Vorlesen war dabei nicht nur die am häufigsten praktizierte Aktivität sprachlicher Anregung im familialen Umfeld, sondern erwies sich auch als

Abb. I2-2: Wortschatzentwicklung vom Kindergarten bis zum Beginn der Grundschulzeit für ausgewählte Aktivitäten sprachlicher Anregung nach ihrer Häufigkeit im Alter von 3 Jahren*



bedeutsam für die Entwicklung des kindlichen Wortschatzes. Abseits der häuslichen Umgebung gibt es weitere Lernkontexte, die Einfluss auf die sprachliche Entwicklung der Kinder haben und die bei den oben berichteten Befunden nicht berücksichtigt wurden. Besonders hervorzuheben sind in frühen Jahren die Einflüsse des Besuchs einer Kita oder einer Kindertagespflege. Ebenfalls auf Basis der Daten der Neugeborenenkohorte des NEPS lässt sich eine kompensatorische Wirkung des Kita-Besuchs für die Wortschatzentwicklung nachweisen (Kleinert et al., 2024). Insbesondere Kinder aus sozial benachteiligten Familien würden davon profitieren, weshalb ein Ausbau und erleichterter Zugang zu institutionalisierter Kindertagesbetreuung **G** besonders für diese Kinder hilfreich wäre (vgl. dazu auch **C4**).

Geringe Lesekompetenz und ihre Entwicklung im Erwachsenenalter

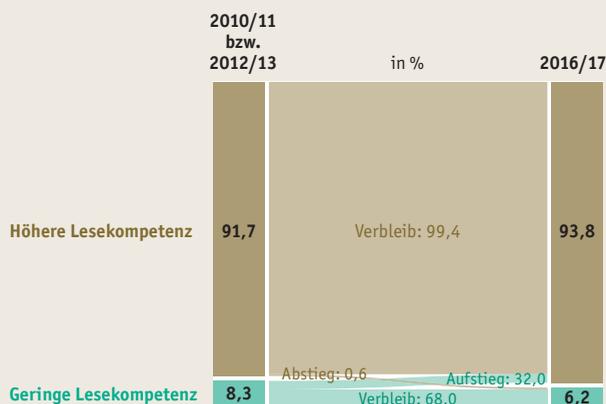
Lesen und Schreiben im Erwachsenenalter stellen wichtige Grundkompetenzen dar. Sie tragen u. a. zur Bewältigung berufsbezogener und nicht zuletzt alltäglicher Anforderungen bei und ermöglichen damit auch, ein selbstbestimmtes Leben zu führen und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben (Alexander & The Disciplined Reading and Learning, 2012). Um evtl. negative Konsequenzen geringer Lesekompetenz zu vermeiden, sind Angebote und Lerngelegenheiten im Erwachsenenalter bedeutsam, die auf die Verringerung des Anteils Erwachsener mit geringer Lesekompetenz abzielen.

Die LEO-Studie 2018 stellt Befunde zum Anteil von Erwachsenen mit geringer Lesekompetenz bereit (Grotlüschen & Buddeberg, 2020). Zu Erwachsenen mit geringer Lesekompetenz werden in der LEO-Studie jene Personen gezählt, die höchstens einfache Sätze lesen und schreiben können (Grotlüschen et al., 2020). Von der deutschsprachigen erwachsenen Bevölkerung⁶ im Alter von 18 bis 64 Jahren wurde im Jahr 2018 12 % eine geringe Lesekompetenz zugeschrieben (Tab. I2-5web). Hochgerechnet auf die Gesamtbevölkerung traf dies auf 6,2 Millionen Menschen zu. Schulische Abschlüsse stehen in einem engen Zusammenhang mit der Lesekompetenz. Laut der LEO-Studie 2018 wiesen von den 18- bis 64-jährigen Erwachsenen ohne Schulabschluss 55 % eine geringe Lesekompetenz auf, bei Erwachsenen mit hohem Schulabschluss betrug der Anteil hingegen nur 6 % (Tab. I2-6web). Von den Erwachsenen mit geringer Lesekompetenz hatten im Jahr 2018 wiederum 22 % keinen Schulabschluss (Tab. I2-7web). Für 53 % der Erwachsenen mit geringer Lesekompetenz war die Herkunftssprache Deutsch (Tab. I2-7web). Für Erwachsene ab einem Alter von 66 Jahren liegen zum gegenwärtigen Zeitpunkt nur ältere Daten der PIAAC-Ergänzungsstudie CiLL vor (Friebe et al., 2014). Im Jahr 2012 besaßen 38 % der 66- bis 80-jährigen Erwachsenen höchstens die Fähigkeit, aus einem einfachen, kurzen Text einzelne Informationen aufzufinden, die zuvor in einer Aufgabenstellung explizit benannt wurden (Gebrende & Setzer, 2014) (Tab. I2-8web).

12 % der deutschsprachigen 18- bis 64-jährigen Bevölkerung im Jahr 2018 mit geringer Lesekompetenz

Wenngleich die Grundlagen der Kompetenzentwicklung in frühen Lebensjahren gelegt werden, findet Kompetenzentwicklung ein Leben lang statt. Querschnittliche Studien reichen nicht aus, um individuelle Veränderungen über die Zeit zu analysieren. Um den Anteil Erwachsener mit geringer Lesekompetenz und die Veränderung in diesem Merkmal über die Zeit zu bestimmen, haben Wicht et al. (2021) auf Basis der Längsschnittdaten der Erwachsenenkohorte des NEPS theoriegeleitet und im Abgleich mit der Definition geringer Lesekompetenz aus der LEO- und der PIAAC-Studie einen Schwellenwert μ bestimmt. Unterhalb dieses Wertes verfügen Erwachsene über so niedrige Lesekompetenz, dass eine selbstbestimmte und mündige Teilhabe am gesellschaftlichen Leben problematisch erscheint. Zum 1. Erhebungszeitpunkt (2010/11 bzw. 2012/13) zählten gut 8 % der untersuchten Erwachsenen zu dieser Gruppe mit

Abb. I2-3: Aufstiege aus, Verbleib in und Abstiege in geringe/r Lesekompetenz im Erwachsenenalter (in %)*



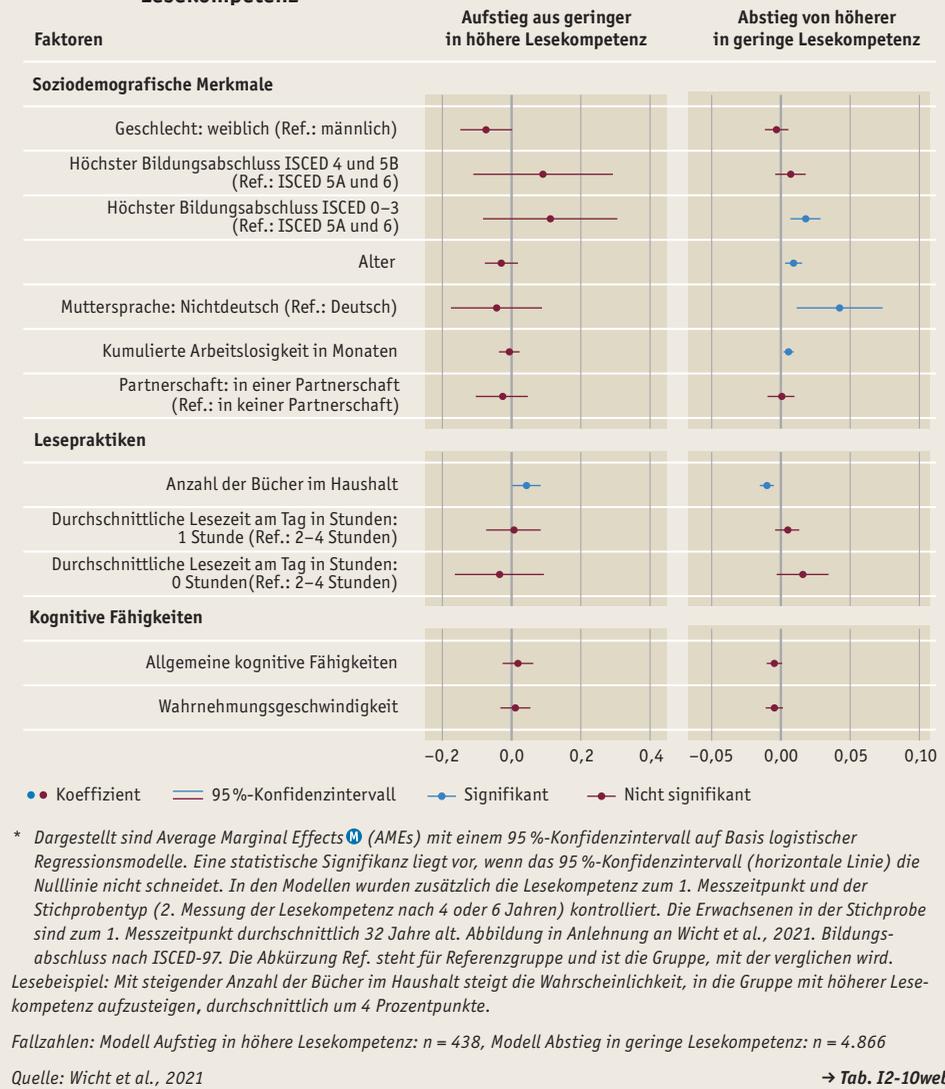
* Die Erwachsenen in der Stichprobe waren zum ersten Messzeitpunkt durchschnittlich 32 Jahre alt. Abbildung in Anlehnung an Wicht et al., 2021.

Fallzahl: n = 5.304

Quelle: Wicht et al., 2021, eigene Darstellung

→ Tab. I2-9web

⁶ Es wurden ausschließlich Personen befragt, die ausreichende mündliche Deutschkenntnisse besitzen, um an der deutschsprachigen Befragung teilnehmen zu können.

Abb. I2-4: Faktoren der Vorhersage von Aufstiegen aus und Abstiegen in geringe/r Lesekompetenz*

Aufstiege in höhere Lesekompetenz häufiger als Abstiege in geringe Lesekompetenz

geringer Lesekompetenz. Über einen Zeitraum von 4 bzw. 6 Jahren konnten 32 % der zum 1. Befragungszeitpunkt zwischen 24 und 69 Jahre alten Erwachsenen ihre Lesekompetenzen derart steigern, dass sie nicht mehr zur Gruppe der Erwachsenen mit geringer Lesekompetenz zählten (Abb. I2-3). Im gleichen Zeitraum sank die Lesekompetenz jedoch auch bei einem Anteil der Erwachsenen, sodass sie 4 bzw. 6 Jahre später zur Gruppe der Erwachsenen mit geringer Lesekompetenz zählten. Dies traf jedoch nur auf weniger als 1 % der Erwachsenen in der NEPS-Erwachsenenkohorte zu.

Bücher im Haushalt fördern Aufstieg aus und schützen vor Abstieg in geringe Lesekompetenz

Wird ferner untersucht, mit welchen Risiko- und Schutzfaktoren die Veränderung von geringer Lesekompetenz im Erwachsenenalter zusammenhängt (Tab. I2-10web), erwies sich von den untersuchten Indikatoren für Lesepraktiken unter Kontrolle von soziodemografischen Merkmalen und kognitiven Fähigkeiten die Anzahl der im Haushalt befindlichen Bücher als bedeutsames Merkmal (Wicht et al., 2021): Bücher – und damit vermutlich auch Lesepraktiken – waren förderlich für Aufstiege aus und präventiv gegen Abstiege in geringe Lesekompetenz.⁷ Bezogen auf den Bildungsabschluss

⁷ Die Befunde zu den positiven Auswirkungen von Lesepraktiken wurden auch auf Basis der Daten der PIAAC-Studie bestätigt (Pullman & Krejčík, 2021).

der untersuchten Personen zeigt sich, dass Erwachsene mit einem Bildungsabschluss der ISCED-Stufen 0–3 im Vergleich zu Erwachsenen mit einer ISCED-Stufe 5A und 6 eine höhere Wahrscheinlichkeit aufwiesen, ausgehend von einer mittleren und hohen Lesekompetenz nach 4 bzw. 6 Jahren in den Bereich geringer Lesekompetenz überzugehen.

Wie aus der Literatur zu erwarten war, ist die über die gesamte Erwachsenenstichprobe betrachtete Rangstabilität der Lesekompetenz mit $r = .61$ sehr hoch (Lechner et al., 2021). Gerade in der Gruppe der Personen mit mittlerer und hoher Lesekompetenz (Abb. I2-3, Abb. I2-4) zeigten sich wenige Veränderungen. Insbesondere Übergänge in den Bereich geringer Lesekompetenz waren vergleichsweise selten. Positiv hervorzuheben ist, dass es einem Drittel der Erwachsenen mit geringer Lesekompetenz gelang, mittlere und hohe Lesekompetenz zu erreichen. Die Ergebnisse sprechen insgesamt für eine Veränderbarkeit von Lesekompetenz auch noch im Laufe des Erwachsenenalters. Geringe Lesekompetenz ist also keineswegs ‚in Stein gemeißelt‘. Die Ergebnisse der Studie liefern Hinweise darauf, dass die Förderung literaler Praktiken eine wichtige Stellschraube für Veränderungen darstellt. Chancen zur Förderung von Lesepraktiken liegen auch in der Teilnahme an Weiterbildung. Hier zeigt sich für das Jahr 2018 allerdings, dass Personen mit geringer Lesekompetenz deutlich seltener an Weiterbildungsaktivitäten teilnahmen als die Gesamtbevölkerung, obwohl ihre Bereitschaft zur Weiterbildungsteilnahme grundsätzlich als hoch einzuschätzen ist. Auch die Beteiligung an Kursen im Bereich Grundbildung und Alphabetisierung von Personen mit geringer Lesekompetenz war 2018 mit 0,7 % nur gering (Grotlüschen et al., 2020; G2).

Methodische Erläuterungen

Maße des rezeptiven Wortschatzes

Der rezeptive oder passive Wortschatz umfasst alle Wörter, die eine Person verstehen und wiedererkennen kann, wenn sie sie schriftlich sieht oder akustisch hört, auch wenn diese Wörter nicht aktiv in Wort oder Schrift verwendet werden. In der Neugeborenenkohorte des NEPS wird der rezeptive Wortschatz durch die deutsche Version des weltweit häufig eingesetzten Verfahrens Peabody Picture Vocabulary Test erhoben (PPVT-4; Lenhard et al., 2015). Die Kinder sehen dabei 4 Bilder und müssen ein akustisch präsentiertes Wort einem dieser Bilder zuordnen. Das Testverfahren ist adaptiv und schwierigkeitsgestaffelt, wodurch die Summenwerte im Längsschnitt aufeinander aufbauen.

Latente Wachstumskurvenmodelle

Bei latenten Wachstumskurvenmodellen handelt es sich um eine Klasse statistischer Modelle, die bei der Analyse von Längsschnittdaten verwendet werden, um zu erforschen, wie sich Verläufe auf individueller oder gruppenbezogener Ebene im Laufe der Zeit entwickeln (Curran et al., 2010). Dabei werden die latenten Faktoren Intercept (Ausgangsniveau) und Slope (Änderungsrate) gebildet, die den längsschnittlichen Verlauf statistisch schätzen. Bei den vorliegenden Wachstumskurvenmodellen wurden die Parameter linear geschätzt, da nur 3 Messzeitpunkte vorlagen.

Beim Umgang mit fehlenden Werten kommt das modellbasierte Verfahren Full-Information-Maximum-Likelihood (FIML) zum Einsatz. Bei der FIML-Methode werden keine fehlenden Werte imputiert, d. h. vervollständigt, sondern es erfolgt eine Schätzung der Populationsparameter und ihrer Standardfehler auf der Basis der beobachteten Daten. Dabei wird für alle nichtfehlenden und fehlenden Fälle ein Analysemodell auf der Basis von individuellen Werten spezifiziert. Die Wahrscheinlichkeit (Likelihood) des gesamten Modells

ist dann das Produkt über die Ausprägungen der Wahrscheinlichkeit der einzelnen Fälle (Lee & Shi, 2021). In den vorliegenden Fällen wurden 19,53–19,75 % der Stichprobe auf diese Weise geschätzt, da in diesen Fällen mindestens ein Datenpunkt fehlte. Dies betrifft auch Fälle, bei denen aufgrund der niedrigen Summenwerte im Wortschatztest im Alter von 3 und 5 Jahren keine valide Aussage zulässig war (vgl. Lenhard et al., 2015), die jedoch zu einem späteren Zeitpunkt valide Summenwerte erzielten.

Schwellenwert für die Bestimmung geringer Lesekompetenz

Der Schwellenwert für geringe Lesekompetenz wurde über die sogenannte Bookmark-Methode definiert (Durda et al., 2020) und mit einem modellbasierten Verfahren validiert (Feseker et al., 2021). Der so definierte Schwellenwert gruppiert die Personen der Stichprobe auf Grundlage schwierigkeitsgenerierender Merkmale resp. inhaltlicher Kriterien in 2 Gruppen: Personen mit geringerer Lesekompetenzen, die analog zur LEO-Studie (Grotlüschen et al., 2020) als Personen mit geringer Lesekompetenz bezeichnet werden können, und Personen mit mittlerer und hoher Lesekompetenz (Wicht et al., 2021).

Average Marginal Effects

Average Marginal Effects (AMEs) sind statistische Maßzahlen zur Angabe durchschnittlicher marginaler Effekte auf die Wahrscheinlichkeit des Auftretens eines bestimmten Ereignisses, z. B. eine geringe Lesekompetenz aufzuweisen. AMEs geben an, um wie viele Prozentpunkte sich die Wahrscheinlichkeit des Auftretens eines bestimmten Ereignisses durchschnittlich verändert, wenn die Ausprägung einer unabhängigen, erklärenden Variablen (z. B. die Anzahl der Bücher) um eine Einheit steigt (Best & Wolf, 2010).

Arbeitsmarktbezogene und monetäre Erträge

Bildungsbeteiligung und der Erwerb von Bildungsabschlüssen gehen mit vielfältigen arbeitsmarktbezogenen und monetären Erträgen einher (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 191). Für das Individuum sind gesellschaftliche Teilhabe und ein selbstbestimmtes Leben im Erwachsenenalter in hohem Maße mit Erwerbsbeteiligung und Erwerbseinkommen verbunden. Neben dem Beschäftigungsstatus und der Passung zwischen Qualifikation und Erwerbstätigkeit(en) ist auch das Einkommen, das durch die Erwerbstätigkeit(en) erzielt wird und über den Lebensverlauf erheblich variieren kann, ein zentraler individueller monetärer Ertrag. Im Folgenden werden differenziert nach Bildungsabschlüssen die Erwerbsbeteiligung und die Erwerbsverläufe über einen Zeitraum von 20 Jahren sowie das (damit erzielte) Erwerbseinkommen berichtet.

Bildungsabschluss und Erwerbsbeteiligung

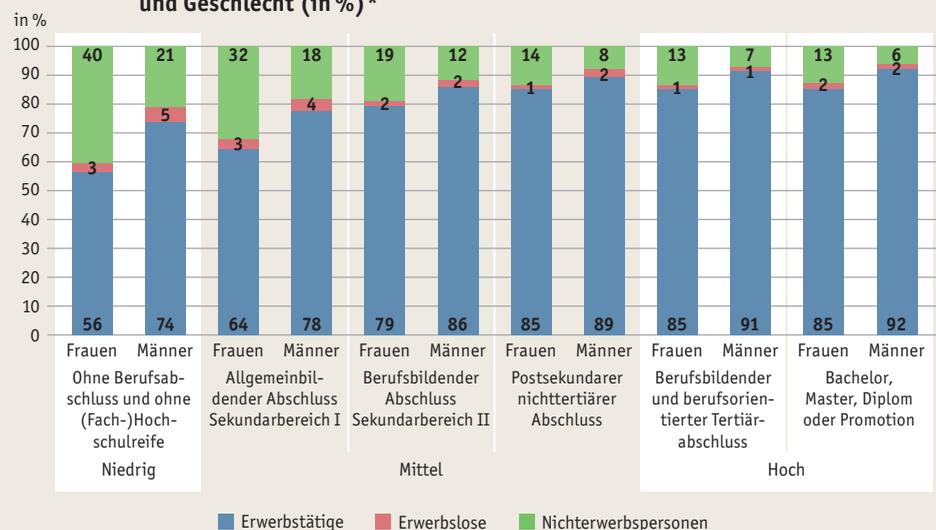
Höhere Erwerbsbeteiligung bei hohem Bildungsabschluss

Die Erwerbsbeteiligung der in Deutschland lebenden 25- bis unter 65-Jährigen lag im Jahr 2022 bei allen Bildungsabschlüssen ^G bei mindestens 65 % (**Tab. I3-1web**). Tendenziell steigt die Erwerbsbeteiligung in dieser Altersgruppe mit der Höhe des Bildungsabschlusses an. Während bspw. 89 % der Erwachsenen mit einem Meister-, Bachelor- oder gleich- oder höherwertigen Abschluss erwerbstätig ^M waren (hohe Bildungsabschlüsse), fiel die Erwerbsbeteiligung von Erwachsenen mit einem berufsbildenden Abschluss des Sekundarbereichs II mit 83 % geringer aus.

Bei allen Bildungsabschlüssen höhere Erwerbsbeteiligung von Männern

Die Erwerbsbeteiligung von Männern lag im Jahr 2022 bei allen Bildungsabschlüssen über der Erwerbsbeteiligung der Frauen (**Abb. I3-1**). Dieser Befund bleibt auch dann bestehen, wenn nur die Erwerbsbeteiligung von Erwachsenen ohne im Haushalt lebende Kinder unter 18 Jahren betrachtet wird (**Tab. I3-1web**). Erwachsene mit Kindern im Haushalt waren seltener erwerbstätig – insbesondere Frauen (vgl. auch **A3** zur Erwerbstätigkeit von Müttern und Vätern). Während Frauen bspw. mit einem berufsbildenden Abschluss des Sekundarbereichs II, die mit Kindern im Alter von 6

Abb. I3-1: Anteil der Erwerbstätigen, Erwerbslosen und Nichterwerbspersonen der 25- bis unter 65-Jährigen im Jahr 2022 nach Bildungsabschluss und Geschlecht (in %)*



* Abweichungen von 100 % ergeben sich durch Rundungen.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Mikrozensus ^D, eigene Darstellung

→ Tab. I3-1web

bis unter 18 Jahren in einem Haushalt zusammenleben, eine Erwerbsbeteiligung von 85 % aufwies, lag die Erwerbsbeteiligung von Männern mit gleichem Bildungsabschluss und mit im Haushalt lebenden Kindern der gleichen Altersgruppe bei 94 % (Tab. I3-1web). Ein ähnliches Verhältnis zwischen den Geschlechtern zeigt sich auch bei allen anderen Bildungsabschlüssen, jedoch mit zum Teil großen Geschlechterdifferenzen, bspw. bei formal gering qualifizierten Erwachsenen. Die Erwerbsbeteiligung von gering qualifizierten Erwachsenen gilt es im Folgenden näher zu beschreiben.

Erwerbsbeteiligung formal gering qualifizierter Erwachsener

Die Erwerbsbeteiligung von formal gering qualifizierten 25- bis unter 65-jährigen Erwachsenen, d.h. von Erwachsenen, die weder einen beruflichen Abschluss noch eine (Fach-)Hochschulreife besitzen (ISCED 0–2), lag im Jahr 2022 bei 65 % und damit unterhalb der Erwerbsbeteiligung von Erwachsenen der anderen Bildungsabschlüsse (Tab. I3-1web). Differenziert nach dem Geschlecht zeigt sich, dass die Erwerbsbeteiligung von gering qualifizierten Männern mit 74 % höher war als die der gering qualifizierten Frauen (56 %) (Abb. I3-1). Der Anteil der Erwerbslosen^M unter den gering qualifizierten Männern war insgesamt höher (5 %) als bei gering qualifizierten Frauen (3 %).⁸ Werden verschiedene Altersgruppen betrachtet, war der Anteil der Erwerbslosigkeit innerhalb der Gruppe der formal gering qualifizierten Erwachsenen in der Altersgruppe der 25- bis unter 35-jährigen Männer mit 7 % am höchsten (Tab. I3-1web).

Auch bei formal gering qualifizierten Erwachsenen zeigen sich Geschlechterdifferenzen, wenn die Erwerbsbeteiligung der Erwachsenen mit im Haushalt lebenden Kindern betrachtet wird. Demnach lag die Erwerbsbeteiligung von gering qualifizierten Männern mit im Haushalt lebenden Kindern unter 6 Jahren bei 78 %, während sie bei gering qualifizierten Frauen mit im Haushalt lebenden Kindern unter 6 Jahren bei 34 % lag (Tab. I3-1web). Der Anteil der Nichterwerbspersonen^M war bei gering qualifizierten Frauen mit im Haushalt lebenden Kindern unter 6 Jahren mit 62 % besonders hoch, auch im Vergleich zu formal höher qualifizierten Frauen mit im Haushalt lebenden Kindern unter 6 Jahren. Der große geschlechterbezogene Unterschied in der Erwerbsbeteiligung verringert sich bei Erwachsenen, die mit älteren Kindern in einem Haushalt zusammenlebten. Lebten Kinder im Alter von 6 bis unter 18 Jahren im Haushalt, lag die Erwerbsbeteiligung von gering qualifizierten Männern bei 79 %, während sie bei gering qualifizierten Frauen 51 % betrug. Eine mögliche Erklärung für diese Unterschiede in der Erwerbsbeteiligung liefert eine Studie von Diabaté (2015), die zeigt, dass Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen im Vergleich zu Personen mit höheren Bildungsabschlüssen eher ein Partnerschaftsbild vertreten, das auf eine konventionelle Rollenverteilung ausgerichtet ist (bspw. Zustimmung zu größeren Entscheidungsspielräumen für Männer, hohe Bedeutsamkeit der Eheschließung und der finanziellen Sicherheit). Darüber hinaus haben Erwachsene mit höheren Bildungsabschlüssen auch weniger Kinder als jene mit niedrigeren Abschlüssen (Anger et al., 2017). Anzunehmen ist, dass eine Erwerbsbeteiligung von Frauen mit mehreren (jungen) Kindern aufgrund des höheren Umfangs familialer Betreuung und unbezahlter Sorgearbeit erschwert ist.

Erwerbsbeteiligung nach dem Renteneintritt

Auch nach dem offiziellen Renteneintritt gehen einige Menschen einer bezahlten Arbeit nach. Anger et al. (2018) ermitteln mit Daten der Erwachsenenkohorte des NEPS^D, dass von den 58- bis 69-jährigen Bezieher:innen einer Altersrente 31 % der

Erwerbsbeteiligung von formal gering Qualifizierten am niedrigsten

Große Geschlechterunterschiede in der Erwerbsbeteiligung bei im Haushalt lebenden Kindern

Erwerbsbeteiligung gering qualifizierter Frauen mit im Haushalt lebenden Kindern besonders niedrig

⁸ Zu den Erwerbslosen zählen auch jene Personen, die eine Erwerbstätigkeit innerhalb der nächsten 3 Monate aufnehmen werden.

Monetäre und nicht-monetäre Motive der Erwerbstätigkeit nach dem Renteneintritt

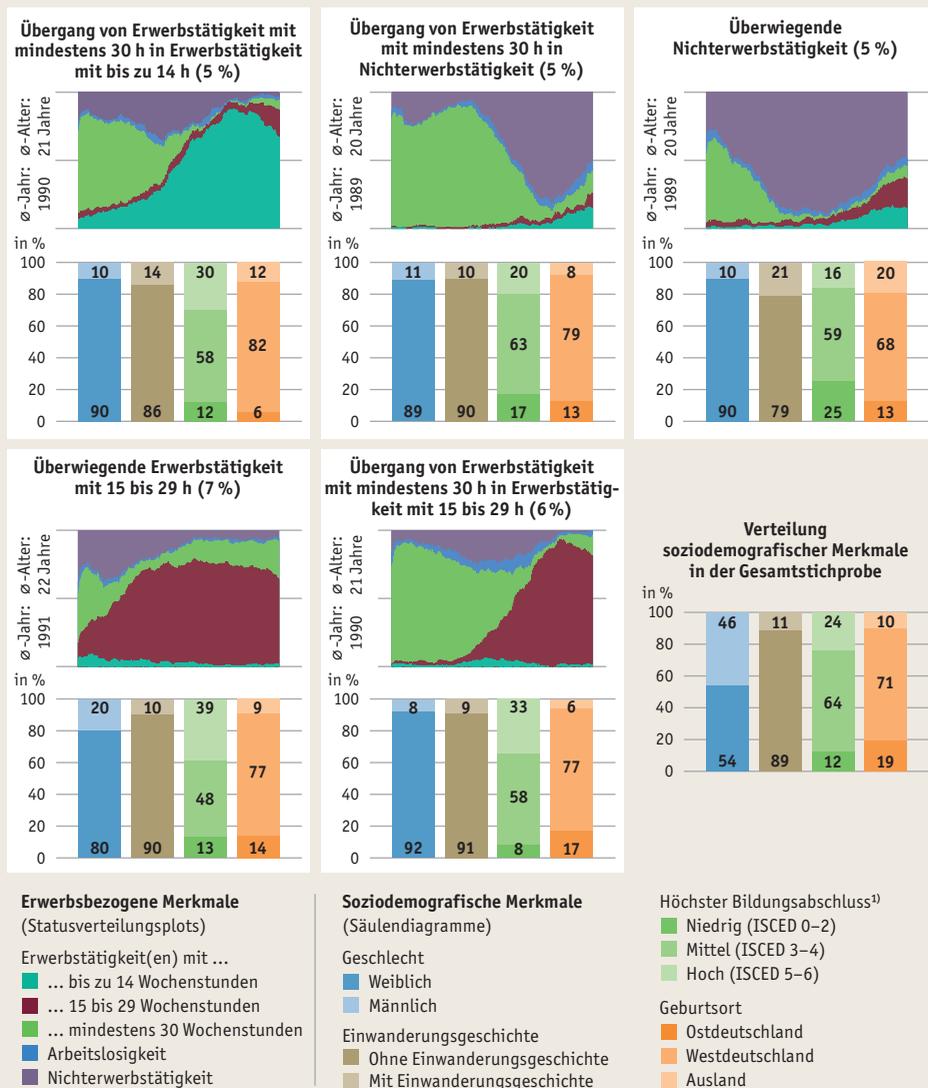
weiblichen und 28 % der männlichen Rentner:innen in den ersten 3 Jahren nach dem Renteneintritt erwerbstätig sind (**Tab. I3-2web**). 13 % der weiblichen und 20 % der männlichen nicht erwerbstätigen Rentner:innen dieser Stichprobe würden gern einer Erwerbstätigkeit nachgehen. Werden eine Erwerbstätigkeit bis zum Renteneintritt, das Einkommen, die subjektive Gesundheit und weitere Merkmale kontrolliert, zeigen sich hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit, nach dem Renteneintritt erwerbstätig zu sein, keine statistisch signifikanten Unterschiede nach dem Bildungsabschluss – weder für die Gruppe der Rentner:innen insgesamt noch differenziert nach dem Geschlecht (**Tab. I3-3web**). Erwerbstätigkeit im Rentenalter hat vielfältige Gründe. Während einige Rentner:innen aus finanziellen Gründen erwerbstätig sind, gehen andere einer Erwerbstätigkeit aus sozialen, nichtmonetären Motiven nach, z. B. um mit anderen Menschen in Kontakt zu sein oder weil sie Spaß an der Arbeit haben. Die Autor:innen der Studie zeigen auf, dass monetäre Motive gegenüber nichtmonetären insgesamt nachrangig sind (Anger et al., 2018). Aus der ungewollten Nichterwerbstätigkeit von Rentner:innen leiten die Autor:innen einerseits ein Arbeitskräftepotenzial ab. Andererseits sollte für Rentner:innen, für die eine Erwerbstätigkeit im Rentenalter aus monetären Gründen notwendig ist, dem präventiven Schutz vor zu geringen Renteneinkommen ebenfalls besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Hierzu zählen Maßnahmen zur Verhinderung von Altersarmut, aber auch die Aufklärung über die finanziellen Auswirkungen einer längerfristigen Teilzeitbeschäftigung **G**.

Erwerbsverläufe nach erstmaligem Verlassen des Bildungssystems

Die Erwerbsbeteiligung im Jahr 2022 stellt eine Momentaufnahme der Erwerbssituation der in Deutschland lebenden Bevölkerung dar. Unberücksichtigt bleibt dabei zwangsläufig, welche Veränderungen sich in individuellen Erwerbsverläufen über die Zeit ergeben. Dabei können die Erwerbsbeteiligung selbst und auch der Umfang der wöchentlichen Arbeitszeit über den Lebensverlauf deutlich variieren, etwa durch Erziehungszeiten, Pflege von Angehörigen, ehrenamtliches Engagement, den Verlust des Arbeitsplatzes oder eine (erneute) Bildungsbeteiligung (**I1**).

Im Folgenden werden daher mit Daten der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels **D** Erwerbsverläufe von Erwachsenen beschrieben, die zwischen 1965 und 1974 geboren wurden. Die Erwerbsverläufe dieser Geburtskohorte können über einen Zeitraum von 20 Jahren beobachtet werden. Zugleich werden sie größtenteils auch noch in den nächsten Jahren erwerbstätig sein, sodass sich für diese Geburtskohorte Handlungsfelder für die Gestaltung der zukünftigen Erwerbsbeteiligung aufzeigen lassen. Mit der Kohorte der 1965 bis 1974 Geborenen wird eine Gruppe in den Blick genommen, die die Schulzeit nach der Bildungsexpansion in (West-) Deutschland absolviert hat und deshalb in Bezug auf die formale Bildung mit der heutigen Schüler:innengeneration besser vergleichbar ist als ältere Generationen. Personen dieser Geburtskohorte haben wirtschaftliche Hoch- und Krisenzeiten erlebt. Es wird der Frage nachgegangen, welche Typen von Erwerbsverläufen **M** sich nach dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems über einen Zeitraum von 20 Jahren identifizieren lassen und welche soziodemografischen Merkmale diese Erwerbsverläufe beschreiben. Die dargestellten Erwerbsverläufe beginnen in dem Monat, ab dem eine Person für die folgenden 11 Monate erstmals durchgängig nicht mehr an formalen Bildungsaktivitäten **G** teilgenommen hatte und davon auszugehen ist, dass sie dem Arbeitsmarkt potenziell zur Verfügung stand. Da der Zeitpunkt, ab dem Erwachsene erstmals das Bildungssystem für mindestens 1 Jahr verlassen, bspw. in Abhängigkeit vom bis dahin erreichten Bildungsabschluss und von weiteren individuellen Merkmalen stark variiert, beginnen die Erwerbsverläufe der hier beobachteten Personen zwischen 1980 und 2001 (**Tab. I3-4web**). Die über einen 20-jährigen Zeitraum betrach-

Abb. I3-2: Erwerbsverläufe mit einem Frauenanteil von über 70 % und ihre Merkmale von Erwachsenen der Geburtskohorte 1965 bis 1974 über einen Zeitraum von 20 Jahren*



* In den jeweiligen Abbildungen über den Säulendiagrammen sind Statusverteilungen^M von Erwerbsverläufen in % dargestellt. In den Statusverteilungen sind die relativen Personenanteile in den jeweiligen Zuständen abgebildet, d. h., für jeden Monat sind die relativen Häufigkeiten der Zustände in % abgebildet (z. B. Anteil der Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 Wochenstunden im 1. Monat). Grundlage der Darstellung sind monatsgenaue Erwerbsverläufe über einen Zeitraum von 20 Jahren. Das durchschnittliche Alter und das durchschnittliche Jahr beziehen sich auf den jeweiligen Wert zum Beginn der Beobachtung (1. Monat der insgesamt 20 Jahre). Eine Erwerbstätigkeit liegt vor, wenn für mindestens eine Erwerbstätigkeit eine Wochenarbeitszeit angegeben wurde. Wenn mehrere Erwerbstätigkeiten mit Angaben zur Wochenarbeitszeit vorliegen, werden alle angegebenen Wochenarbeitszeiten summiert. Das durchschnittliche Alter sowie das durchschnittliche Jahr beziehen sich jeweils auf den Beginn der Beobachtung (1. Monat der insgesamt 20 Jahre). Abweichungen von 100 % ergeben sich durch Rundungen.

1) Der höchste Bildungsabschluss (nach ISCED-97) bezieht sich auf den Bildungsabschluss zum Beginn der Beobachtung (d. h. der höchste Bildungsabschluss im 1. Monat der insgesamt 20 Jahre).

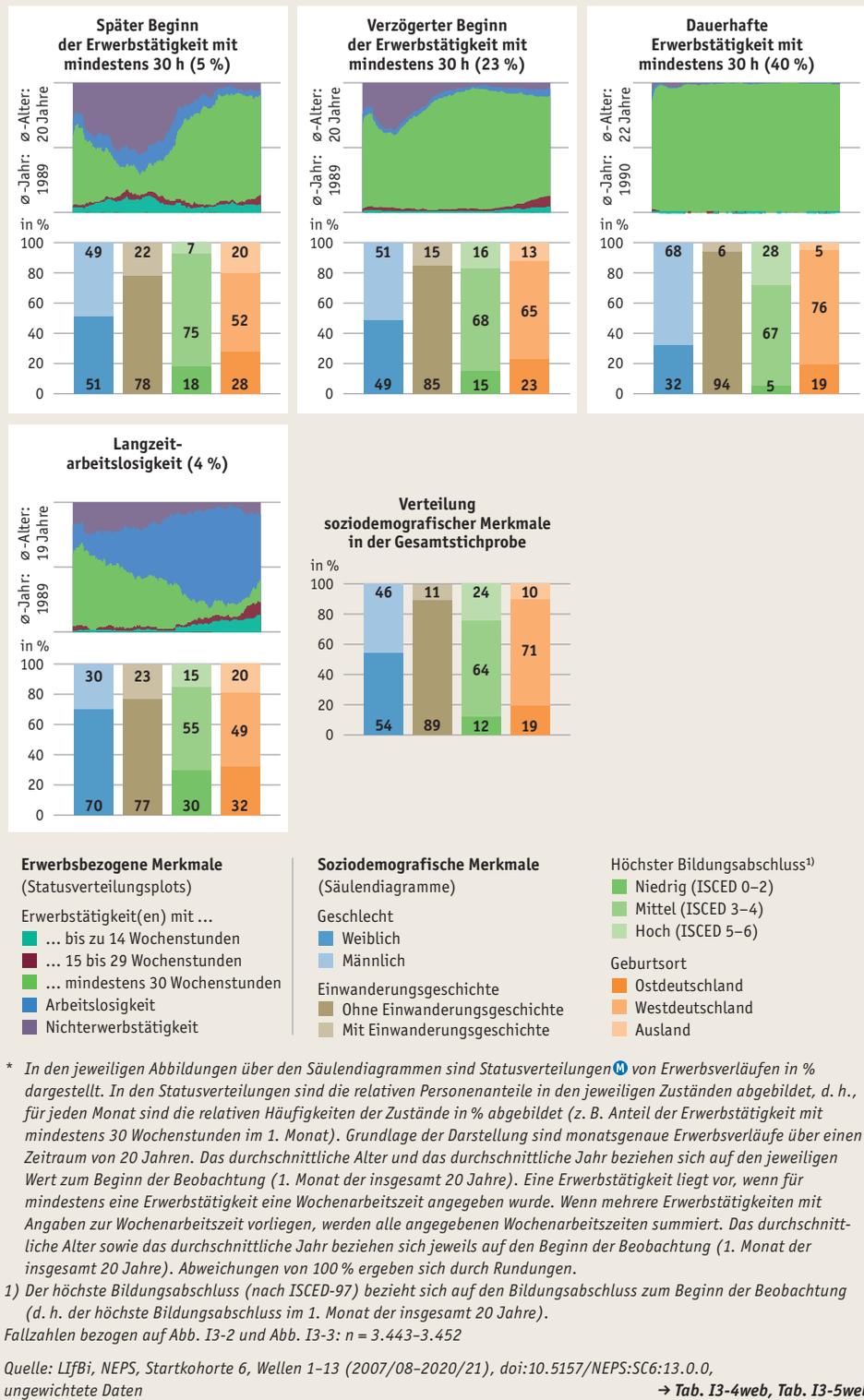
Lesebeispiel: Der Verlaufstyp „Übergang von Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h in Erwerbstätigkeit mit bis zu 14 h“ macht einen Anteil von 5 % aller Verläufe aus. Personen dieses Verlaufstyps waren zu Beginn der beobachteten 20 Jahre durchschnittlich 21 Jahre alt. Der Anteil der weiblichen Personen in diesem Verlaufstyp beträgt 90 % (dunkelblaue Säulen). 30 % der Personen dieses Verlaufstyps hatten zu Beginn der 20 Jahre einen hohen Bildungsabschluss (hellgrüne Säulen).

Fallzahlen bezogen auf Abb. I3-2 und Abb. I3-3: n = 3.443–3.452

Quelle: IJfBi, NEPS, Startkohorte 6, Wellen 1–13 (2007/08–2020/21), doi:10.5157/NEPS:SC6:13.0.0, ungewichtete Daten

→ Tab. I3-4web, Tab. I3-5web

Abb. I3-3: Erwerbsverläufe mit einem Frauenanteil von 70 % und weniger und ihre Merkmale von Erwachsenen der Geburtskohorte 1965 bis 1974 über einen Zeitraum von 20 Jahren*



teten individuellen Erwerbsverläufe der Stichprobe der 1965 bis 1974 Geborenen lassen sich anhand von 9 Verlaufstypen und unterschiedlichen erwerbsbezogenen und

soziodemografischen Merkmalen beschreiben (**Abb. I3-2, Abb. I3-3**). Zur besseren Übersicht sind die 9 Verlaufstypen in 2 Abbildungen aufgeteilt: Eher frauendominierte Erwerbsverläufe sind in Abbildung **I3-2**, eher männerdominierte Erwerbsverläufe sind in Abbildung **I3-3** dargestellt.

Die anteilig häufigsten Erwerbsverläufe und ihre Merkmale

Die beiden häufigsten Verlaufstypen umfassen Erwerbsverläufe, die von Erwerbstätigkeit(en) mit einem Wochenstundenumfang von mindestens 30 Wochenstunden dominiert sind: der *Verzögerte Beginn der Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* (23 %) und die *Dauerhafte Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* (40 %). Während im Verlaufstyp *Dauerhafte Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* knapp über zwei Drittel Männer sind, ist das Geschlechterverhältnis beim Typ *Verzögerter Beginn der Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* ausgeglichen. Darüber hinaus sind diese beiden Erwerbsverlaufstypen durch ähnliche Anteile von Personen mit mittleren Bildungsabschlüssen charakterisiert. Der Anteil an gering qualifizierten Personen war im Verlaufstyp *Verzögerter Beginn der Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* höher als im Verlaufstyp *Dauerhafte Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* (15 vs. 5 %).

Etwa zwei Drittel der Verläufe mit Dominanz Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 Wochenstunden

Die anteilig selteneren Erwerbsverläufe und ihre Merkmale

Die übrigen Verlaufstypen decken jeweils einen Anteil von 5 bis 7 % aller Verläufe ab. 16 % der Verlaufstypen beschreiben einen Übergang von Erwerbstätigkeiten mit mindestens 30 Wochenstunden in Erwerbstätigkeiten mit geringerem Stundenumfang oder Nichterwerbstätigkeit (*Übergang von Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h in Erwerbstätigkeit mit bis zu 14 h*, *Übergang von Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h in Nichterwerbstätigkeit* und *Übergang von Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h in Erwerbstätigkeit mit 15 bis 29 h*). Diese Verlaufstypen sowie *Überwiegende Nichterwerbstätigkeit* und *Überwiegende Erwerbstätigkeit mit 15 bis 29 h* sind mit jeweils über 70 % hauptsächlich bei weiblichen Personen zu beobachten. Für Frauen dürften die Verläufe, die nicht durch Vollzeit-erwerbstätigkeit geprägt sind, mit der Übernahme familialer Betreuung zusammenhängen. Aus einer monetären Perspektive kann sich dies nicht zuletzt nachteilig auf Erwerbs- und spätere Renteneinkommen auswirken. So waren bspw. im Jahr 2023 21 % der Frauen im Alter ab 65 Jahren armutsgefährdet ^(M), während eine Armutsgefährdung bei Männern der gleichen Altersgruppe bei 16 % vorlag (Statistisches Bundesamt, 2024a).

Frauen überwiegend in Verläufen mit Erwerbstätigkeit mit bis zu 29 Wochenstunden und Nichterwerbstätigkeit

Hinsichtlich des höchsten Bildungsabschlusses, der bis zum Beginn der Betrachtung erreicht wurde, zeigt sich, dass der relative Anteil gering qualifizierter Personen bei den beiden Verlaufstypen *Langzeitarbeitslosigkeit* und *Überwiegende Nichterwerbstätigkeit* im Vergleich zu allen anderen Verläufen am höchsten ist (30 und 25 %). Darüber hinaus zeigen sich bei den Verlaufstypen *Später Beginn der Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* und *Langzeitarbeitslosigkeit* im Vergleich zu allen anderen Erwerbsverlaufstypen höhere Anteile von in Ostdeutschland geborenen Personen (28 und 32 %). Dies kann auf Umbrüche in der Beschäftigungssituation nach der Wiedervereinigung für einige in Ostdeutschland geborene Personengruppen hindeuten.

Verläufe mit Langzeitarbeitslosigkeit und überwiegender Nichterwerbstätigkeit am deutlichsten von Geringqualifizierung geprägt

Erwerbseinkommen von Erwachsenen nach Erwerbsverläufen und Bildungsabschluss

Die Erwerbsbeteiligung und das individuelle Erwerbs- und Renteneinkommen stehen in direkter Beziehung zueinander. Im Folgenden werden Erwerbseinkommen differenziert nach den zuvor beschriebenen Erwerbsverläufen und Bildungsabschlüssen berichtet.

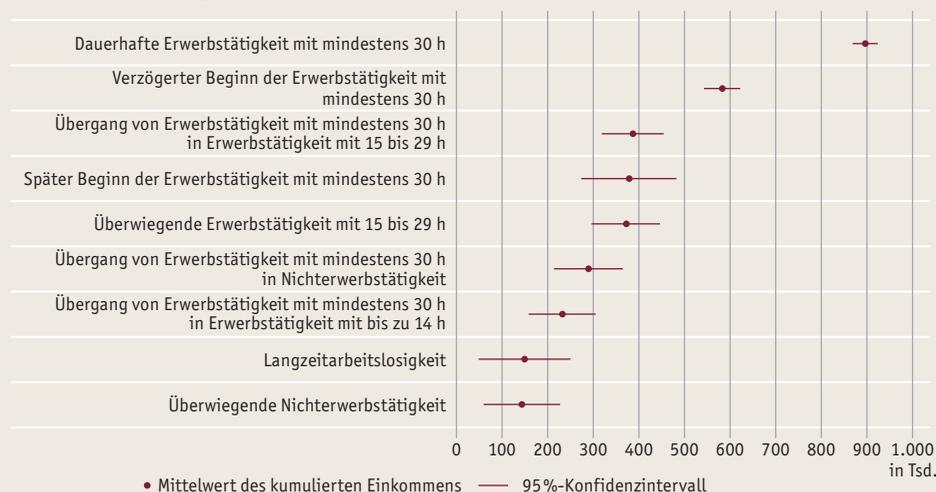
Erwerbseinkommen nach Erwerbsverläufen

Wie bei der Erwerbsbeteiligung gilt auch für das Erwerbseinkommen, dass dieses in der Regel nur eine Momentaufnahme darstellt, die der Vielschichtigkeit des Erwerbslebens nicht gerecht wird. Um die Variabilität von Erwerbsverläufen besser abzubilden, werden im Folgenden ergänzend zu den zuvor beschriebenen Erwerbsverläufen die Erwerbseinkommen mit NEPS-SC6-ADIAB-Daten^M von in Westdeutschland zwischen 1965 und 1974 geborenen Erwachsenen berichtet. Nicht für alle Personen der beschriebenen Erwerbsverläufe (Abb. I3-2 und Abb. I3-3) liegen Einkommensdaten in der Form vor, dass ein ganzheitliches Einkommensbild korrespondierend für die jeweiligen Erwerbsverläufe berichtet werden kann. Die folgenden nach Erwerbsverläufen differenzierten Einkommensanalysen beschränken sich demnach auf ausschließlich sozialversicherungspflichtig Beschäftigte der 1965 bis 1974 Geborenen, die zu keinem Zeitpunkt der beobachteten 20 Jahre als Selbstständige erwerbstätig oder verbeamtet waren und für die Erwerbseinkommen in den NEPS-SC6-ADIAB-Daten^D vorliegen. Es ist durchaus möglich, dass die mit diesen Einschränkungen analysierte Stichprobe in den jeweiligen Erwerbsverlaufstypen andere Merkmalsverteilungen aufweist als in Abb. I3-2 und Abb. I3-3 dargestellt. Da Erwerbseinkommen berichtet werden, sind Transfereinkommen, die sich bspw. aus Arbeitslosigkeitszeiten ergeben, nicht Bestandteil der folgenden Befunde. Trotz dieser Einschränkungen können Reihungen von kumulierten Einkommen nach Gruppen beschrieben werden. Das absolute Ausmaß der Einkommen der Verlaufstypen lässt sich mit den Daten jedoch nicht exakt bestimmen.

Höchster Verdienst bei dauerhafter Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 Wochenstunden

Erwartungsgemäß hatten Personen, die dem häufigsten Verlaufstyp *Dauerhafte Erwerbstätigkeit mit mindestens 30 h* zugeordnet werden können, nach 20 Jahren das höchste Bruttoerwerbseinkommen verdient (Abb. I3-4). Dieser Erwerbsverlauf zeigt auch den deutlichsten Abstand zu allen anderen Erwerbsverläufen. Ein Erwerbsverlauf, der dem Typ *Überwiegende Nichterwerbstätigkeit* zuzuordnen ist, war mit dem

Abb. I3-4: Bruttoerwerbseinkommen kumuliert über einen Zeitraum von 20 Jahren von in Westdeutschland Geborenen der Geburtskohorte 1965 bis 1974 nach Typen von Erwerbsverläufen nach erstmaligem, mindestens 12-monatigem Verlassen des Bildungssystems (in Euro) *



* Für Zeiten, in denen kein Erwerbseinkommen erzielt wurde, wird ein Entgelt von 0 Euro zugrunde gelegt. Die Erwerbseinkommen beziehen sich nur auf Personen in den jeweiligen Verlaufstypen und ihre gemeldeten Einkommensdaten. Personen, für die in dem beobachteten Zeitraum zu keiner Zeit Einkommensdaten gemeldet wurden, gehen nicht in die Einkommensbewertung ein.

Fallzahl: n = 1.671

Quelle: Forschungsdatenzentrum der Bundesagentur für Arbeit (BA) im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), NEPS-SC6-ADIAB, Wellen 1-14 (2007/08-2021/22), doi: 10.5164/IAB.NEPS-SC6-ADIAB7522.de.en.v1, ungewichtete Daten, eigene Berechnungen

→ Tab. I3-6web

niedrigsten durchschnittlichen Bruttoverdienst verbunden, lag jedoch nah an dem Erwerbseinkommen von Personen des Typs *Langzeitarbeitslosigkeit*. Die eher frauendominierten Erwerbsverläufe (Verläufe mit Übergang von Erwerbstätigkeiten mit mindestens 30 Wochenstunden in Erwerbstätigkeiten mit geringerem Stundenumfang oder Nichterwerbstätigkeit sowie die Verläufe *Überwiegende Nichterwerbstätigkeit* und *Überwiegende Erwerbstätigkeit mit 15 bis 29 h*) waren im Vergleich zu Erwerbsverläufen mit größeren Anteilen der Erwerbstätigkeiten mit mindestens 30 Wochenstunden im Durchschnitt mit niedrigeren Bruttoerwerbseinkommen verbunden.

Erwerbseinkommen nach Bildungsabschluss

In Vollzeit abhängig beschäftigte Arbeitnehmer:innen mit höchstens einem anerkannten Berufsabschluss (d. h. ohne Meister:innen-/Techniker:innen-/Fachschulabschlüsse oder höherwertige Abschlüsse) erzielten im Jahr 2022 ein mittleres jährliches Bruttoentgelt, hier jeweils berichtet als Medianeinkommen, in Höhe von 42.790 Euro, Personen mit einem Diplom, Magister, Master oder Staatsexamen 71.360 Euro (**Tab. I3-7web**). Die Daten der Verdiensterhebung  zeigen zudem, dass Personen ohne einen beruflichen Ausbildungsabschluss das niedrigste Einkommen erzielten. Sie verdienten im Jahr 2022 34.921 Euro. Personen mit einem Meister:innen-, Techniker:innen- oder Fachschulabschluss erzielten einen mittleren Bruttojahresverdienst, der über dem Verdienst von Personen mit Bachelorabschluss liegt (59.869 vs. 53.249 Euro).

Über alle Bildungsgruppen hinweg verdienten Frauen weniger als Männer. Demnach verdienten bspw. Frauen mit einem anerkannten Berufsabschluss im Jahr 2022 ein mittleres jährliches Bruttoentgelt in Höhe von 40.493 Euro, während Männer mit gleichem Abschluss 44.049 Euro verdienten. Am deutlichsten zeigt sich der einkommensbezogene Geschlechterunterschied beim Abschluss der Promotion/Habilitation: Während im Jahr 2022 Männer mit diesem Abschluss einen Bruttojahresverdienst in Höhe von 106.428 Euro verdienten, verdienten Frauen durchschnittlich 80.905 Euro, was einer durchschnittlichen jährlichen Bruttolohn Differenz von 25.523 Euro entspricht.

Stüber (2022) hat die Höhe des Lebenseinkommens anhand hypothetischer Erwerbsverläufe  analysiert. Demnach erzielen Personen ohne einen beruflichen Abschluss aufsummiert über ein Erwerbsleben durchschnittlich ein Bruttolebensentgelt in Höhe von 1,45 Millionen Euro, mit einem beruflichen Ausbildungsabschluss 1,69 Millionen Euro, mit einem beruflichen Ausbildungsabschluss und einem Fortbildungsabschluss (Meister:innen-, Techniker:innenabschluss etc.) 2,23 Millionen Euro und mit einem Hochschulabschluss 2,52 Millionen Euro (**Tab. I3-8web**). Darüber hinaus kommt die Studie zu dem Ergebnis, dass das Bruttolebensentgelt in Abhängigkeit vom ausgeübten Beruf und vom Anforderungsniveau der beruflichen Tätigkeit zum Teil deutlich variiert.

Monetäre und arbeitsmarktbezogene Erträge sind nicht nur für das Individuum, sondern auch für die Gesellschaft von hoher Bedeutung. In Zeiten des Fach- und Arbeitskräftemangels kann ein höheres Bildungsniveau der Bevölkerung mit einer höheren Beschäftigung einhergehen und damit einen entscheidenden Faktor für die Wirtschaft darstellen. Vor dem Hintergrund des zunehmenden Fach- und Arbeitskräftebedarfs ist von Bedeutung, dass Bildungsinvestitionen die qualifikationsbezogenen Bedarfe auf dem Arbeitsmarkt berücksichtigen und Zugänge und Möglichkeiten zur (Weiter-)Qualifikation aufzeigen und eröffnen. Gleichzeitig existiert aber nach den Daten der IAB-Stellenerhebung  ein Arbeitskräftebedarf nicht nur an Personen mit einem beruflichen Bildungsabschluss, sondern auch an ungelernten Personen bzw. an Personen ohne Berufsabschluss. Der Anteil zu besetzender Stellen für Ungelernte bzw. Personen ohne Berufsabschluss an allen offenen Stellen betrug – bspw.

Höherer Verdienst beim Meister:innenabschluss im Vergleich zum Bachelorabschluss

Verdienst von Frauen bei allen Bildungsabschlüssen geringer als von Männern

Individuelle und gesellschaftliche Bedeutung von monetären und arbeitsmarktbezogenen Bildungserträgen

im 4. Quartal des Jahres 2021 – 24 % (**Tab. I3-9web**). Insbesondere für Personen ohne Bildungsabschlüsse ist es daher wichtig, zielgerichtet durch Qualifikationsangebote auf die Integration in den Arbeitsmarkt vorbereitet zu werden.

Sozial-, arbeitsmarkt- und bildungspolitische Handlungsfelder werden auch in Bezug auf die Ungleichverteilung der Erwerbsbeteiligung und -einkommen für bestimmte Bevölkerungsgruppen deutlich. Dies trifft in besonderer Weise auf Frauen und nochmals verstärkt auf gering qualifizierte Frauen mit im Haushalt lebenden Kindern unter 18 Jahren zu. Eine lang anhaltende geringe Bildungs- und Erwerbsteilhabe kann sich für diese Personengruppen langfristig auf Erwerbs- und Renteneinkommen negativ auswirken, wobei deutlich wird, dass neben dem Schutz vor Arbeitslosigkeit auch Phasen der Nichterwerbstätigkeit berücksichtigt werden müssen, wenn einkommensbezogene Erträge betrachtet werden.

Erwerbsbezogene Erträge von Erwachsenen mit und ohne geringe Lesekompetenz

Basierend auf den in **I2** dargestellten Arbeiten zur Definition des Schwellenwerts geringer Literalität/Lesekompetenz und den Befunden zu Stabilität von und zum Wechsel aus dem Definitionsbereich geringer Lesekompetenz (**Abb. I2-3**) werden die Erwerbstätigkeitsdauern, die Arbeitslosigkeitsdauern und das monatliche Bruttoerwerbseinkommen von Personen mit stabil geringer und stabil höherer Lesekompetenz gegenübergestellt (**Abb. I3-5, Tab. I3-10web**). Zur besseren Vergleichbarkeit wurden für die Analyse erwerbsbezogener Erträge alle Erwachsenen 39 Monate nach der jeweils 1. Messung der Lesekompetenz im Jahr 2010/11 bzw. 2012/13 betrachtet. Die Befragten waren dabei zwischen 24 und 69 Jahre alt.

**Erwachsene mit
geringer Lese-
kompetenz häufiger
arbeitslos ...**

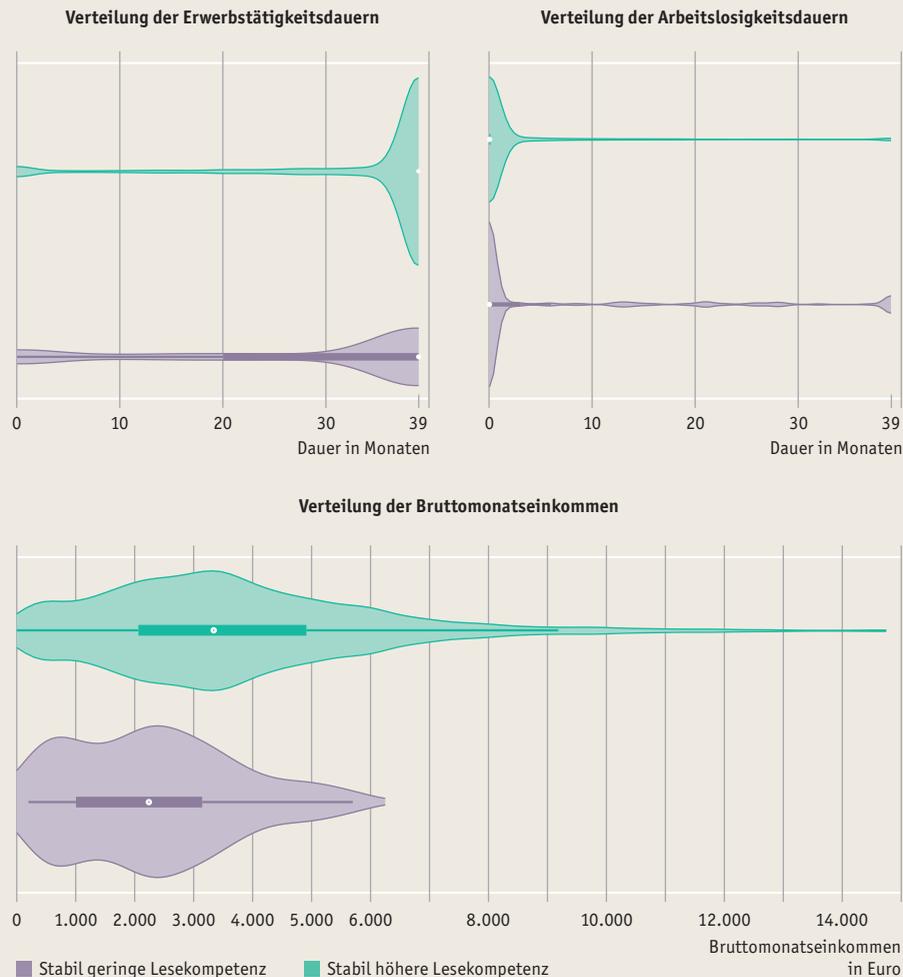
28 % der Erwachsenen mit stabil geringer Lesekompetenz erlebten im Beobachtungszeitraum mindestens eine Arbeitslosigkeitsepisode und waren dabei im Mittel 22 Monate arbeitslos. Bei den befragten Teilnehmenden mit stabil höherer Lesekompetenz wurde nur in 13 % der Fälle Arbeitslosigkeit berichtet, die eine durchschnittliche Dauer von ca. 14 Monaten aufwies. Für die Erwerbsbeteiligung zeigt sich, dass ein Großteil der Befragten in beiden Gruppen über den gesamten Zeitraum von 39 Monaten erwerbstätig war (79 % der Personen mit höherer Lesekompetenz und 62 % derer mit geringer Lesekompetenz). Umgekehrt waren nur ca. 4 vs. 14 % in den beiden Gruppen gar nicht erwerbstätig. Die durchschnittlichen Dauern in Erwerbstätigkeit unterschieden sich ebenfalls, jedoch weniger deutlich (37 vs. 34 Monate) (**Tab. I3-10web**).

**... und mit
niedrigerem Erwerbs-
einkommen**

Auch im Einkommen lassen sich Unterschiede feststellen. So lag der Median des monatlichen Bruttoerwerbseinkommens von Erwachsenen mit stabil geringer Lesekompetenz bei 2.280 Euro, während er in der Vergleichsgruppe mit stabil höherer Lesekompetenz bei 3.400 Euro lag (**Tab. I3-10web**). Die Mittelwerte lagen sogar noch deutlicher auseinander (2.337 vs. 3.923 Euro). In multivariaten Modellen konnten unter Kontrolle von Geschlecht, Alter, höchstem Bildungsabschluss und Einwanderungsgeschichte **G** alle berichteten Unterschiede weiterhin statistisch abgesichert nachgewiesen werden (**Tab. I3-11web**).

Als Fazit lässt sich festhalten, dass geringere Lesekompetenz mit erheblichen Einkommensnachteilen einhergeht und das Risiko instabiler Erwerbsbiografien erhöht ist.

Abb. I3-5: Verteilung von Arbeitslosigkeits- und Erwerbsbeteiligungsdauern sowie Bruttomonatserwerbseinkommen für Erwachsene mit stabil geringer vs. stabil höherer Lesekompetenz im Beobachtungszeitraum von 39 Monaten*



* Dargestellt sind jeweils sogenannte Violinplots über den vollen Wertebereich der Dauern oder Einkommen, einschließlich 0, also auch für jene, die keine Erwerbstätigkeiten oder Arbeitslosigkeiten berichteten. Bruttomonatseinkommen wurden für die Darstellung zunächst auf Personenebene im Beobachtungsfenster gemittelt. Die Dicke des Violinenbauches (grüne oder lila Fläche) spiegelt jeweils die Dichte der Werte im jeweiligen Wertebereich für die jeweilige Gruppe wider. Diese Plots wurden mit Boxplots kombiniert. Die rechteckige Fläche (Box) gibt dabei den Wertebereich zwischen dem 25 %- und dem 75 %-Quartil an (auch als Interquartilbereich bezeichnet). Der kleine Kreis steht für den Median und die beiden über die Box hinausragenden horizontalen Linien (Whisker) markieren mit ihrem rechten und linken Ende jeweils das 1,5-Fache des betreffenden Interquartilbereichs. Für die Darstellung der Bruttomonatseinkommen wurden extrem hohe Einkommen von monatlich mehr als 15.000 Euro nicht dargestellt. Bei der Darstellung der Dauern bei Personen mit stabil höherer Lesekompetenz sind keine Boxen und Whisker darstellbar, da hier die Verteilung sehr stark auf den jeweiligen Extremwert (39 und 0 Monate) konzentriert ist, sodass mehr als 50 % der Personen diese Werte aufweisen.

Lesebeispiel: Vergleicht man die Einkommensverteilung der beiden Gruppen, so fällt zunächst die deutlich nach links, also in einen geringeren Einkommensbereich ausbuchtende Verteilung der Personen mit stabil geringer Lesekompetenz auf. Der Interquartilbereich dieser Gruppe ist, ebenso wie der Median, ebenfalls deutlich weiter links (also in einem niedrigerem Einkommensbereich) zu finden, wie auch die Whisker für obere Einkommen dieser Gruppe. Die Einkommen der Personen mit stabil höherer Lesekompetenz verteilen sich hingegen deutlich homogener um den Median und sind für die Mehrheit dieser Gruppe hinweg höher als bei Personen mit stabil geringer Lesekompetenz. Insbesondere finden sich hier auch deutliche Ausreißer nach oben, d. h. sehr hohe Monatseinkommen über 10.000 Euro.

Fallzahlen: $n = 3.067-4.284$

Quelle: IIfBi, NEPS, Startkohorte 6, Wellen 1-14 (2007/08-2021/22), doi:10.5157/NEPS:SC6:14.0.0, ungewichtete Daten

→ Tab. I3-10web

Methodische Erläuterungen

Erwerbstätig(e), Erwerbslose, Nichterwerbspersonen

Vgl. Glossar: *Erwerbsstatus (nach dem ILO-Konzept)*.

Typen von Erwerbsverläufen

Grundlage der Bildung von Verlaufstypen sind individuelle Lebensverlaufsdaten, die Angaben zu Zuständen (z. B. Vollzeit- oder Teilzeiterwerbstätigkeit, Arbeitslosigkeit) und deren Dauer (Beginn und Ende) enthalten (sogenannte Episodendaten). Die Episodendaten wurden so aufbereitet, dass für jede Person zu jedem beobachteten Monat nur ein (Haupt-)Zustand vorlag. Aus der Aneinanderreihung der monatsgenauen Zustände ergibt sich für jede Person eine individuelle Sequenz. Die Distanzen und Ähnlichkeiten/Unähnlichkeiten wurden im Hinblick auf die Abfolge und Dauer der Zustände zwischen allen individuellen Sequenzen mittels eines Optimal-Matching-Verfahrens berechnet und im Anschluss eine Clusteranalyse nach der Ward-Methode angewendet, um die Sequenzen in möglichst homogene Cluster zu gruppieren. Es wurden Personen beobachtet, die zum 1. beobachteten Monat mindestens 15 Jahre alt waren. Die Beobachtung der Erwerbsverläufe begann nach Abschluss einer oder mehrerer zusammenhängender schul- und berufsqualifizierender Bildungsepisoden oder daran anschließender Militärdienstzeiten, sofern mindestens 12 Monate keine weitere formale Bildungsbeteiligung stattgefunden hatte. Sofern mindestens 1 Jahr zwischen dem erstmaligen Verlassen des Bildungssystems und dem Beginn des Militärdienstes lag, wurde die Zeit des Militärdienstes zum beobachteten Zeitraum (20 Jahre) gezählt.

Statusverteilungen

Vgl. Methodische Erläuterungen zu I1.

Armutsgefährdung

Eine Person gilt als armutsgefährdet, wenn ihre finanziellen Einkünfte weniger als 60 % des mittleren Einkommens der Gesamtbevölkerung betragen. Dieser Schwellenwert lag bspw. im Jahr 2021 für eine alleinlebende Person in Deutschland bei 14.968 Euro (netto) im Jahr (Statistisches Bundesamt, 2023d).

Erwerbseinkommen mit NEPS-SC6-ADIAB-Daten

Grundlage der Einkommensberechnung ist das von den Arbeitgebern gemeldete Bruttoeinkommen der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in den gepoolten Prozess- und Meldedaten der Integrierten Erwerbsbiografien (IEB) des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB). Nicht berichtet werden die Einkommen von Berufssoldat:innen, Selbstständigen und Beamten:innen. Das durchschnittliche Einkommen basiert auf der Variable ‚Tagesentgelt‘ und rangiert von der jährlich variierenden Geringfügigkeitsgrenze bis zur Beitragsbemessungsgrenze. Für das monatliche Einkommen der berichteten Erwerbsverläufe wurde

das auf 2015 abgezinste (inflationbereinigte) und imputierte Tagesentgelt einer Person mit den Tagen der Arbeitswoche (5) und dem Faktor 4,33 hochgerechnet. Einkommen aus parallelen Erwerbstätigkeiten wurden ebenfalls als ein Einkommen behandelt, entsprechend aufbereitet und berichtet.

Nicht meldepflichtige Einkommen unter oder über der jeweiligen Beitragsbemessungsgrenze wurden bei den Meldungen abgeschnitten (trunkiert), d. h. auf den Wert der jeweiligen Beitragsbemessungsgrenze gesetzt. Seit 1998 werden zudem Einkommen unterhalb der Geringfügigkeitsgrenze gemeldet. Einkommen oberhalb der Beitragsbemessungsgrenze wurden für die hier berichteten Auswertungen imputiert. Die schrittweise Imputation der trunkierten Einkommensinformationen oberhalb der Beitragsbemessungsgrenze basiert auf dem Vorgehen von Stüber et al. (2023). Zuerst wurden die berichteten Einkommen vor 2002 von der Währung Deutsche Mark mit dem Wechselkurs 1,95583 zu Euro konvertiert. Zur Vergleichbarkeit der Einkommen über die Zeit wurde das Einkommen über den Verbraucherpreisindex von Destatis auf den Wert des Euros aus dem Jahr 2015 angepasst. Für trunkierte Einkommen, d. h. für alle Einkommen, die direkt auf der Beitragsbemessungsgrenze liegen, wurden für jedes Jahr und für niedrige, mittlere und hohe Bildungsabschlüsse Gruppen gebildet. Für diese Gruppen wurde dann eine Tobit-Einkommensregression geschätzt. Ein Tobit-Modell ist ein statistisches Modell, das die Selektivität der trunkierten Einkommensdaten durch die Beitragsbemessungsgrenze berücksichtigt. Geschätzt wurden die nicht berichteten Einkommen oberhalb der Beitragsbemessungsgrenze unter Berücksichtigung der bekannten Informationen zu Geschlecht, Vollzeit- vs. Teilzeiterwerbstätigkeit und Alter.

Hypothetische Erwerbsverläufe

Bei sogenannten hypothetischen Erwerbsverläufen werden für die Berechnung des Lebenseinkommens (d. h. die Summe aller Bruttojahresentgelte) Annahmen hinsichtlich der Beschäftigungszeit und des Erwerbsumfangs getroffen (Stüber, 2022). Demnach wurde für die berichteten Befunde eine durchgängige Vollzeit- oder Teilzeiterwerbstätigkeit angenommen, die grundsätzlich vom 18. bis zum 66. Lebensjahr und für Personen mit Hochschulabschluss vom 25. bis zum 66. Lebensjahr betrachtet wird. Erwerbstätigkeiten mit einer Dauer von weniger als 32 Tagen wurden nicht berücksichtigt. Für die Berechnungen wurden verschiedene Geburts- und Arbeitsmarkteintrittskohorten, Entgelte der Jahre 2012 bis 2020 sowie ausschließlich sozialversicherungspflichtige Personen berücksichtigt. Weitere Informationen zu den Daten und zur Methodik sind bei Stüber (2022) nachzulesen.

Nichtmonetäre Erträge

Zuletzt im Bildungsbericht 2022 als I4

Demokratien sind in Zeiten von Krisen, etwa der Corona-Pandemie, dem Krieg in der Ukraine oder der Klimakrise, besonders herausgefordert. Für die Bewältigung solcher Krisen und den gesellschaftlichen Zusammenhalt sind politisches Interesse, Vertrauen in demokratische Institutionen sowie geteilte Einstellungen zu Grundprinzipien und zu Gestaltungselementen von Demokratien besonders wichtig. Außer diesen demokratischen Elementen sind auch gesellschaftliche Teilhabe und soziales Vertrauen für den gesellschaftlichen Zusammenhalt von besonderer Bedeutung. Bildung nimmt in Demokratien für den gesellschaftlichen Zusammenhalt einen wichtigen Stellenwert ein. Bildung ermöglicht es, sich über demokratische Entscheidungsprozesse und über demokratische Institutionen zu informieren und eine informierte Haltung dazu zu entwickeln. Darüber hinaus stellt sich die Frage, welche Bedeutung Bildung für das Zugehörigkeitsgefühl und soziales Vertrauen hat. Im Folgenden werden in Abhängigkeit von Bildungsabschlüssen **G** politisches Interesse und Einstellungen, Vertrauen in demokratische Institutionen sowie gesellschaftliche Teilhabe und soziales Vertrauen mit den Daten der Erwachsenenkohorte des NEPS **D** dargestellt. Die dargestellten Befunde erheben nicht den Anspruch, ein aktuelles und repräsentatives Bild der Ausprägungen politischer Einstellungen und Interessen und des Vertrauens in die Demokratie zu geben. Die u. a. durch die aktuellen Kriege in der Ukraine und im Nahen Osten bedingten Veränderungen lassen sich also nicht angemessen abbilden. Speziell konzipierte Studien, wie die Leipziger Autoritarismus-Studie resp. Mitte-Studie (Decker et al., 2022; Zick et al., 2023), zeigen etwa im Zeitverlauf eine Abnahme des Vertrauens in staatliche Institutionen und eine Zunahme populistischer Einstellungen (Zick et al., 2023). Die im Folgenden dargestellten Analysen auf der Basis der NEPS-Erhebungen aus den Jahren 2020 bis 2022 nehmen primär Unterschiede zwischen Bildungsgruppen in den Blick, beleuchten die berichteten politischen Einstellungen und Interessen demnach als Bildungsrenditen, nicht als Gradmesser aktueller Einstellungen.

Politisches Interesse und politische Einstellungen

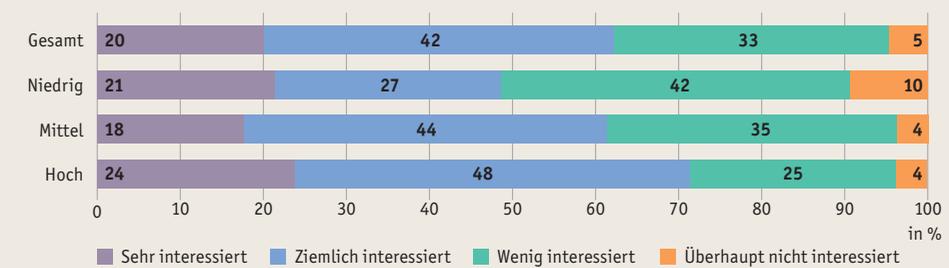
Politisches Interesse

Das Interesse an Politik kann sich in vielfältigen Aktivitäten ausdrücken. Zu diesen Aktivitäten zählen bspw., sich in den Medien über politische Themen zu informieren oder sich politisch zu engagieren. 62 % der im Nationalen Bildungspanel befragten Erwachsenen im Alter von 34 bis unter 77 Jahren gaben in den Jahren 2021/22 an, ein ausgeprägtes Interesse an Politik zu haben (**Abb. I4-1**). 20 % waren sehr interessiert. Im Gegensatz dazu zeigte ein Drittel wenig politisches Interesse, jede:r 20. Erwachsene (5 %) war überhaupt nicht an Politik interessiert.

Höhere Bildungsabschlüsse gehen mit einem höheren politischen Interesse einher. Während fast die Hälfte der Erwachsenen mit einem niedrigen Bildungsabschluss (ISCED 0–2) ziemlich oder sehr interessiert war, trifft dies auf 71 % der Erwachsenen mit einem hohen Bildungsabschluss zu (**Tab. I4-1web**). Im Vergleich zu Erwachsenen mit einem mittleren (ISCED 3, 4) und hohen Bildungsabschluss (ISCED 5, 6) ist der relative Anteil unter den niedrig gebildeten Erwachsenen, die überhaupt nicht an Politik interessiert waren, mehr als doppelt so hoch (mittlerer und hoher Bildungsabschluss: 4 %, niedriger Bildungsabschluss: 10 %). Auch unter Kontrolle von soziodemografischen und weiteren Merkmalen zeigt sich, dass Personen mit einem niedrigen Bildungsabschluss verglichen mit Personen mit höheren Bildungsabschlüssen signifikant weniger an Politik interessiert waren (**Tab. I4-2web**). Zudem finden sich Altersunterschiede im politischen Interesse: 34- bis unter 45-jährige Personen

Fast jede:r 20. überhaupt nicht an Politik interessiert

Höheres politisches Interesse bei höherer Bildung

Abb. I4-1: Politisches Interesse in den Jahren 2021/22 nach Bildungsabschluss* (in %) **

* Bildungsabschlüsse nach ISCED-97. Niedrig: Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I (0-2); mittel: Sekundarbereich II, postsekundärer nichttertiärer Bereich (3 und 4); hoch: Tertiärbereich (5 und 6).

** Die hier befragten Erwachsenen hatten ein Alter von 34 bis unter 77 Jahren. Abweichungen von 100 % ergeben sich durch Rundungen.

Fallzahl: n = 5.623

Quelle: LIfBi, NEPS, Startkohorte 6, Welle 14 (2021/22), doi:10.5157/NEPS:SC6:14.0.0, gewichtete Daten → Tab. I4-1web

waren insgesamt weniger an Politik interessiert als ältere Personen (Tab. I4-3web, Tab. I4-4web). Auf Basis der Annahme, dass politisches Interesse eine wesentliche Voraussetzung für die Mitgestaltung einer Demokratie darstellt, sind die Unterschiede zwischen den Bildungsgruppen bemerkenswert. Es ist zu vermuten, dass Bevölkerungsgruppen mit geringerem politischen Interesse – hier insbesondere Erwachsene ohne Berufsabschluss und ohne (Fach-)Hochschulreife – weniger Möglichkeiten sehen oder haben, ihre Interessen und Perspektiven in den politischen Diskurs einzubringen, sich für diese einzusetzen und damit das gesellschaftliche Zusammenleben mitzugestalten.

Demokratieverständnis

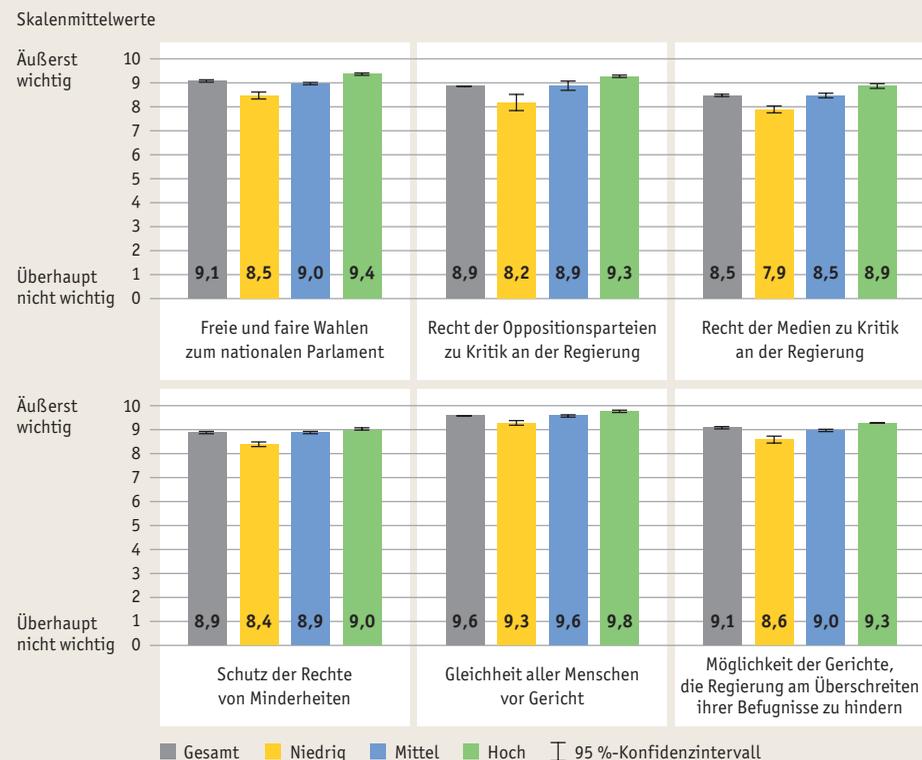
Bedeutung von Aspekten der demokratischen Grundordnung ...

... ist insgesamt hoch ...

... und steigt mit höherer Bildung

Insgesamt bewerteten die im Nationalen Bildungspanel befragten 33- bis unter 78-jährigen Erwachsenen ausgewählte Aspekte der demokratischen Grundordnung in den Jahren 2020/21 als sehr wichtig (Abb. I4-2, Tab. I4-5web). Von allen Aspekten hatte die Gleichheit aller Menschen vor dem Gericht die höchste Bedeutung (9,6 von 10 Skaleneinheiten). Die geringste, aber dennoch hohe Bedeutung wurde dem Recht der Medien zugeschrieben, Kritik an der Regierung zu äußern (8,5 von 10 Skaleneinheiten). Differenziert nach Bildungsabschlüssen zeigt sich, dass die Bedeutung aller hier ausgewählten Aspekte der demokratischen Grundordnung für Erwachsene mit einem hohen Bildungsabschluss höher ausgeprägt war als für Erwachsene mit einem niedrigen oder einem mittleren Bildungsabschluss, auch unter Kontrolle soziodemografischer und weiterer Merkmale (Tab. I4-6web). Während bspw. Erwachsene mit einem hohen Bildungsabschluss der Bewertung von Aussagen zu freien und fairen Wahlen zum nationalen Parlament einen durchschnittlichen Skalenergebnis von 9,4 Punkten aufwiesen, lag der Wert bei Erwachsenen mit einem niedrigen Bildungsabschluss bei 8,5 Punkten (Tab. I4-5web). Werden ausgewählte Altersgruppen miteinander verglichen, zeigen sich in multivariaten Analysen nur bei einigen Aspekten signifikante Unterschiede. Im Vergleich zu 45- bis unter 60-Jährigen und zu 60- bis unter 78-Jährigen schätzten jüngere Personen in der Altersgruppe 33 bis unter 45 Jahre das Recht der Oppositionsparteien, die Regierung zu kritisieren, und die Gleichheit aller Menschen vor Gericht als etwas weniger wichtig ein (Tab. I4-7web, Tab. I4-8web). 60- bis unter 78-jährigen Personen war der Schutz der Rechte von Minderheiten wichtiger als 33- bis unter 45-Jährigen. Die Möglichkeit der Gerichte, die Regierung am Überschreiten ihrer Befugnisse zu hindern, wurde von 45- bis unter 60-Jährigen im Vergleich zur jüngsten Altersgruppe als wichtiger eingeschätzt.

Abb. I4-2: Demokratieverständnis in den Jahren 2020/21 nach Bildungsabschluss* (Skalenmittelwerte)*****



* Bildungsabschlüsse nach ISCED-97. Niedrig: Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I (0–2); mittel: Sekundarbereich II, postsekundärer nichttertiärer Bereich (3 und 4); hoch: Tertiärbereich (5 und 6).
 ** Bewertung auf einer Skala von 0 = Überhaupt nicht wichtig für die Demokratie im Allgemeinen bis 10 = Äußerst wichtig für die Demokratie im Allgemeinen.
 *** Die hier befragten Erwachsenen hatten ein Alter von 33 bis unter 78 Jahren.
 Fallzahlen: n = 6.618–6.664
 Quelle: IJfBi, NEPS, Startkohorte 6, Welle 13 (2020/21), doi:10.5157/NEPS:SC6:14.0.0, gewichtete Daten → Tab. I4-5web

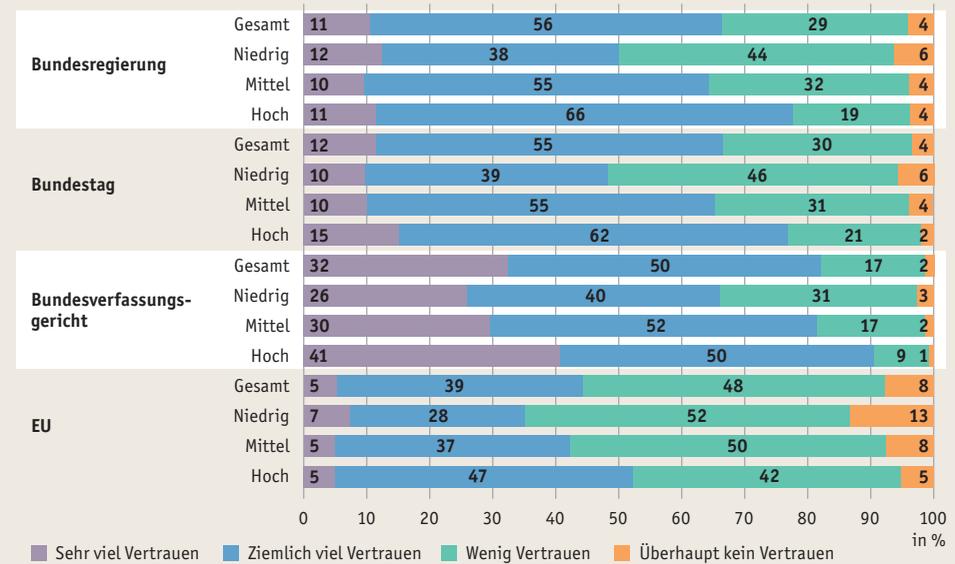
Vertrauen in demokratische Institutionen

Demokratiebildung ist ein Ziel von Bildungsinstitutionen, um Orientierung und Mitgestaltung in und von Demokratien zu schaffen. Dabei spielt Vertrauen in demokratische Institutionen eine wichtige Rolle, damit die Gesellschaft politische Entscheidungen akzeptiert und mitträgt. Vertrauen in demokratische Institutionen meint das Vertrauen in die Akteur:innen dieser Institutionen, dass bestimmte immanente Regeln von Demokratien (z.B. freie und faire Wahlen) eingehalten werden und die Akteur:innen entsprechend verantwortungsbewusst und im Sinne der Gemeinschaft handeln. Bildungsinstitutionen haben die Aufgabe, langfristig zur Stabilität von demokratischen Gesellschaften und der Stärkung demokratischer Institutionen beizutragen.

Das Vertrauen gegenüber der Bundesregierung, dem Bundestag, dem Bundesverfassungsgericht und der Europäischen Union (EU) war unter den 33- bis unter 78-jährigen Erwachsenen unterschiedlich stark ausgeprägt (Abb. I4-3, Tab. I4-9web). Von diesen 4 ausgewählten Institutionen wurde dem Bundesverfassungsgericht insgesamt das meiste und der EU das geringste Vertrauen entgegengebracht. 82 % der 33- bis unter 78-jährigen Erwachsenen brachten dem Bundesverfassungsgericht ziemlich oder sehr viel Vertrauen entgegen. Im Gegensatz dazu war das Vertrauen der EU gegenüber bei lediglich 44 % der Erwachsenen stark ausgeprägt. Während der Anteil der Erwachsenen mit einem stark ausgeprägten Vertrauen (d.h. ziemlich oder sehr viel Vertrauen)

Vertrauen gegenüber Institutionen unterschiedlich stark ausgeprägt



Abb. I4-3: Vertrauen in demokratische Institutionen in den Jahren 2020/21 nach Bildungsabschluss* (in %) **

* Bildungsabschlüsse nach ISCED-97. Niedrig: Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I (0-2); mittel: Sekundarbereich II, postsekundärer nichttertiärer Bereich (3 und 4); hoch: Tertiärbereich (5 und 6).

** Die hier befragten Erwachsenen hatten ein Alter von 33 bis unter 78 Jahren. Abweichungen von 100% ergeben sich durch Rundungen.

Fallzahlen: n = 6.604-6.660

Quelle: LIfBi, NEPS, Startkohorte 6, Welle 13 (2020/21), doi:10.5157/NEPS:SC6:14.0.0, gewichtete Daten → Tab. I4-9web

Größeres Vertrauen bei höherer Bildung

gegenüber der Bundesregierung, dem Bundestag und dem Bundesverfassungsgericht bei allen Bildungsgruppen bei mindestens 48 % lag, fiel das Vertrauen gegenüber der EU bei allen Bildungsgruppen deutlich ab. Nur etwa die Hälfte der Erwachsenen mit hohem Bildungsabschluss (52 %) und etwas mehr als ein Drittel der Erwachsenen mit niedrigem Bildungsabschluss (35 %) brachten der EU großes Vertrauen entgegen. Insgesamt zeigten Erwachsene mit einem hohen Bildungsabschluss gegenüber den demokratischen Institutionen ein größeres Vertrauen als Erwachsene mit mittlerem und niedrigerem Bildungsabschluss. Über alle Bildungsgruppen hinweg hatte weniger als jede:r 10. Erwachsene gegenüber der Bundesregierung, dem Bundestag und dem Bundesverfassungsgericht überhaupt kein Vertrauen (Tab. I4-9web). Auch unter Kontrolle personenbezogener Merkmale zeigt sich, dass Personen mit höherer Bildung über ein höheres Vertrauen in die Bundesregierung, den Bundestag, das Bundesverfassungsgericht und die EU berichteten (Tab. I4-10web). Im Vergleich zu 33- bis unter 45-jährigen Personen verfügten 60- bis unter 78-jährige Personen über ein größeres Vertrauen in die Bundesregierung und den Bundestag (Tab. I4-11web, Tab. I4-12web). Im Vergleich zur jüngsten Altersgruppe hatten ältere Erwachsene auch ein größeres Vertrauen gegenüber dem Bundesverfassungsgericht. Keine statistisch bedeutsamen Altersgruppenunterschiede zeigen sich im Vertrauen gegenüber der EU (Tab. I4-11web, Tab. I4-12web). Differenziert nach verschiedenen Migrationsgenerationen zeigen Weber et al. (2023), dass Migrant:innen der 1. Generation ein größeres Vertrauen in demokratische Institutionen zeigten als Migrant:innen der 2. Generation und Personen ohne Migrationshintergrund ⁶. Im Verlauf der Corona-Pandemie bis 2020/21 war das Vertrauen in demokratische Institutionen sowohl bei Personen mit Migrationshintergrund als auch bei Personen ohne Migrationshintergrund im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie im September 2019 signifikant gestiegen.

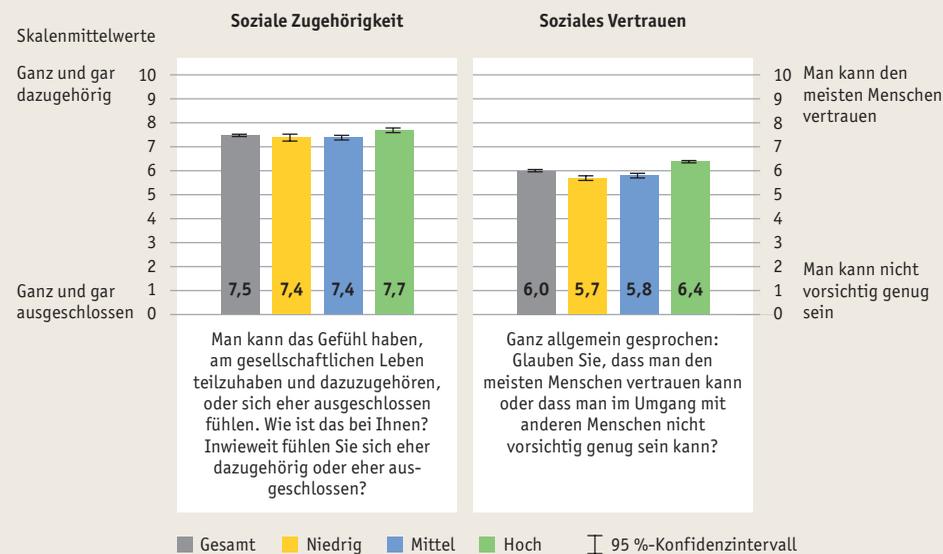
Soziales Zugehörigkeitsgefühl und soziales Vertrauen

Das soziale Zugehörigkeitsgefühl von 34- bis unter 77-jährigen Erwachsenen lag auf einer Skala von 0 (= ganz und gar ausgeschlossen) bis 10 (= ganz und gar dazugehörig) bei durchschnittlich 7,5 Skaleneinheiten (Abb. I4-4). Dieser Wert war bei Erwachsenen mit hohem Bildungsabschluss höher als bei Erwachsenen mit niedrigem oder mittlerem Bildungsabschluss (Tab. I4-13web). Werden personenbezogene Merkmale kontrolliert, zeigen sich allerdings keine Unterschiede beim sozialen Zugehörigkeitsgefühl zwischen den Bildungsgruppen (Tab. I4-14web). Zwischen den Altersgruppen hingegen zeigen sich signifikante Unterschiede im Zugehörigkeitsgefühl (Tab. I4-15web, Tab. I4-16web). 45- bis unter 60-Jährige und 60- bis unter 77-Jährige gaben im Vergleich zu 34- bis unter 45-Jährigen an, mehr das Gefühl zu haben, am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben und dazuzugehören. Hinsichtlich des sozialen Vertrauens hatten Erwachsene mit einem hohen Bildungsabschluss ein größeres Vertrauen gegenüber anderen Menschen als Erwachsene mit einem niedrigen oder mittleren Bildungsabschluss (Abb. I4-4). Unter Kontrolle personenbezogener Merkmale hatten Personen mit höheren Bildungsabschlüssen ein größeres soziales Vertrauen als Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen (Tab. I4-14web). Statistisch bedeutsame Unterschiede im sozialen Vertrauen unter Kontrolle personenbezogener Merkmale zeigen sich zwischen unterschiedlichen Altersgruppen hingegen nicht (Tab. I4-16web).

Soziales Zugehörigkeitsgefühl und Vertrauen bei hoher Bildung am höchsten

Auf der Grundlage der Daten der Erwachsenenkohorte des NEPS zeigt sich, dass demokratische Institutionen und Grundhaltungen in den Jahren der Corona-Pandemie insgesamt als äußerst wichtig angesehen wurden und das Interesse an Politik recht hoch war. Die zum Teil erheblichen Unterschiede in Abhängigkeit vom Bildungsabschluss verdeutlichen allerdings, dass sich nicht alle Bevölkerungsgruppen gleichermaßen von Akteur:innen demokratischer Institutionen angesprochen fühlten oder von ihnen erreicht wurden. Bömmel und Heineck (2023) weisen die Unterschiede im politischen Interesse und in der politischen Partizipation nach Bildung auch als

Abb. I4-4: Soziales Zugehörigkeitsgefühl und soziales Vertrauen in den Jahren 2021/22 nach Bildungsabschluss* (Skalennittelwerte)**



* Bildungsabschlüsse nach ISCED-97. Niedrig: Elementar-, Primar- und Sekundarbereich I (0-2); mittel: Sekundarbereich II, postsekundärer nichttertiärer Bereich (3 und 4); hoch: Tertiärbereich (5 und 6).

** Die hier befragten Erwachsenen hatten ein Alter von 34 bis unter 77 Jahren.

Fallzahlen: soziale Zugehörigkeit: n = 5.622, soziales Vertrauen: n = 5.623

Quelle: LIfBi, NEPS, Startkohorte 6, Welle 14 (2021/22), doi:10.5157/NEPS:SC6:14.0.0, gewichtete Daten → Tab. I4-13web

kausale Effekte nach. Die Befunde verdeutlichen, dass Bildungsinvestitionen auch als Investitionen in den Zusammenhalt der Gesellschaft und damit als Bausteine einer funktionierenden Demokratie zu betrachten sind.

Es muss allerdings in Rechnung gestellt werden, dass aktuelle Krisen auch das Vertrauen in demokratische Institutionen und politische Einstellungen verändert haben können und die jüngsten krisenbezogenen gesellschaftlichen und sozialen Veränderungen, auch in Bezug auf die Rolle der Politik und des Staates hierbei, sich an dieser Stelle noch nicht abbilden lassen.

Perspektiven

Im Fokus des Kapitels I stehen in diesem Berichtszyklus herkunftsbezogene und erworbene Merkmale, die vor dem Hintergrund bildungsbezogener Ungleichheiten und Erträge beleuchtet werden: die eigene oder elterliche formale Geringqualifizierung sowie geringe Lesekompetenzen. Es wird deutlich, dass ein Aufwachsen in herkunftsbezogenen Risikolagen kurz- und mittelfristig mit eigenen Risikolagen zusammenhängt – sowohl auf individueller Ebene als auch aus gesamtgesellschaftlicher Perspektive. Aus der engen Verzahnung zwischen (sozialer) Herkunft und unterschiedlich erfolgreichen Wegen für (neu zugewanderte) Jugendliche durch das Bildungssystem (**I1**) lassen sich bildungspolitische Handlungsfelder aufzeigen. Dies betrifft einerseits schulische und berufliche Abschlüsse und darauf bezogene Maßnahmen (bspw. im Übergangssektor), die unabhängig von der Herkunft Erfolg versprechende Perspektiven bieten und zugänglich sein sollten. Andererseits betrifft dies auch (länderspezifische) Regelungen, die Bildungswege und -verläufe unterschiedlich vorstrukturieren und damit Lebenswege maßgeblich mitgestalten. Ein kontinuierliches Bewusstsein dieser Weichenstellungen scheint nicht nur vor dem Hintergrund des Arbeitskräftemangels eine wichtige bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitische Aufgabe zu sein, sondern ist auch für die individuelle Lebensgestaltung und Chancengleichheit maßgeblich. Darüber bedarf es auch förderlicher Rahmenbedingungen für gelingende bildungsbereichsübergreifende Übergänge.

Für die frühkindliche Entwicklung sind neben institutionellen Bildungsangeboten auch informelle Lerngelegenheiten und häusliche Lernumwelten bedeutsam. In Abhängigkeit vom Grad sprachlicher familialer Anregung unterscheidet sich die Entwicklung des kindlichen Wortschatzes (**I2**). Zusammen mit den Einflüssen eines Kita-Besuchs trägt die familiale Anre-

gung folglich zu unterschiedlichen sprachlichen Ausgangsbedingungen beim Übergang in die Schule bei.

Im Sinne von Veränderbarkeit und Möglichkeiten der Intervention ist hervorzuheben, dass Entwicklung und Veränderung ein Leben lang stattfinden. So nehmen Erwachsene im Laufe ihres Erwerbslebens auch dann noch zu großen Teilen an formalen Bildungsaktivitäten teil, wenn sie das Bildungssystem bereits für mindestens 1 Jahr verlassen haben (**I1**), und steigern ihre Lesekompetenzen auch noch ab dem mittleren Erwachsenenalter (**I2**). Umso wichtiger erscheint es, Gelegenheiten zu schaffen und zu nutzen, die sowohl zur Verbesserung geringer Lesekompetenz als auch zum Erwerb höherer Bildungsabschlüsse und darüber hinaus auch zur Teilnahme an (Weiter-)Bildungsaktivitäten beitragen. Die Herausforderung besteht jedoch darin, Erwachsene in ihren jeweiligen Lebensphasen und -lagen abzuholen und zu adressieren. Dies gilt insbesondere dann, wenn sie nicht (mehr) Teilnehmende in Bildungseinrichtungen sind.

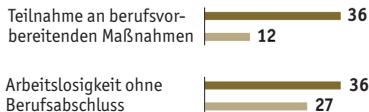
Bildungsinvestitionen kommen nicht nur der individuellen Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung zugute, sondern sind auch für ein höheres Erwerbseinkommen und eine höhere Beschäftigungsfähigkeit prädiktiv (**I3**). Bemerkenswert ist weiterhin, dass die Erwerbsbeteiligung von formal gering qualifizierten Personen und Frauen mit im Haushalt lebenden Kindern geringer ist (**I3**). Aus einer niedrigen Formalqualifikation können sich ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko (**I1** und **I3**) und geringe (Renten-)Einkommen (**I3**) ergeben. Darüber hinaus hängt Bildung positiv mit einem stärkeren politischen Interesse, einem größeren Vertrauen in demokratische Institutionen sowie einem stärkeren gesellschaftlichen Zugehörigkeitsgefühl zusammen (**I4**). Bildung kann also gerade in Krisenzeiten (und präventiv) als Schutzfaktor für demokratische Institutionen fungieren.

Im Überblick



Deutliche Ungleichheiten bei Bildungs- und Erwerbsverläufen nach Bildungsabschluss der Eltern

Junge Erwachsene, die 2010 die 9. Jahrgangsstufe besuchten und fast 10 Jahre beobachtet wurden (in %)

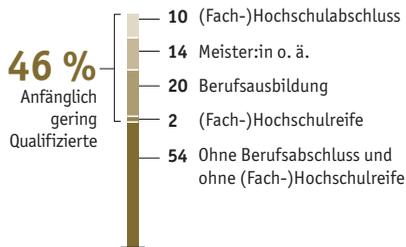


- Eltern ohne Berufsabschluss und ohne (Fach-)Hochschulreife
- Eltern mit Berufsabschluss oder (Fach-)Hochschulreife



Höherqualifizierung im Erwerbsalter von formal gering Qualifizierten häufig

Höchster Bildungsabschluss von 1945 bis 1949 Geborenen 40 Jahre nach erstmaligem Verlassen des Bildungssystems (in %)

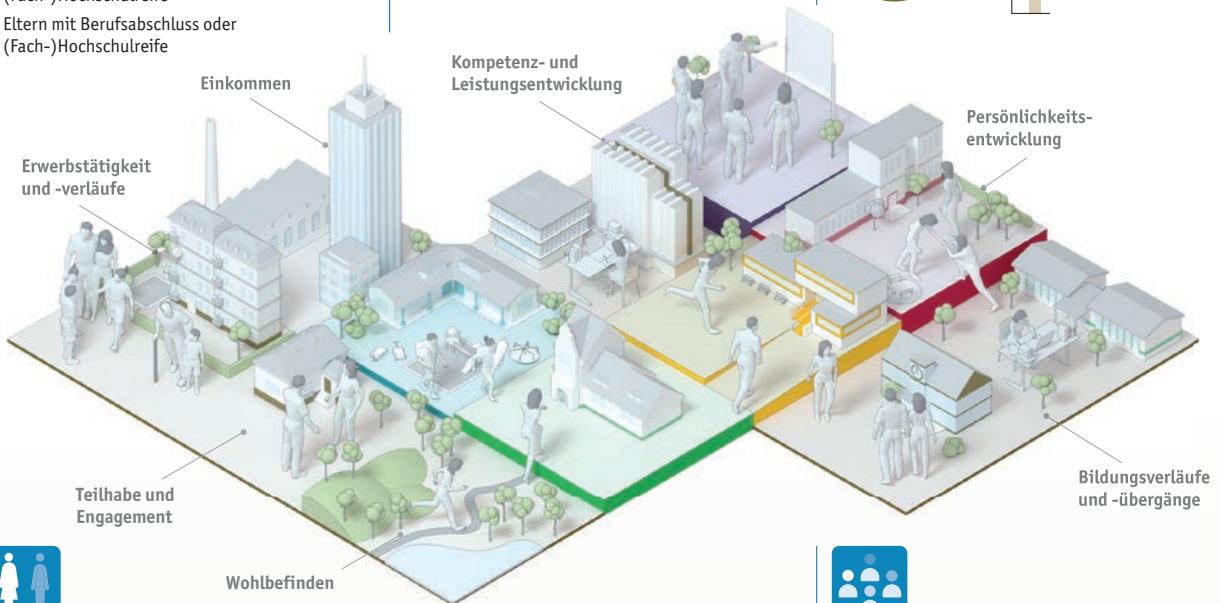
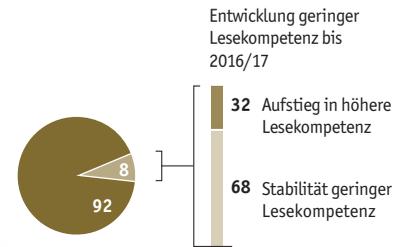


Steigerung der Lesekompetenz auch im Erwachsenenalter lebenslang möglich

Lesekompetenz von 24- bis unter 70-Jährigen in den 2010er-Jahren (in %)

Erwachsene mit 2010/11 bzw. 2012/13 ...

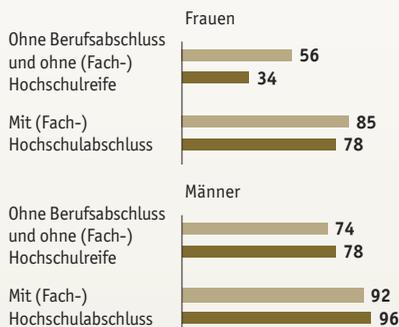
- ... geringer Lesekompetenz
- ... höherer Lesekompetenz



Kinder im Haushalt bedeuten zum Teil deutlich geringere Erwerbsbeteiligung von Frauen

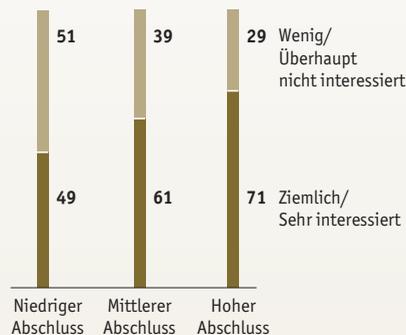
Erwerbsbeteiligung der 25- bis unter 65-Jährigen 2022 (in %)

- Gesamt
- Mit Kindern unter 6 Jahren



Politisches Interesse unterscheidet sich nach Bildungsabschluss

Politisches Interesse von 34- bis unter 77-Jährigen 2021/22 (in %)



Langzeitarbeitslosigkeit und Nichterwerbstätigkeit am deutlichsten durch gering Qualifizierte geprägt

Ausgewählte Erwerbsverläufe von 1965 bis 1974 Geborenen der ersten 20 Jahre nach erstmaligem Verlassen des Bildungssystems und Anteile anfänglich formal gering Qualifizierter (in %)

