

Nr. 35 Mai - August 2005/II

ISSN 0378-5106

B E R U F S

Europäische Zeitschrift

B I L D U N G

Dossier Redcom
Naturwissenschaftliche
Studien in Europa:
auch ein Thema für die Berufsbildung



**Cedefop
Europäisches Zentrum
für die Förderung
der Berufsbildung**

**Europe 123
GR-570 01 THESSALONIKI
(Pylea)**

**Postanschrift:
PO Box 22427
GR-551 02 THESSALONIKI**

Tel. (30) 23 10 49 01 11

Fax (30) 23 10 49 01 17

**E-Mail:
info@cedefop.eu.int**

**Homepage:
www.cedefop.eu.int**

**Interaktive Website:
www.trainingvillage.gr**

Das Cedefop unterstützt die Europäische Kommission dabei, durch den Informationsaustausch und Erfahrungsvergleich zu Themen von gemeinsamem Interesse für die Mitgliedstaaten die Berufsbildung und die ständige Weiterbildung auf Gemeinschaftsebene zu fördern und weiterzuentwickeln.

Es stellt Verbindungen zwischen der Berufsbildungsforschung, -politik und -praxis her. Es verhilft den politischen Entscheidungsträgern und praktisch Tätigen auf allen Ebenen der EU zu einem besseren Verständnis der Entwicklungen im Bereich der Berufsbildung, um ihnen Schlussfolgerungen für künftige Tätigkeiten zu erleichtern. Es bemüht sich ferner darum, Wissenschaftler und Forscher zur Ermittlung von Entwicklungstendenzen und Zukunftsfragen anzuregen.

Grundlage für die Herausgabe der Europäischen Zeitschrift „Berufsbildung“ bildet Artikel 3 der Gründungsverordnung des Cedefop vom 10. Februar 1975.

Dennoch ist die Zeitschrift unabhängig. Sie verfügt über einen redaktionellen Beirat, der die Artikel unter Wahrung der Anonymität von Autoren und Berichterstatern beurteilt. Dieser Beirat steht unter dem Vorsitz eines anerkannten Wissenschaftlers und setzt sich zusammen aus Forschern sowie zwei Experten des Cedefop, einem Experten der Europäischen Stiftung für Berufsbildung und einem Vertreter des Verwaltungsrates des Cedefop. Das redaktionelle Sekretariat der Europäischen Zeitschrift „Berufsbildung“ wird ebenfalls von renommierten Wissenschaftlern wahrgenommen.

Die Zeitschrift steht auf der Liste der vom ICO (*Interuniversitair Centrum voor Onderwijsonderzoek*, Niederlande) anerkannten wissenschaftlichen Fachzeitschriften und auf dem Index der IBSS (*International Bibliography of the Social Sciences*).

Redaktioneller Beirat:

Vorsitzender:

Martin Mulder

Universität Wageningen, Niederlande

Mitglieder:

Steve Bainbridge

Cedefop, Griechenland

Ireneusz Bialecki

Universität Warschau, Polen

Juan José Castillo

Universität Complutense Madrid, Spanien

Eamonn Darcy

Training and Employment Authority - FÁS, Irland, Vertreter des Verwaltungsrates des Cedefop

Jean-Raymond Masson

Europäische Stiftung für Berufsbildung, Torino, Italien

Teresa Oliveira

Universität Lissabon, Portugal

Kestutis Pukelis

Universität Vytautas Magnus, Kaunas, Litauen

Hilary Steedman

London School of Economics and Political Science, Centre for Economic Performance, Vereinigtes Königreich

Gerald Straka

Forschungsgruppe LOS, Universität Bremen, Deutschland

Ivan Svetlik

Universität Ljubljana, Slowenien

Manfred Tessaring

Cedefop, Griechenland

Éric Verdier

Centre National de la Recherche Scientifique, LEST/CNRS, Aix en Provence, Frankreich

Redaktionssekretariat:

Erika Ekström

Ministerium für Industrie, Beschäftigung und Kommunikation, Stockholm, Schweden

Ana Luísa Oliveira de Pires

Forschungsgruppe Bildung und Entwicklung - FCT, Universität Nova Lissabon, Portugal

Tomas Sabaliauskas

Zentrum für Berufsbildung und Forschung, Kaunas, Litauen

Eveline Wuttke

Johannes-Gutenberg-Universität, Mainz, Deutschland

Chefredakteur:

Éric Fries Guggenheim

Cedefop, Griechenland

Sekretärin der Zeitschrift:

Catherine Wintrebert

Cedefop, Griechenland

Verantwortlich:

Johan van Rens, Direktor

Christian Lettmayr, stellvertretender Direktor

Redaktionsschluss: Februar 2005

Nachdruck - ausgenommen zu kommerziellen Zwecken - mit Quellenangabe gestattet

Übersetzung:

Corinna Frey

Katalognummer: TI-AA-05-035-DE-C

Printed in Belgium, 2005

Layout: Zühlke Scholz & Partner GmbH, Berlin

Umschlag: M. Diamantidi S.A., Thessaloniki

Diese Zeitschrift erscheint dreimal jährlich auf Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch und Portugiesisch.

Technische Produktion mit DTP:

M. Diamantidi S.A., Thessaloniki

Die von den Autoren geäußerten Ansichten decken sich nicht notwendigerweise mit der Position des Cedefop. In der Europäischen Zeitschrift für Berufsbildung haben die Autoren das Wort, um ihre Analysen und unterschiedlichen, teilweise sogar kontroversen Standpunkte darzulegen. Auf diese Weise will die Zeitschrift einen Beitrag zur kritischen Diskussion leisten, die für die Zukunft der beruflichen Bildung auf europäischer Ebene unerlässlich ist.

**Haben Sie Interesse daran, einen Beitrag zu verfassen?
Dann lesen Sie bitte Seite 92.**



Inhalt

Editorial	1
------------------------	----------

Dossier Redcom

Naturwissenschaftliche Studien in Europa: auch ein Thema für die Berufsbildung

Redcom: Eine europäische Plattform für die internationale vergleichende Bildungsforschung	5
Jean Gordon	

Europa und die Krise der Naturwissenschaften	9
Bernard Convert	

Die Krise der naturwissenschaftlichen Disziplinen in Frankreich: die soziodemografischen Ursachen	13
Bernard Convert, Francis Gugenheim	

Dieser Beitrag untersucht die Ursachen für die sinkende Zahl von Studierenden an den naturwissenschaftlichen Universitäten in Frankreich. Er zeigt auf, dass diese Entwicklung eine Folge des Anstiegs der Studierendenzahlen in den Jahren 1985-95 und der daraus resultierenden Veränderung der Zusammensetzung der Studierendenpopulation hinsichtlich ihres schulischen Bildungswegs und ihrer sozialen Herkunft ist.

Die Wirtschaftskonjunktur und die Abkehr von den naturwissenschaftlichen Studiengängen	23
Joachim Haas	

Im vorliegenden Beitrag wird Deutschland als Beispiel für eine zyklische Variation der Zahl der Studienanfänger an naturwissenschaftlichen Fakultäten untersucht. Die Erklärung der Veränderungen zeigt, dass ihnen derselbe Mechanismus zugrunde liegt wie dem Cobweb-Modell (Spinnwebmodell).

Entscheidung für Naturwissenschaften und Technik!	31
Maarten Biermans, Uulke de Jong, Marko van Leeuwen, Jaap Roeleveld	

Diese Studie beschäftigt sich mit dem Mangel an Hochschulabsolventen in naturwissenschaftlichen und technischen Fächern in den Niederlanden. Zunächst wird eine Bestandsaufnahme der potenziellen Reserve an Studierenden vorgenommen, die naturwissenschaftlich-technische Fächer studieren könnten. Danach werden die Auswirkungen von Maßnahmen zur Mobilisierung dieser Reserve im Hinblick auf Studierendenzahl und Kosteneffizienz untersucht.

Analyse der Berufsbildungspolitik

Validierung von Erfahrungen - Umwandlungen und Implikationen	49
Emmanuel Triby	

In diesem Beitrag werden die laufenden Veränderungen auf dem Gebiet der Validierung von Erfahrungen im Schrifttum und in der Praxis untersucht und die Implikationen im europäischen Kontext ermittelt: Implikationen der Validierung für die Wirtschaft, die Gesellschaft und die Universitäten.



Forschungsbeitrag

Berufsbildungswege und Erwartungen der Familien in Frankreich, eine Annäherung auf der Grundlage von Paneldaten..... 63

Saïd Hanchane, Éric Verdier

In den zehn Jahren zwischen 1985 und 1995 schoss die Bildungsbeteiligung junger Menschen über 16 Jahren in Frankreich in die Höhe. In dem vorliegenden Beitrag wird einer der entscheidenden Faktoren für diese „Demokratisierung“ untersucht: die Schaffung von Berufsbildungswegen in der Sekundarstufe.

Lektüre zum Thema

Literaturhinweise 75

Diese Rubrik wurde von Anne Waniart, Bibliothekarin beim Cedefop, mit Unterstützung der Mitglieder des europäischen Fachwissens- und Referenznetzwerkes (ReferNet) zusammengestellt.

Ergänzen Sie kostenlos Ihre Sammlung der Europäischen Zeitschrift Berufsbildung

Die vergangenen Ausgaben der *Europäischen Zeitschrift Berufsbildung* wurden in das Europäische Berufsbildungsdorf, die interaktive Website des Cedefop, gestellt und unter folgender Adresse frei zugänglich gemacht:

<http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/publications.asp?section=18>

Dieses Online-Angebot macht Ihnen der Herausgeber, das Cedefop, als europäischer öffentlicher Dienstleister.

Auf diejenigen Leser der *Europäischen Zeitschrift Berufsbildung*, die wie wir der Meinung sind, dass eine solche Zeitschrift original im Druck vorliegen muss, geht der Redaktionelle Beirat einen weiteren Schritt zu:

- Sie lesen die *Europäische Zeitschrift Berufsbildung* regelmäßig,
 - Sie abonnieren die Zeitschrift seit einigen Jahren, aber nicht seit ihrem Erscheinungsjahr 1994,
 - Ihre Sammlung der *Europäischen Zeitschrift Berufsbildung* ist unvollständig,
 - Sie würden Ihre Sammlung der Zeitschrift gern vervollständigen,
- dann sind wir gerne bereit, Ihnen die Nummern der Zeitschrift (Nr. 1 bis 18), die Ihnen noch fehlen, kostenlos und auf einfache Anfrage in der Sprache Ihrer Wahl zuzusenden, ganz gleich, ob Sie eine Einzelperson sind oder eine Organisation vertreten (Forschungs- oder Dokumentationszentrum, Bibliothek, Gewerkschaft, Verband, Kammer).

Richten Sie Ihre Anfrage an egf@cedefop.eu.int oder an folgende Faxadress: (30) 2310-490 117.

Wir versorgen Sie, solange der Vorrat reicht.

Für den Redaktionellen Beirat der *Europäischen Zeitschrift Berufsbildung*
Éric Fries Guggenheim, Chefredakteur



Berufsbildungswege und Erwartungen der Familien in Frankreich - eine Annäherung auf der Grundlage von Paneldaten



Saïd Hanchane

Forscher am
Laboratoire
d'économie et de
sociologie du travail
(CNRS) und an den
Universitäten Aix-
Marseille I und II



Éric Verdier

Forschungsdirektor am
Laboratoire
d'économie et de
sociologie du travail
(CNRS), Aix en
Provence

In den zehn Jahren zwischen 1985 und 1995 wurden weitreichende Änderungen am französischen Bildungssystem vorgenommen, die eine Verdoppelung des Anteils der Abiturienten, der Schüler, die die Sekundarstufe erfolgreich abschließen, von 29,4 % auf 61,5 % einer Kohorte von Jugendlichen zur Folge hatten. Auch der Prozentsatz der Studienanfänger an Hochschulen ist von 25 % auf 51 % sprunghaft angestiegen. Das Abiturzeugnis und der Zugang zu den höchsten Bildungsstufen, die rare Güter und – dies gilt übrigens auch und gerade für ein Land wie Deutschland (Maurice *et al.*) – den besser gestellten Schichten der Gesellschaft vorbehalten waren, haben seither in der französischen Gesellschaft weite Verbreitung gefunden.

Diese Bildungsexpansion basierte zum großen Teil auf dem Ausbau der beruflichen und technischen Ausbildung. Innerhalb des Sekundarbereichs ist als besonders bedeutsame Neuerung die Einführung des Fachabiturs im Jahr 1985 zu erwähnen. Bis dahin verließen über 55 % der Jugendlichen nach Beendigung der Pflichtschulzeit an der Gesamtschule (*collège*), die die ersten vier Jahre der Sekundarbildung umfasst und im Prinzip von allen Schülern besucht wird, die allgemeinen und fachlichen Schulzweige, weil sie für die Aufnahme eines Studiums als nicht geeignet beurteilt worden waren. Die Mehrzahl der Betroffenen bereitete sich (überwiegend) auf einer Handelsschule oder in einem Lehrlingsausbildungszentrum auf die Facharbeiterprüfung in einem speziellen Be-

ruf (CAP, *certificat d'aptitude professionnelle*) oder auf ein *brevet d'études professionnelles* (BEP) vor, das als Prüfungszeugnis einer Berufsausbildung vielfältigere Einsatzmöglichkeiten bietet als der Abschluss CAP, und bemühte sich anschließend auf dem Arbeitsmarkt um eine Stelle als qualifizierter Arbeiter oder Angestellter. Für die Übrigen war die Erstausbildung nach der Gesamtschule endgültig abgeschlossen.

Schritt für Schritt erhielten die Absolventen der Kurzform der Berufsausbildung (im Wesentlichen die Absolventen des BEP) die Möglichkeit, eine zweijährige Zusatzausbildung zur Vorbereitung auf ein Fachabitur (bis Ende der 1990er Jahre in 38 Fächern, von denen Elektrotechnik/Elektronik, allgemeiner Maschinenbau, Bürokommunikation, Handel/Verkauf die wichtigsten sind) zu machen, das sie – zumindest theoretisch – zur Aufnahme eines Studiums befähigte. Zwar steht hierbei die direkte Eingliederung in den Arbeitsmarkt nach wie vor im Vordergrund (bei 80 % der Teilnehmerströme), doch wird der Zugang zum Abitur als Zeichen der Gleichberechtigung der verschiedenen Zweige des Sekundarbereichs (der beruflichen, technischen und allgemeinen Sekundarbildung) gewertet (d'Iribarne, A. und d'Iribarne, P., 1999).

Mit der Aufwertung der Berufsbildung wird zwei Forderungen Rechnung getragen: zum einen der Forderung nach Wirtschaftlichkeit, weil es um die Ausbildung von Arbeitskräften geht, deren Qualifikationen als Wett-

In den zehn Jahren zwischen 1985 und 1995 schoss die Bildungsbeteiligung junger Menschen über 16 Jahren in Frankreich in die Höhe, was zum großen Teil auf den Ausbau der beruflichen und technischen Ausbildung zurückzuführen ist. In diesem Beitrag wird einer der entscheidenden Faktoren für diese „Demokratisierung“ untersucht: die Schaffung von Berufsbildungswegen in der Sekundarstufe. Wie der Beitrag zeigt, legen die Familien bei frühem Schulversagen des Kindes unter ansonsten gleichen Bedingungen größeren Wert auf eine erfolgreich abgeschlossene Hochschulbildung für den Einstieg in den Arbeitsmarkt. Die Berufsbildungswege sind daher als das Ergebnis von Wechselwirkungen zwischen den institutionellen Strukturen und den Entscheidungen, die die Einzelnen treffen, zu sehen. Dennoch haben die Bildungsinvestitionen der Familien nur einen sehr begrenzten Einfluss auf die soziale Selektivität bei den verschiedenen Angeboten der Erstausbildung.

**Kasten 1****Die Daten: Schülerpanel und Erhebung über die Familien der Schüler**

Die Hauptinformationsquelle ist das Panel von Schülern, die 1989 in die 6. Klasse (das erste Jahr der Sekundarstufe) aufgenommen wurden und während der gesamten Zeit ihrer Schulpflicht an der für alle vorgeschriebenen Gesamtschule und anschließend am (allgemeinen, technischen oder fachlichen) Gymnasium begleitet wurden. Diese Studie wurde von der Direktion „Planung und Entwicklung“ des nationalen Bildungsministeriums in Frankreich durchgeführt und kürzlich ausgewertet (Caille und Lemaire, 2003). Die verwendeten Daten geben Auskunft über soziale und demografische Aspekte (Staatszugehörigkeit, Bildungsabschluss der Eltern usw.) und betreffen 24 170 Personen, die zehn Jahre lang beobachtet wurden. Für die Zwecke des vorliegenden Beitrags werden lediglich die Schüler berücksichtigt, die die Abiturklasse (das letzte Schuljahr am Gymnasium) erreicht haben, das sind 60,4 % der Kohorte. Die meisten Schüler legten das allgemeine Abitur ab (34 % der Gesamtkohorte der in die 6. Klasse aufgenommenen Schüler beziehungsweise 56,3 % der Schüler, die die letzte Klasse erreicht haben, unabhängig davon, ob sie das Abitur bestanden haben oder nicht). Es folgen das technische Fachabitur (mit 17,6 % beziehungsweise 29,2 %) und schließlich das Fachabitur (mit 8,7 % beziehungsweise 14,4 %). Der fachliche Zweig, die jüngste Neuerung im Bildungssystem, verzeichnet eine geringere Teilnehmerzahl, weil sich insbesondere bei der hier betrachteten Generation die mit der Einführung von „Überleitungsklassen“ geschaffene Möglichkeit des Wechsels in den technischen Zweig bemerkbar macht (annähernd 15 % der Absolventen des technischen Abiturs haben solche Überleitungsklassen besucht). Diese Paneldaten wurden mit den bei der 1991 vom nationalen Bildungsministerium in Frankreich durchgeführten zusätzlichen Erhebung über die Familien gewonnenen Daten kombiniert. Der Vorzug dieser Erhebung liegt darin, dass die Paneldaten um Angaben über den familiären Hintergrund des Schülers (Eltern, Schulbesuch der Geschwister), über die Erstausbildung des Schülers, die Wünsche der Eltern für den Bildungsweg ihres Kindes, die Gründe für die Auswahl der Bildungseinrichtung usw. ergänzt werden konnten. Die Antwortquote lag bei dieser Erhebung bei 80 %. Aus der Kombination der Erhebungsdaten mit den Daten der Unterpopulation der Schüler, die das Abitur bestanden haben, resultiert eine Stichprobe von 9114 Schülern.

bewerbsfaktor gesehen werden, und zum anderen der Forderung nach sozialer Gerechtigkeit, die im Zuge einer stärkeren Demokratisierung der Hochschulzugangsbeziehung, nämlich des Abiturs, erreicht wird (Verdier, 1994). Mit dem 1989 angenommenen Bildungsrahmengesetz wurde das politische Ziel der „Mobilisierung“ bekräftigt, wonach 80 % einer Alterskohorte bis zum Jahr 2000 zum Abitur geführt werden sollten. Tatsächlich erreicht wurde ein Anteil von 69 %.

In diesem Beitrag soll einer der entscheidenden Faktoren für die auf Demokratisierung abzielende Bildungsexpansion beleuchtet werden: die Schaffung von Berufsbildungswegen in der Sekundarstufe. Hierbei wird von der Hypothese ausgegangen, dass sich das Abitur für alle Akteure des Bildungssystems – die Jugendlichen, Lehrkräfte, Arbeitgeber, Politiker – als vorherrschende soziale Bildungsnorm durchgesetzt hat und in dieser Hinsicht größere Bedeutung erlangt hat als die in den 1960er Jahren erfolgte Festsetzung der Schulpflicht bis zum Alter von 16 Jahren. Dementsprechend gaben bei einer 1992 vom nationalen Bildungsministerium in Frankreich durchgeführten Befragung von Familien, deren Kinder seit 1989 die Sekundarstufe besuchten, über zwei Drit-

tel an, dass sie für ihr Kind einen Hochschulabschluss anstrebten.

In diesem Zusammenhang ist es überaus wichtig zu untersuchen, wie der Sekundarbereich organisiert ist, um den Zugang zu dieser Norm zu ermöglichen. Außerdem befasst sich der Beitrag zunächst schwerpunktmäßig mit den verschiedenen Wegen, die zum Abitur führen. Schließlich ist die Frage zu beantworten, ob das Angebot verschiedener Berufsbildungswege nicht insofern zu einem Verlust der Einmaligkeit der Norm führt, als diese Diversifizierung Spiegelbild und Quelle großer sozialer Ungleichheiten ist, die über die Bedingungen der Sozialisierung in der Familie wirksam werden. Zur Vertiefung der Analyse werden nochmals die Bedingungen des Zugangs zu den Bildungswegen beleuchtet, die mit den verschiedenen Abiturarten (dem allgemeinen Abitur, dem technischen Fachabitur und dem Fachabitur) abschließen, und zwar in Abhängigkeit von dem Wert, den die Familien dem Nutzen dieser Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt beimessen. Das letzte Kapitel des Beitrags befasst sich sowohl mit der schulischen Laufbahn der Kinder als auch mit den Erwartungen und Vorstellungen der Eltern in Bezug auf die schulische Laufbahn ihrer Kinder.

Der Zugang zum Abitur: Stand der Diversifizierung der Berufsbildungswege

In diesem ersten Kapitel sollen die drei institutionellen Zweige (allgemeiner, technischer und fachlicher Zweig), die zum Abitur führen, und die verschiedenen innerhalb der Zweige angebotenen Bildungswege mit ihren Merkmalen vorgestellt werden. Die Bildungszweige und Bildungswege können nicht nur unter dem Aspekt der Auswirkungen eines diversifizierten Angebots, sondern auch unter den Gesichtspunkten Dauer der Ausbildung, erfolgreiches Bestehen der Abiturprüfungen und Wiederholungen von Klassen miteinander verglichen werden.

Bildungszweige, die zum Abitur führen, und Bedingungen des Zugangs zur Abschlussklasse an Gymnasien

Die Bildungswege zu den verschiedenen Abiturarten unterscheiden sich in erster Linie in der institutionell angesetzten Mindestzahl an Schuljahren bis zum Abitur. Da bis zu den Prüfungen zum allgemeinen



Abitur und zum technischen Fachabitur mindestens sieben (ohne Wiederholungen von Klassen) und bis zum Fachabitur mindestens acht Sekundarschuljahre absolviert werden müssen, lässt sich eine Kenngröße berechnen, die Auskunft darüber gibt, welche Schüler die Abschlussklasse in der vorgesehenen Zeit erreicht haben und welche nach Aufnahme in die Gesamtschule mindestens einmal sitzen geblieben sind. Es zeigt sich, dass über 70 % der Schüler im allgemeinen Zweig die Abschlussklasse in der Regelschulzeit erreichen, gut ein Viertel nach acht Jahren vor dem Abitur steht, und nur ein sehr kleiner Anteil länger braucht. Die Unterschiede zu den beiden anderen Zweigen sind groß. Der Anteil der Schüler im fachlichen Zweig, der das Abitur in der vorgesehenen Zeit von acht Jahren erreicht, liegt bei 31 % aller Schüler, während ungefähr 50 % neun und 18 % sogar zehn Jahre benötigen. Die Situation am technischen Zweig stellt sich wie folgt dar: gut ein Viertel der Schüler erreicht das Abitur „rechtzeitig“, zirka 70 % nach acht und die Übrigen nach zehn Jahren. Die Absolventen des technischen Fachabiturs überschreiten zwar in größerer Zahl die Regelschulzeit als die Absolventen des Fachabiturs, doch ist ihr Anteil an denjenigen, die die vorgesehene Zeit deutlich überschreiten, geringer (5 % brauchen zehn Schuljahre bis zum Abitur gegenüber 18 % bei den Fachabiturienten).

Das Bestehen der Abiturprüfung ist ein zweites Merkmal, bei dem sich die verschiedenen Zweige voneinander unterscheiden. Die Erfolgsquote (hier definiert als Anteil der Abiturienten an der Gesamtzahl der Schüler in der Abschlussklasse) weist bei einem Vergleich der Bildungszweige tatsächlich erhebliche Unterschiede auf (sie reicht von 65,7 % beim Fachabitur bis zu 92,7 % beim allgemeinen Abitur, der entsprechende Wert für das technische Fachabitur liegt mit 75,9 % in der Mitte). Unabhängig von der Anzahl der Schuljahre, die die Schüler bis zum Abitur zurücklegen, sind die Unterschiede zwischen den drei Bildungszweigen, ausgedrückt als Gesamtzahl Abiturienten, noch größer als bei der Gegenüberstellung des Anteils der Schüler, die die Abschlussklasse erreichen: der Anteil der Absolventen des allgemeinen Abiturs beträgt 62,4 %, beim technischen Fachabitur und beim Fachabitur sinkt dieser Wert auf 26,3 % beziehungsweise 11,3 %. Diese Unterschiede haben soziale Ursachen. Die bei der Prüfung

angelegten Bewertungskriterien weisen strukturell gesehen große Übereinstimmung mit den Kriterien auf, die ursprünglich für den allgemeinen Zweig aufgestellt wurden und die – nach gewissen Anpassungen – auch im technischen und fachlichen Zweig angewandt werden, um die Eignung von Schülern im Hinblick auf die mit dem Abitur verbundenen akademischen Anforderungen zu prüfen. Einer der Hauptunterschiede zwischen dem französischen Berufsbildungssystem und dem deutschen dualen System liegt gerade in den Durchfallquoten, die in Frankreich höher sind, was insbesondere mit der größeren Bedeutung der allgemeinen Prüffächer zu tun hat, die als solche systematisch aufgewertet werden (Möbus und Verdier, 1997).

Die Unterschiede zwischen den drei Bildungszweigen treten bei einem Vergleich des jeweiligen Anteils Schüler, die in der Gesamtschule Klassen wiederholt haben, noch klarer hervor: 8,1 % der Absolventen des allgemeinen Abiturs, 38,9 % beim technischen Fachabitur und 51,9 % beim Fachabitur. Außerdem machen diejenigen, die an der Gesamtschule sitzen geblieben sind, 85,4 % der Absolventen des Fachabiturs aus, die die Abschlussklasse nicht in der Regelschulzeit erreicht haben. Demgegenüber liegt der entsprechende Wert für das technische Fachabitur bei 54,9 % und für das allgemeine Abitur bei 23,4 %. Die „Nachzügler“ im allgemeinen Bildungszweig wiederholen demnach zumeist Klassen am Gymnasium. Es sind über drei Viertel, davon wiederholen annähernd 30 % allein die vorletzte Klasse. Diese Klasse wird in vielen Fällen freiwillig wiederholt, um die gewünschte Empfehlung für den weiteren Bildungsweg zu erlangen, wobei hauptsächlich die wissenschaftlichen Ausbildungen mit dem höchsten Ansehen angestrebt werden (Coeffic, 1998). In der Verlängerung der Schulzeit kann daher sowohl eine Notwendigkeit des Bildungssystems als auch eine wohl überlegte Entscheidung zum Ausdruck kommen: einerseits die Stigmatisierung des Schulversagens, andererseits der Wunsch, den optimalen Nutzen aus seinem schulischen Bildungskapital zu ziehen. Die Tatsache, dass es zwei Ursachen gibt, nährt die Zweifel am Nutzen der Wiederholung von Klassen (Paul, 1994) und scheint recht weit vom skandinavischen Konzept der Schullaufbahn entfernt zu sein, das die Möglichkeit der Wiederholung einschränkt.



Die wichtigsten Bildungswege zu den verschiedenen Abiturarten						Tabelle 1
Schulische Bildungswege (Dauer und Verlauf)	Anzahl	% / der Schüler in Abschlussklassen vor dem jeweiligen Abitur*	% / der Kohorte	Hochschulstudien	Abgänge aus dem Bildungssystem	Sonstige
ALLGEMEINES ABITUR						
7 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Klasse 11 allgemein bildend	5 020	59,7	20,3	98,8	1,0	0,2
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Wiederholung der elften Klasse	408	4,8	1,6	97,8	2,0	0,2
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Wiederholung der zehnten Klasse	534	6,3	2,2	96,6	3,4	
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Wiederholung in der Gesamtschule	333	3,9	1,3	97,6	2,1	0,3
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Klasse 11 allgemeinbildend, Wiederholung des Abiturs	682	8,1	2,8	95,2	4,2	0,6
FACHABITUR						
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, zehnte Klasse und Abschlussklasse BEP, Klasse 11 Fachabitur	429	19,9	1,7	31,5	63,6	4,9
9 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule mit Wiederholung, zehnte Klasse und Abschlussklasse BEP, elfte Klasse Fachabitur	466	21,6	1,9	37,1	62,2	0,6
TECHNISCHES FACHABITUR						
7 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Klasse 11 technisch	901	20,7	3,6	96,7	2,4	0,9
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Wiederholung der zehnten Klasse	509	11,7	2,1	93,1	5,3	1,6
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Wiederholung in der Gesamtschule	520	11,9	2,1	92,1	7,3	0,6
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, zehnte Klasse und Abschlussklasse BEP, Klasse 11 technisch	196	4,5	0,8	86,7	11,2	2
9 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule mit Wiederholung, zehnte Klasse und Abschlussklasse BEP, Klasse 11 technisch	197	4,5	0,8	83,8	16,2	
9 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule mit Wiederholung der zehnten Klasse	149	3,4	0,6	90,6	9,4	
8 Jahre, allgemeiner Zug der Gesamtschule, Klasse 10 allgemeinbildend oder technisch, Wiederholung des Abiturs	106	2,4	0,4	86	12,2	1,9
Quelle: Panel DPD 1989, Bearbeitung: Lest						

Berufsbildungswege und Vergleich der Bildungszweige

Anhand der Gesamtheit dieser Merkmale lassen sich die verschiedenen Bildungswege der einzelnen Bildungszweige gegeneinander abgrenzen. Innerhalb des allgemeinen Bildungszweigs bietet sich natürlich zunächst die Gegenüberstellung der „termingerechten“ Abiturienten und der Übrigen an. Schließlich müssen unter den „Nachzügler“ gesondert die Schüler betrachtet werden, die das drittletzte Schuljahr (bzw. die zehnte Klasse) wiederholen und nur in 30,6 % der Fälle auch das vorletzte Schuljahr (Klasse 11) oder die Abschlussklasse (Klasse 12) nochmals absolvieren, während

42,6 % der Schüler, die in der Gesamtschule sitzen geblieben sind, auch ein zusätzliches Jahr am Gymnasium absolvieren, was tendenziell als Bestätigung dafür gewertet werden kann, dass ein Teil der Wiederholungen auf einer freiwilligen Entscheidung beruht.

Auch bei den Absolventen des technischen Fachabiturs muss zunächst, wie bei den Absolventen des allgemeinen Abiturs, danach unterschieden werden, ob das Ziel innerhalb der Regelschulzeit erreicht wurde oder nicht. Hinzuzufügen ist, dass fast die Hälfte derjenigen, die eine Klasse in der Gesamtschule wiederholen, auch für die Gymnasialausbildung ein Jahr länger



brauchen. Von besonderem Interesse ist die Feststellung, dass von den Absolventen des technischen Fachabiturs, die aus dem fachlichen Zweig stammen (und Überleitungsklassen besucht haben), das sind 15,4 %, lediglich 4 % die Abschlussklasse wiederholen, wohingegen der entsprechende Wert für die gesamte Gruppe bei 9,3 % liegt. Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass die Auslese auf diesem Zugangsweg strenger ist als innerhalb des technischen Zweigs als Ganzes. Dies ist die Kehrseite des Phänomens, auf das bereits wiederholt aufmerksam gemacht worden ist. Namentlich Duru-Bellat (2002) vertritt die Auffassung, dass aufgrund der bei Abschluss der Gesamtschule ausgesprochenen Empfehlung über den weiteren Bildungsweg Schüler an die Berufsoberschule verwiesen werden, die bei gleichen schulischen Bedingungen auch für ein allgemeines oder ein technisch ausgerichtetes Gymnasium in Betracht gekommen wären, wenn sich ihre Eltern, die in der Regel aus einfachen Verhältnissen kommen, dafür eingesetzt hätten. Bei den Absolventen des Fachabiturs zeigen sich die Unterschiede teilweise an der Wahl des berufsbezogenen Faches (Elektronik/Bürokommunikation/Buchhaltung usw.), das bei der Betrachtung der Bildungswege nach ihrer Dauer in diesem Beitrag unberücksichtigt bleibt. Die Merkmale der Bildungswege von Absolventen des Fachabiturs treten aber vor allem im Vergleich mit den beiden anderen Bildungszweigen, die ein höheres Ansehen genießen, in Erscheinung.

Von insgesamt 48 Möglichkeiten werden 14 verschiedene Wege aufgezeigt, die die stärksten Schülerströme auf sich vereinen und die zum Abitur führen (insgesamt betrifft es eine Gruppe von 10 450 Schülern, für die die bei der Erhebung über die Familien gesammelten Daten hinzugezogen werden, sodass eine Gruppe von 9114 Einzelpersonen übrig bleibt).

Die Struktur eines Bildungswegs und die Tatsache, dass ein Schüler diesen Weg eher nimmt als einen anderen, sind offensichtlich nicht dem Zufall überlassen. Im Folgenden soll versucht werden, die sozialen Hintergründe der Dauer der Schulzeit und der Bildungswege zu beleuchten, die am stärksten von der Idealnorm, der Erlangung des allgemeinen Abiturs nach sieben Jahren, abweichen.

Chancengleichheit an Schulen und soziale Ungleichheiten: Faktoren, die zum Ausschluss von der Bildungsnorm führen

In Frankreich ist die massive Erweiterung des Bildungssystems, insbesondere in Bezug auf den Zugang zu Abitur und Hochschule, untrennbar mit der internen Diversifizierung des Systems verbunden. Dies lässt Zweifel an der Bedeutung dieser „Demokratisierung“ aufkommen. Im Folgenden soll die Sekundarbildung in Bezug auf eine implizite Norm für die Bewertung des Schulerfolgs von Schülern untersucht werden.

Zunehmende Vielfalt der schulischen Bildungswege und Erfolgsnorm

Zentrales Anliegen des Bildungssystems in Frankreich ist die Verwirklichung von Chancengleichheit. Diese Forderung spiegelt sich in den Hauptzielen der Schule wider: „Übertragung von Wissen und Kultur, Vorbereitung auf das Berufsleben, staatsbürgerliche Erziehung im Hinblick auf die Mitwirkung am Selbstverständnis des Landes“ (Thélot, 1994).

Tatsächlich ist seit zirka zwanzig Jahren ein spürbarer Rückgang der Ungleichheiten, gemessen am Prozentsatz der Bildungsteilnehmer aus den verschiedenen sozialen Klassen, festzustellen (durchschnittlich um 3 % jährlich, laut Joutard und Thélot, 1999, S. 73). Der sehr starke Anstieg der Bildungsbeteiligung in den zehn Jahren zwischen 1985 und 1995 hat zu einer deutlichen Verringerung der sozialen Ungleichheiten, gemessen an der Bruttozugangquote, geführt. So sind beispielsweise die Chancen für Arbeiterkinder, ein Hochschulstudium aufzunehmen, seit 1984 um das 3,5fache gestiegen. Der entsprechende Durchschnittswert liegt bei 2,2 % (nationales Bildungsministerium, 2000). Dessen ungeachtet ist das Wesen dieser „Demokratisierung der Bildung“ nicht unumstritten. Sie wird als „segregativ“ (Merle, 2000), als „uniform“ (Goux und Maurin, 1997) oder auch als „Demografisierung“ (Prost, 1992) bezeichnet, insofern als der Anstieg der Bildungsbeteiligung nach Alter die Unterschiede in der sozialen Zusammensetzung der verschiedenen Zweige verstärkt (¹⁾).

Die Diskussion soll an dieser Stelle nicht neu aufgerollt werden (siehe insbesondere Duru-Ballat und Kieffer, 2000). Ein Aspekt der Bildungsexpansion wird jedoch näher

(¹) Fast 70 % der Jugendlichen haben die Stufe IV (Abitur) und über 50 % die Hochschule erreicht, doch haben sie hierbei unterschiedliche Wege beschritten. In der Abteilung für „techniciens supérieur“ (STS) an technischen Gymnasien stammen 42 % der Schüler aus Arbeiter- oder Angestelltenfamilien und 14 % sind Kinder von Führungskräften oder Freiberuflern. Die entsprechenden Prozentsätze für die Vorbereitungsklassen auf die *Grandes Écoles* sind 15 % beziehungsweise 51 % (nationales Bildungsministerium, L'état de l'école, 2000, S. 57).



Determinanten des Wegs zum allgemeinen Abitur im Vergleich zu allen anderen Möglichkeiten. Einfaches Probitmodell **Tabelle 2**

	Koeffizient	t-Verhältnis	Marginaler Effekt
Konstante	-0,389902	-2,71535	-0,155
Männlich	-0,258584	-8,33352	-0,102
Staatszugehörigkeit	-0,198982	-2,65645	-0,079
Wer ist für das Kind verantwortlich?			
Beide Elternteile	0,248897	4,76509	0,099
Die übrigen Fälle	Ref.		
Bildungsabschluss des Vaters			
Ohne	-0,187527	-2,22128	-0,074
Hauptschulabschluss (CEP)	-0,38228	-5,13804	-0,152
Realschulabschluss (BCEP)	-0,303204	-3,81058	-0,120
Abschluss der Facharbeiterausbildung-Berufsausbildung (CAP-BEP)	-0,256226	-4,03521	-0,102
Abitur (bac)/ Technikerdiplom (BT)	-0,120269	-1,89999	-0,047
1. Hochschuldiplom (Bachelor-Grad)	-0,163849	-2,36074	-0,065
Unbekannt	-0,187186	-2,55474	-0,074
Abgeschlossenes Studium oder Doktorgrad	Ref.		
Bildungsabschluss der Mutter			
Ohne	-0,691037	-8,15868	-0,275
Hauptschulabschluss (CEP)	-0,619258	-8,27866	-0,246
Realschulabschluss (BCEP)	-0,444773	-5,98584	-0,177
Abschluss der Facharbeiterausbildung-Berufsausbildung (CAP-BEP)	-0,515311	-7,55312	-0,205
Abitur (bac)/ Technikerdiplom (BT)	-0,29305	-4,35304	-0,116
1. Hochschuldiplom (Bachelor-Grad)	-0,18338	-2,63334	-0,073
Unbekannt	-0,561111	-6,56021	-0,223
Abgeschlossenes Studium oder Doktorgrad	Ref.		
Sozioprofessionelle Gruppe			
Landwirte	0,178236	1,96727	0,070
Handwerker-Händler	0,0816805	1,41555	0,032
Lehrkräfte	0,151191	2,10701	0,060
Berufe der mittleren Qualifikationsebene	0,0222823	0,409733	0,008
Angestellte	-0,00572202	-0,0878131	-0,002
Facharbeiter	-0,11809	-1,90386	-0,047
Ungelernte Arbeiter	-0,142763	-1,69332	-0,056
Unbekannt	0,0284167	0,208038	0,011
Führungskräfte	Ref.		
Schreibkenntnisse (Französisch) bei Aufnahme in die 6. Klasse			
Gut	0,788371	13,6276	0,313
Befriedigend	0,334818	5,9275	0,133
Ausreichend, ungenügend	Ref.		
Rechenkenntnisse bei Aufnahme in die 6. Klasse			
Gut	0,56336	8,06221	0,224
Befriedigend	0,114624	1,62581	0,045
Ausreichend, ungenügend	Ref.		
Steht dem Kind ein eigenes Zimmer zur Verfügung?			
Nein	-0,0806567	-2,01792	-0,032
Ja	Ref.		
Wiederholung einer Klasse in der Primarstufe			
Ja	-0,522249	-7,92021	-0,207
Nein	Ref.		
Grund für die Wahl der Bildungseinrichtung			
Guter Ruf	0,0815123	2,41123	0,032
Praktisch usw.	Ref.		

Fortsetzung auf Seite 69

behandelt, der vor allem für Frankreich eine Rolle spielt, nämlich die Tatsache, dass die Komplexität des Systems der Erstausbildung enorm zunimmt. Dies wirft in der Tat die Frage auf, welchen Sinn ein zunehmend diversifiziertes Bildungsangebot und eine immer größere Zahl von Möglichkeiten (siehe oben) für die Jugendlichen und ihre Familien hat, wenn sich ihnen im weiteren Verlauf in Bezug auf eine formal für alle gleiche Bildung nicht auch die gleichen Perspektiven für eine Eingliederung und für die berufliche Laufbahn eröffnen. Es gibt Wissenschaftler, die diese Diversifizierung sogar als „undurchsichtig“ bezeichnen (Joutard und Thélot, 1999) und hierin „potenziell eine Ursache für die Verstärkung sozialer Ungleichheiten in Bezug auf die Schule sehen“ (a. a. O.), weil die Familien nicht in gleichem Umfang über alle Einzelheiten des Systems informiert sind.

Ein Weg zur Isolierung des Effekts dieser institutionellen Dimension ist die Modellierung der Verteilung der Individuen auf die möglichen Bildungswege zu einem Abitur und die Untersuchung der Wahrscheinlichkeit eines diesbezüglichen Einflusses persönlicher und familiärer Merkmale. In der Tat gestaltet sich die Bemessung der sozialen Unterschiede auf der Grundlage eines homogenen Indikators, wie beispielsweise des erreichten Bildungsniveaus oder des höchsten Bildungsabschlusses, vor dem Hintergrund einer zunehmenden Vielfalt von Bildungswegen immer schwieriger (Duru-Bellat, 2002). Das Kriterium des erfolgreichen Bestehens des Abiturs ist daher ohne das Wissen um den Weg, auf dem der Einzelne dieses Ziel erreicht hat, mit Vorsicht anzuwenden. Für die Ermittlung der Prozesse, die zur Entstehung von Ungleichheiten in Bezug auf die Schule beitragen, wird daher die siebenjährige Schulzeit bis zur Erlangung des allgemeinen Abiturs als Bezugsweg zugrunde gelegt, auch wenn hiermit die Gefahr der normativen Festlegung verbunden ist. Vor dem Hintergrund der Bildungsexpansion erweist er sich als in hohem Maße diskriminierend für alle Akteure des Bildungssystems.

Familienstruktur, Leistungen des Schülers und Chancen, das allgemeine Abitur in der Regelschulzeit zu erreichen

In Tabelle 2 sind die Ergebnisse eines einfachen Probitmodells zusammengefasst, bei dem die Erlangung des allgemeinen Abiturs



allen anderen Möglichkeiten gegenübergestellt wird. Im Mittelpunkt der folgenden Ausführungen stehen die Auswirkungen der persönlichen und familiären Merkmale, die erklären, warum ein Schüler der „Norm“ (Bestehen des allgemeinen Abiturs nach sieben Jahren) entspricht oder nicht. Die Untersuchung der marginalen Effekte des Modells (siehe Tabelle 2) lässt ganz deutlich das Ausmaß der sozialen Selektion erkennen, die die Tatsache unterstützt, dass der Schüler der Norm entspricht.

Unabhängig vom Geschlecht und von der Staatszugehörigkeit ist die Wahrscheinlichkeit, das Abitur in sieben Jahren zu erreichen, am höchsten, wenn beide Eltern für die Einhaltung der Schulpflicht ihres Kindes verantwortlich sind, wenn die Eltern einen hohen Bildungsabschluss haben (Abschluss im Sekundar- oder Tertiärbereich), wenn die Eltern bildungsnahen sozioprofessionellen Gruppen angehören (Lehrkräfte, Führungskräfte) oder auch wenn sie sozialen Klassen angehören, die von vornherein den Wunsch haben, dass ihr Kind nicht dieselben mühseligen Arbeitsbedingungen haben soll wie sie selbst (Landwirte). Wenn die Eltern für ihr Kind eine Bildungseinrichtung nach deren gutem Ruf auswählen und ihm gute Lebensbedingungen (ein eigenes Zimmer) bieten, wenn die Eltern weitere schulisch erfolgreiche Kinder haben (keine Kinder an der Berufsoberschule, keine Kinder, die ihre Ausbildung abgebrochen haben) oder wenn sie Kinder haben, die studieren, steigen die Chancen des beobachteten Schülers, das allgemeine Abitur innerhalb der Regelzeit zu absolvieren. Wichtig ist auch, dass das Urteil der Eltern über den Nutzen eines Bildungsabschlusses bei der Arbeitssuche eine Rolle spielt bei der Erklärung der Frage, warum ein Schüler das allgemeine Abitur in sieben Jahren absolviert oder nicht: Die Wahrscheinlichkeit steigt, wenn ein Hochschulabschluss angegeben wird.

Diese Ergebnisse belegen in recht überzeugender Weise, dass der von uns als Bezugsweg vorgegebene Fall die günstigsten sozialen und familiären Bedingungen beschreibt. Der Zugang zu der Norm der erfolgreichen Bildung hängt weitgehend von einer sozialen Selektion ab. Über diese recht allgemeine Erkenntnis hinaus lohnt es sich, einige spezifische Anmerkungen zu bestimmten Variablen zu machen.

Determinanten des Wegs zum allgemeinen Abitur im Vergleich zu allen anderen Möglichkeiten. Einfaches Probitmodell

Unterstützung beim Lernen durch die Eltern

Ja, wegen Schwierigkeiten	-0,625603	-14,3972	-0,249
	Koeffizient	t-Verhältnis	Marginaler Effekt
Nein, es besteht kein Grund	0,273852	7,40647	0,109
Nein	-0,216013	-4,35604	-0,086
Ja, obwohl Hilfe nicht notwendig ist	Ref.		

Von den Eltern initiierte Gespräche mit Lehrkräften

Nein	0,21755	6,38774	0,086
Ja	Ref.		

Anzahl Kinder in der Familie, die eine Berufsoberschule besuchen

Mindestens 1 Kind	-0,194581	-2,85865	-0,077
Keine	Ref.		

Anzahl Kinder in der Familie, die eine Hochschule besuchen

Keine	-0,0946997	-1,72764	-0,037
Mindestens 1 Kind	Ref.		

Anzahl Kinder in der Familie, die ihre Ausbildung abgebrochen haben

Mindestens 1 Kind	-0,133352	-1,19409	-0,053
Keine	Ref.		

Bildungsabschluss, der bei der Suche nach einem Arbeitsplatz für nützlich erachtet wird

Hochschulabschluss	0,207527	5,56564	0,082
Niedrigerer Bildungsabschluss	Ref.		

Anzahl Einzelpersonen: 9 114; - logV = 4 711,1

Panelkohorte DPD (Aufnahme in die 6. Klasse im Jahr 1989) mit den Daten der Erhebung über die Familien kombiniert

Bei der Analyse nach dem Geschlecht zeigt sich, dass Mädchen aufgrund der beachtlichen Erhöhung ihres Bildungsniveaus im Vergleich zu Jungen größere Chancen haben, den Referenzbildungsweg zu beschreiten. Mädchen nehmen die strategische Komponente der Investition in Bildung ernster als Jungen. Diese rationale Einstellung hängt vermutlich mit dem höheren Wert zusammen, den Mädchen der Rentabilität der Bildung beimessen. Dies dürfte darauf zurückzuführen sein, dass die Erweiterung der Bildungsbeteiligung von Mädchen mit der Steigerung des Anteils der Erwerbstätigen bei den Müttern zusammenfällt. Der Referenzbildungsweg dürfte somit für Mädchen eine Möglichkeit sein, Zugang zur Hochschulbildung zu finden, die ihnen eine berufliche Laufbahn eröffnet, bei der sie Beruf und Familie leichter miteinander vereinbaren können (Duru-Bellat, 2002).

Was die institutionsbezogenen Kriterien anbelangt, können die schulischen Leistungen der Schüler in unterschiedlicher Weise beurteilt werden: anhand der Noten bei Aufnahme in die 6. Klasse, anhand der Tatsache, dass Klassen in der Primarstufe wiederholt wurden, oder anhand von Schwierigkeiten, die das Kind hat, wobei dies nach der Antwort der Eltern auf die Frage nach



der Unterstützung, die sie ihrem Kind beim Lernen geben, beurteilt wird. Diese Einschätzung der Fähigkeiten des Schülers ist ein entscheidender Faktor in Bezug auf die Beschreitung des Referenzbildungswegs. Gute Noten bei der Bewertung der Schreib- und Rechenkenntnisse zu Beginn der 6. Klasse erhöhen die Wahrscheinlichkeit deutlich, dass der betreffende Schüler das Abitur auf dem als „exzellent“ erachteten Bildungsweg erreicht.

Die Pläne der Familien in der Gegenüberstellung mit der Schulnorm: Analyse mithilfe eines bivariaten Probitmodells

Die Pläne von Familien basieren auf Bildungswünschen, die ihrerseits von sozialen und institutionellen Zwängen beeinflusst sind. Die Auswirkungen auf die Schullaufbahn werden durch Modellierung in einem bivariaten Probitmodell analysiert. Die Ergebnisse lassen eine so starke Beziehung zwischen den Erwartungen der Eltern und den sich ihren Kindern bietenden Möglichkeiten erkennen, dass sich bei der Betrachtung der individuellen Laufbahnen der Begriff „sozialer Zynismus“ aufdrängt.

Soziale Reproduktion, Erwartungen der Familien und Bildungsnachfrage: einige Aspekte der Problematik

In Anbetracht der in Frankreich immer noch vorherrschenden Thesen der sozialen Reproduktion durch die Schule hat die Bildungssoziologie lange Zeit dazu beigetragen, die Vorstellung von „sozialen Ungleichheiten in den Schullaufbahnen“ zu festigen (Duru-Bellat, 2002). Unter diesen Voraussetzungen konnte die von Familien und Schülern vorgenommene scheinbare Wahl nur eine Form der Verinnerlichung der durch die Funktionsweise der Schulen gestützten Reproduktionsmechanismen sein (Bourdieu und Passeron, 1970). Diesen Thesen soll an dieser Stelle nicht in Bausch und Bogen die Berechtigung abgesprochen werden, was auch in Widerspruch zu den obigen Ausführungen über die Ungleichheiten stünde und insbesondere zu der Tatsache, dass die Ungleichheiten in Bezug auf ein erfolgreiches Abschneiden in der Schule sehr früh vorbestimmt werden und ihre Wurzeln in der sozial sehr ungleichen Unterstützung durch die Familien haben. Es sind jedoch die zwischen den Akteuren wirkenden Mechanismen zu berücksichtigen, die im Zuge des

zunehmenden Komplexitätsgrads des Bildungssystems immer vielfältiger werden,

Die Möglichkeiten, Einfluss auf den weiteren Verlauf der Schulbildung und darüber hinaus auf die Eingliederung in den Arbeitsmarkt zu nehmen, lassen bei jeder Schulselektappe der Schullaufbahn neue Formen der sozialen Differenzierung entstehen. Es ist bekannt, dass sowohl an der Gesamtschule als auch am Gymnasium die Fächerwahl (zum Beispiel zwischen der neu- oder altsprachlichen Richtung) Ausdruck immer weiter verfeinerter Unterscheidungsstrategien ist. Sie sind für bestimmte Familien umso wichtiger, als sie die Umgehung der Bestimmungen der Sektorisierung (der Verpflichtung, sein Kind an der Schule oder dem Gymnasium des jeweiligen geographischen Bezirks anzumelden) und damit den Zugang zu Einrichtungen erleichtern, die aufgrund ihres guten Rufs und der sozialen Auslese ihrer Schülerschaft als vielversprechender beurteilt werden (Van Zanten, 2001). Hervorzuheben ist, dass dieses individuelle Vorgehen nicht nur bei angesehenen allgemein bildenden Gymnasien angewandt wird, sondern auch bei Einrichtungen der Berufsbildung, die ein geringeres soziales Ansehen hat (Bel, 1996).

Es ist daher unumgänglich herauszufinden, wie die Schüler und ihre Familien das staatliche Bildungsangebot über die Absolvierung der Schulpflicht hinaus nutzen. Außerdem muss die Variable ermittelt werden, die als Spiegelbild des Bildungsbedarfs gilt. Dies gestaltet sich umso schwieriger, als die Ungleichheiten auf diesem Gebiet sowohl die Qualität der Bildung als auch die Dauer der Beschulung betreffen (Lemelin, 1998, S. 489). In einigen Arbeiten wird für die Analyse der Bildungsnachfrage ein einziger Indikator herangezogen, beispielsweise die Absicht, den Bildungsweg fortzusetzen (Houle und Ouellet, 1982), oder der Besuch des letzten Jahres eines Bildungsganges (Baril et al., 1987), während andere gleichzeitig die Nachfrage nach dem Zugang zu einem Bildungszweig, die Annahme, die Einschreibung und schließlich die Erlangung des Abschlusses zugrunde legen (Manski und Wise, 1983). Diese Faktoren können darüber hinaus noch um die Wahl des Bildungszweigs und der Bildungswege ergänzt werden.

In diesem Beitrag soll nach dem zuletzt genannten Ansatz vorgegangen werden, auch



wenn es die Paneldaten eigentlich nicht zulassen, eine repräsentative Variable für die individuelle Bildungsnachfrage zu bilden. Zur Annäherung werden die Erwartungen der Familien und die Schullaufbahnen gleichzeitig betrachtet.

Norm des „exzellenten“ Bildungswegs: Erwartungen der Familien und „sozialer Zynismus“

Mithilfe der berechneten marginalen Effekte ist es möglich, den Gesamteffekt einer Variablen in den direkten Effekt auf die Wahrscheinlichkeit, der Norm zu entsprechen, abhängig von der Tatsache, dass die Eltern einen Hochschulabschluss für nützlich erachten, und den indirekten Effekt dieser Variablen zu unterteilen, wenn sie in der Gleichung enthalten ist, die dieses Urteil erklärt. Mit anderen Worten entspricht in Tabelle 3 der globale marginale Effekt einer Variablen definitionsgemäß der Summe der beiden Werte in der ersten Spalte (direkter Effekt) und in der zweiten Spalte (indirekter Effekt).

Es geht genauer gesagt um die Untersuchung der Werte und der Vorzeichen der direkten und indirekten marginalen Effekte. Die verblüffendsten Ergebnisse bei dieser Betrachtungsweise zeigen sich an den entgegengesetzten Modalitäten der Variablen „Bildungsabschluss des Vaters“ (oder auch der Modalitäten der sozioprofessionellen Gruppe), an der Wahrscheinlichkeit, das allgemeine Abitur in der Regelschulzeit zu erlangen (direkter Effekt), und an der Meinung, ein Hochschulstudium sei die beste Voraussetzung für den Arbeitsmarkt (indirekter Effekt). In der Mehrheit der Fälle haben die direkten und indirekten marginalen Effekte dieser Variablen entgegengesetzte Vorzeichen. Mit anderen Worten, der Vater ohne Bildungsabschluss oder der Vater mit Hauptschulabschluss oder auch der ungelernete Arbeiter, der in höherem Maße als die übrigen Gruppen für sein Kind einen „exzellenten“ Bildungsweg erhofft (die marginalen Effekte haben ein positives Vorzeichen und die höchsten Werte), kann den Mechanismus des „sozialen Determinismus“ nicht aufhalten (die marginalen Effekte der Modalitäten des Bildungsabschlusses des Vaters und seiner sozialen Gruppenzugehörigkeit haben negative Vorzeichen und manchmal mit die höchsten Werte in absoluten Zahlen in der Gleichung für die Erlangung des allgemeinen Abiturs in sieben Jahren).

Kasten 2

Bivariates Probitmodell: Elemente der Methode zur Ermittlung der direkten und indirekten marginalen Effekte von Erwartungen der Familien

Anknüpfend an die vorangegangene Diskussion ist anzunehmen, dass die Erwartungen der Familien (die in der Antwort auf die Frage nach dem Nutzen eines Bildungsabschlusses bei der Suche nach einem Arbeitsplatz zum Ausdruck kommen) und die Art des Bildungswegs, der zum Abitur führt, teilweise miteinander korrelieren. Um die Parameter der jeweiligen erklärenden **Variablen** korrekt zu ermitteln wird ein statistischer Rahmen definiert, bei dem die Korrelation zwischen den Fehlertermen in einem gemeinsamen Modell berücksichtigt wird. Sofern es sich bei dem Bildungsweg und den Erwartungen um qualitative Variablen handelt, kann ein bivariates Probitmodell verwendet werden, wobei davon ausgegangen wird, dass die nicht beobachtbaren Einheiten einer Normalverteilung folgen. Wird grundsätzlich festgelegt, dass die erste Gleichung die Wahrscheinlichkeit wiedergibt, das Abitur in der Regelschulzeit zu absolvieren, und die zweite die Wahrscheinlichkeit erklärt, dass die Eltern einen Hochschulabschluss für nützlich erachten, gilt Folgendes:

$$y_1^* = \beta_1' x_1 + \varepsilon_1, y_1 = 1 \text{ falls } y_1^* > 0, 0 \text{ sonst,}$$

$$y_2^* = \beta_2' x_2 + \varepsilon_2, y_2 = 1 \text{ falls } y_2^* > 0, 0 \text{ sonst,}$$

wobei x_1, x_2 die beiden Untergruppen der erklärenden Variablen sind, die Elemente gemeinsam haben können.

Aufgrund der Hypothese, dass die übrigen einer bivariaten Normalverteilung folgen $(0,0,1,1,\rho)$, wird dieses Modell bivariates Probitmodell genannt, mit der Verteilungsfunktion $\Phi=(x_1, x_2, \rho)$ und der Dichtefunktion $\varphi(x_1, x_2, \rho)$. Für die Verteilungsfunktion gilt:

$$Q_{i1} = 2y_{i1} - 1 \text{ und } Q_{i2} = 2y_{i2} - 1, z_{ij} = \beta_j' x_{ij},$$

$$w_{ij} = Q_{ij} z_{ij}, j = 1, 2 \text{ et } \rho^* = Q_{i1} * Q_{i2} * \rho.$$

Somit ergibt sich als Wahrscheinlichkeiten für die Wahrscheinlichkeitsrechnung:

$$\text{Prob}(Y_1 = y_{11}, Y_2 = y_{12}) = \Phi(w_{i1}, w_{i2}, \rho^*). \quad (1)$$

Die log-Wahrscheinlichkeit lässt sich daher wie folgt darstellen:

$$\text{Log } L = \sum_{i=1}^n \Phi(w_{i1}, w_{i2}, \rho^*). \quad (2)$$

Aus dieser Spezifikation (Greene, 2000, 1998) lässt sich eine ganze Reihe von marginalen Effekten gewinnen, die in diesem Zusammenhang unmittelbar von Interesse sein können.

Daher sei $x = x_1 \cup x_2$ und $\beta_1' x_1 = \gamma_1' x$, wobei gilt, dass γ_1 alle Parameter von β_1 enthält, die nicht Null sind. γ_2 wird in gleicher Weise definiert. Unter diesen Umständen ist die bivariate Wahrscheinlichkeit:

$$\text{Prob}[y_1 = 1, y_2 = 1] = \Phi[\gamma_1' x, \gamma_2' x, \rho] \quad (3)$$

Die gleichen Wahrscheinlichkeiten lassen sich natürlich für die übrigen Kombinationen der Modalitäten von y berechnen.

Im Folgenden schlagen wir vor, diese marginalen Effekte auf der Grundlage der bedingten Erwartung zu berechnen: **„Bestehen der allgemeinen Abiturprüfung nach sieben Jahren/Eltern halten Abschluss für nützlich bei der Arbeitssuche“**. In diesem Fall wird die Modalität Hochschulabschluss gewählt.

Diese bedingte Erwartung lässt sich wie folgt darstellen:

$$E(y_1/y_2 = 1, x) = \text{Prob}(y_1 = 1/y_2 = 1, x) = \text{Prob}(y_1 = 1, y_2 = 1/x) = \Phi[\gamma_1' x, \gamma_2' x, \rho] / \Phi(\gamma_2' x) \quad (4)$$

Hiervon ausgehend werden der marginale Effekt einer diskreten Variablen und der marginale Effekt einer stetigen Variablen ermittelt. In beiden Fällen lässt sich dieser marginale Effekt in einen „direkten Effekt“, der mit der Variabilität der Wahrscheinlichkeit zusammenhängt, die darauf zurückzuführen ist, dass die Variable in der ersten Gleichung enthalten ist, und einen „indirekten Effekt“ zerlegen, der darauf zurückzuführen ist, dass diese Variable unter den erklärenden Variablen der zweiten Gleichung enthalten ist. Anhand der Schätzung dieses Modells berechnen wir die marginalen Effekte (siehe Tabelle Nr. 3).

Die Erwartungen von Eltern, die Arbeiter sind oder ein niedriges Bildungsniveau haben, verringern zwar die Auswirkungen, die die soziale Gruppe auf das Schulversagen des Kindes haben kann, doch gilt nach wie vor, dass die Herkunft aus einfachen Ver-



Die marginalen Effekte auf der Grundlage der Variation der bedingten Erwartung **Tabelle 3**

	Effekt auf die Erlangung des allgemeinen Abiturs in sieben Jahren: direkter Effekt	Effekt, der über die Meinung, dass der Abschluss nützlich ist, wirksam wird: indirekter Effekt
Konstante	-0,776	-0,314
Männlich	-0,1032	-
Franzose	-0,0791	-
Wer ist für das Kind verantwortlich?		
Beide Elternteile	0,0988	-
Die übrigen Fälle	Ref.	
Bildungsabschluss des Vaters		
Ohne	-0,0886	0,0132
Hauptschulabschluss (CEP)	-0,1663	0,0137
Realschulabschluss (BEPC)	-0,1270	0,0077
Abschluss der Facharbeiterausbildung-		
Berufsausbildung (CAP-BEP)	-0,1102	0,0093
Abitur (bac)/ Technikerdiplom (BT)	-0,0508	0,0043
1. Hochschuldiplom (Bachelor-Grad)	-0,0650	0
Unbekannt	-0,0880	0,0132
Abgeschlossenes Studium oder Doktorgrad	Ref.	
Sozioprofessionelle Gruppe des für das Kind Verantwortlichen		
Landwirte	0,0631	0,0073
Handwerker/Händler	0,0279	0,0035
Lehrkräfte	0,0599	0,0006
Berufe der mittleren Qualifikationsebene	0,0083	0,0012
Angestellte	-0,0092	0,0065
Facharbeiter	-0,0560	0,0078
Ungelernte Arbeiter	-0,0699	0,0104
Unbekannt	-0,0033	0,0116
Führungskräfte	Ref.	
Schreibkenntnisse (Französisch) bei Aufnahme in die 6. Klasse		
Gut	0,3168	-0,0023
Befriedigend	0,1328	0,0005
Ausreichend, ungenügend	Ref.	
Rechenkenntnisse bei Aufnahme in die 6. Klasse		
Gut	0,2316	-0,0053
Befriedigend	0,0507	-0,0035
Ausreichend, ungenügend		
Steht dem Kind ein eigenes Zimmer zur Verfügung?		
Nein	-0,0346	0,0019
Ja	Ref.	
Wiederholung einer Klasse in der Primarstufe		
Ja	-0,2159	0,0057
Nein	Ref.	
Grund für die Wahl der Bildungseinrichtung		
Guter Ruf	0,0374	-0,0044
Praktisch usw.	Ref.	
Unterstützung beim Lernen durch die Eltern		
Ja, wegen Schwierigkeiten	-0,2531	0,0033
Nein, es besteht kein Grund	0,1078	0,0013
Nein	-0,0924	0,0051
Ja, obwohl Hilfe nicht notwendig ist		
Von den Eltern initiierte Gespräche mit Lehrkräften		
Nein	0,0855	0,0011
Ja	Ref.	

Fortsetzung auf Seite 73

hältnissen das schulische Schicksal eines Schülers überbestimmt: die allgemeinen marginalen Effekte bleiben negativ und haben für diese Gruppen die höchsten Werte. In Anbetracht der nicht beobachteten Heterogenität der Faktoren mit positiver Korrelation und des geringen Einflusses der Erwartungen der Familien aus einfachsten Verhältnissen lässt sich die Behauptung aufstellen, dass die Diversifizierung der Bildungszweige und die Bildungsexpansion nicht zu einer qualitativen Demokratisierung geführt haben, sondern dass den Erwartungen einfacher Familien vielmehr ein gewisser „Zynismus“ der sozialen Selektion gegenübersteht.

Geringer Grad der Verinnerlichung schulischer Probleme?

Auch wenn die Tatsache, dass in der Primarstufe eine Klasse wiederholt wurde, ein Faktor ist, der den betreffenden Schüler von der Norm zu entfernen scheint (negativer marginaler Effekt), sieht die Familie darin dennoch langfristig kein Hemmnis. Dieses erste Versagen hindert die Familie nicht daran, den Besuch einer Hochschule für ihr Kind als nützlich zu erachten (positiver marginaler Effekt, Tabelle 3). Dies gilt in Anbetracht der entgegengesetzten Vorzeichen der marginalen Effekte in den beiden Gleichungen in gleicher Weise für die Bewertungen der Rechen- und Schreibkenntnisse bei Aufnahme in die 6. Klasse. Schlechte oder mittelmäßige Leistungen scheinen sich zugunsten eines höheren Werts des Hochschulabschlusses für die Eingliederung in den Arbeitsmarkt auszuwirken, als würde die Interiorisation der Schwierigkeiten des Kindes zu einer Überschätzung der Bedeutung des Bildungsniveaus für die potenzielle berufliche Laufbahn des Kindes führen. Derselbe Mechanismus scheint in Bezug auf die Unterstützung beim Lernen durch die Eltern zu wirken.

Lerneffekte bei Geschwistern

Die Familie versucht, eine Entscheidung, die sich bei anderen Geschwistern als falsch erwiesen hat, bei dem beobachteten Schüler zu vermeiden. Die Tatsache, dass Kinder der Familie bereits die Berufsoberschule besucht haben, veranlasst die Eltern dazu, ihre Erwartungen zu überdenken (der marginale Effekt dieser Modalität auf die Wahrscheinlichkeit, dass ein Hochschulabschluss für nützlich erachtet wird, ist positiv). Aufgrund



der Erfahrungen, die andere Geschwister mit dem Besuch einer Berufsoberschule gemacht haben, passen die Eltern ihr Urteil über die Rolle der Schule an und sehen in der Hochschulbildung die beste Möglichkeit für eine erfolgreiche soziale und berufliche Eingliederung.

Die Eltern vertreten diese Einschätzung der Hochschulbildung und geben sie zweifellos an ihr Kind weiter. Auf diese Weise tragen sie dazu bei, dem Kind die Norm eines als „exzellent“ erachteten Bildungswegs nahezubringen, die darin besteht, das allgemeine Abitur „ohne Umwege“ zu erreichen (der direkte marginale Effekt der Modalität „mindestens ein Kind an der Berufsoberschule“ auf das allgemeine Abitur beträgt -0,0812, während der Gesamteffekt nur -0,078 beträgt, was auf den positiven indirekten marginalen Effekt der Modalität (0,0025) auf die Wahrscheinlichkeit, einen Hochschulabschluss für nützlich zu erachten, zurückzuführen ist). Demgegenüber scheint das Vorhandensein von Kindern, die die Schulbildung abgebrochen haben, die Eltern zu einer Unterschätzung der Rolle zu bewegen, die die langen Bildungswege für das Berufsleben haben können. Geschwister, die nicht mehr zur Schule gehen, und geringe Wertschätzung der Schulbildung durch die Verantwortlichen in der Familie sind Faktoren, die sich in signifikanter Weise auf die Entfernung von der Norm auswirken (die beiden marginalen Effekte sind negativ).

Schlussfolgerung

Zu den wichtigsten in diesem Beitrag vorgestellten Ergebnissen gehört sicherlich der große Einfluss, den die sozialen Erwartungen der Familien in Bezug auf die Hochschulbildung haben:

- bei frühem Schulversagen - und ansonsten gleichen Bedingungen - messen die Familien dem erfolgreichen Abschluss einer Hochschulbildung für die Erlangung eines Arbeitsplatzes eine höhere Bedeutung bei;
- die Tatsache, dass ein Geschwisterteil zuvor eine Berufsbildung durchlaufen hat, wirkt sich in gleicher Weise auf die Erwartungen der Familien aus.

Diese zunächst überraschenden Ergebnisse zeigen, dass die Schwierigkeiten in Form von Prüfungsergebnissen oder einer früheren Empfehlung nicht demotivieren, son-

Die marginalen Effekte auf der Grundlage der Variation der bedingten Erwartung

	Effekt auf die Erlangung des allgemeinen Abiturs in sieben Jahren: direkter Effekt	Effekt, der über die Meinung, dass der Abschluss nützlich ist, wirksam wird: indirekter Effekt
Anzahl Kinder in der Familie, die eine Berufsoberschule besuchen		
Mindestens 1 Kind	-0,0812	0,0025
Keine	Ref.	
Anzahl Kinder in der Familie, die eine Hochschule besuchen		
Keine	-0,0455	0,0078
Mindestens 1 Kind	Ref.	
Anzahl Kinder in der Familie, die ihre Ausbildung abgebrochen haben		
Mindestens 1 Kind	-0,0486	-0,0032
Keine	Ref.	
Anzahl Einzelpersonen: 9 114 ; -logV=9212.34 Panelkohorte DPD (Aufnahme in die 6. Klasse im Jahr 1989), mit den Daten der Erhebung über die Familien kombiniert		

dern vielmehr eine noch intensivere Verinnerlichung der „Erfolgsnormen“ des Bildungssystems auslösen. Damit belegen die Ergebnisse deutlich, dass die Erlangung des Abiturs tatsächlich zur unumgänglichen sozialen Norm geworden ist, dass diese jedoch in gewisser Weise zurücktritt angesichts des kollektiv verinnerlichten Standards des nationalen Bildungssystems, nämlich der Erlangung des allgemeinen Abiturs innerhalb der Regelschulzeit (von sieben Jahren).

Die komplexe Beziehung zwischen einer allgemeinen Norm und einem praxisbezogenen internen Mechanismus (siehe zu diesem Thema: Méhaut, 1997) wirft eindeutige Probleme in Bezug auf die soziale Gerechtigkeit auf. Wenn der Bachelor-Grad und das mit dem Bachelor-Grad erworbene Wissen zum allgemeinen sozialen Ziel wird, muss nach den kontraktualistischen Gerechtigkeits-theorien (Trannoy, 1999) der Grundsatz des Ausgleichs von Unterschieden (Bemühen um Homogenität) an die Stelle des Grundsatzes der natürlichen Belohnung persönlicher Begabungen (Mechanismus der Differenzierung) treten. Die Wirksamkeit des erstgenannten Grundsatzes erfordert höhere kollektive Investitionen in „weniger Begabte“ bei gleichen Bemühungen (oberhalb des Schwellenwerts überwiegt die Verantwortung des Einzelnen und somit das Prinzip der natürlichen Belohnung). In gewisser Weise - und das ist das Paradoxe an der Situation in Frankreich - herrscht Einigkeit über die Notwendigkeit derartiger kollektiver Investitionen, weil die Dauer der Beschulung wegen der Wiederholungen von Klassen am längsten für Schüler ist, die sich schwer tun und die das Abitur sehr spät absolvie-



ren. In Anbetracht der sozialen Selektivität der verschiedenen Bildungswege wirken sich diese Investitionen eher stigmatisierend denn als positives Zeichen aus. Hieran zeigt sich anschaulich, welche individuellen und kollektiven Risiken mit einer Segmentierung in vielfältige Bildungswege angesichts eines kollektiv verinnerlichten Bildungsstandards (Erlangung des allgemeinen Abiturs innerhalb der Regelschulzeit) verbunden sind, der eine sehr viel größere Bedeutung hat als die soziale Norm, das Abitur zu haben, mit der formal Gleichheit erreicht werden soll. Dies unterstützt bereits vorliegende Erkenntnisse über eine „segregative Demokratisierung“.

Angesichts eines diversifizierten institutionellen Angebots und ungeachtet der sozialen Probleme, die sich deutlich auswirken, versuchen die Individuen (Schüler und

Familien), Entscheidungen zu treffen, die sich an ihren Erwartungen und ihren Plänen für die Zukunft orientieren (Boudon, 1979). Die in diesem Beitrag untersuchten Bildungswege müssen daher als Ergebnis dieser Wechselwirkungen zwischen den sozialen und institutionellen Strukturen und den von den Individuen getroffenen Entscheidungen gesehen werden. Ohne so weit gehen zu wollen, einen Mechanismus der Subjektivierung als Bestandteil der schulischen Laufbahn zu sehen (Dubet, 1994), muss eingeräumt werden, dass dieser Ansatz zunächst nur eingeschränkt gültig ist, weil bislang keine Angaben über die Wünsche von Schülern und ihren Familien in Bezug auf den weiteren Bildungsweg nach Abschluss der zehnten Klasse oder in Bezug auf die Studiengänge an Hochschulen vorliegen.

Bibliografie

Baril, R.; Robidoux, B.; Lemelin, C. La demande d'éducation des jeunes québécois. *L'Actualité économique*, Bd. 63, Nr. 1, 1987, S. 5-24.

Bel, M. (Hrsg.) Constructions et régulations de l'offre locale de formation. CEREQ, *Collection Documents*, Nr. 117, Marseille, 1996.

Boudon, R. *La logique du social*. Paris: Hachette, 1979.

Bourdieu, P.; Passeron, J.-C. *La reproduction*. Paris: Éditions de Minuit, 1970.

Caille, J.-P., Lemaire, S. Que sont devenus les élèves entrés en 6^e en 1989? *Données Sociales*, 2003, S. 81-92.

Coeffic, N. Parcours scolaires au collège et au lycée. *Note d'information 98-01*, Nationales Bildungsministerium, 1998.

Dubet, F. *Sociologie de l'expérience*. Paris: Le Seuil, 1994.

Duru-Bellat, M. *Les inégalités sociales à l'école - genèse et mythes*. Paris: PUF, 2000.

Duru-Bellat, M., Kieffer, A. La démocratisation de l'enseignement en France: Polémiques autour d'une question d'actualité. *Population*, 2000, Nr. 55 (1), S. 51-80.

L'État de l'école: 30 indicateurs sur le système éducatif français. Nationales Bildungsministerium, Direktion „Planung und Entwicklung“, Vanves, 2000.

Goux, D.; Maurin, E. Démocratisation de l'école et persistance des inégalités. In: *Economie et Statistique*, Nr. 306, INSEE, Paris, 1997, S. 27-39.

Greene, W. H. *Econometric Analysis*, Fourth Edition, Prentice Hall, 2000.

Greene, W. H. Gender Economic Courses in Liberal Arts Colleges: Further Results. In: *Journal of Economic Education*, Bd. 29, Nr. 4, 1998.

Houle, R.; Ouellet, L. L'influence des facteurs socio-économiques sur la demande privée d'enseignement universitaire. In: *Revue canadienne d'économie*, 1982, Bd. 15, Nr. 4, S. 693-705.

d'Iribarne, A.; d'Iribarne, P. Das französische Bildungssystem als Ausdruck einer politischen

Kultur. In: *Europäische Zeitschrift Berufsbildung*, Thessalonki, Cedefop, 1999/II, Nr. 17, S. 26-39.

Joutard, P.; Thélot C. *Réussir l'école: pour une politique éducative*. Paris: Seuil, 1999.

Lemelin, C. *L'Économiste et l'Éducation*. Sainte-Foy, Presses Universitaires du Québec, 1998.

Manski, C. F.; Wise, D.A. *College choice in America*. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1983.

Maurice, M.; Sellier, F.; Silvestre, J.-J. *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*. Paris: PUF, 1982.

Merle, P. Le concept de démocratisation de l'institution scolaire, une typologie et sa mise à l'épreuve. In: *Population*, 2000, Bd. 55, Nr. 1, S. 14-49.

Méhaut, P. Le diplôme, une norme multivalente? In: Möbus M., Verdier E. (Hrsg.) *Les diplômes professionnels en Allemagne et en France, conception et jeux d'acteurs*. Paris: L'Harmattan, 1997.

Möbus, M.; Verdier E. *Les diplômes professionnels en Allemagne et en France, conception et jeux d'acteurs*. Paris: L'Harmattan, 1997.

Paul, J.-J. *Le redoublement, pour ou contre*. Paris, Éditions ESF, Coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1996.

Prost, A. *Éducation, société et politiques: une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*. Paris: Édition du Seuil, 1992.

Thélot, C. L'évaluation du système éducatif français. *Revue française de pédagogie*, Nr. 107, 1994.

Trannoy, A. L'égalisation des savoirs de base: l'éclairage des théories économiques de la responsabilité et des contrats. In: Meuret, D. (Hrsg.) *La justice du système éducatif*. Brüssel, De Boeck Université, 1999.

Van Zanten, A. *L'école de la périphérie, scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris: PUF, 2001.

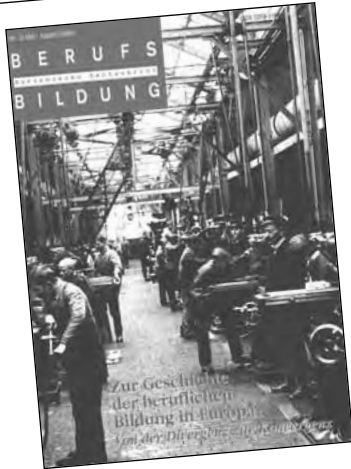
Verdier, E. Die Berufsbildung Jugendlicher in Frankreich: eine schwer nutzbare Ressource. In: *Europäische Zeitschrift Berufsbildung*, Nr. 2, Cedefop, Berlin, 1994, S. 39-49.

Schlagwörter

Vocational education, social sorting, educational investment, drop out, higher education, youth integration.



**Zuletzt
erschienene
deutsche Ausgaben**



Nr. 32/2004

- Von der Divergenz zur Konvergenz. Zur Geschichte der Berufsbildung in Europa

Forschungsbeiträge

- Die europäischen Berufsausbildungs„systeme“ – Überlegungen zum theoretischen Rahmen der Darstellung ihrer historischen Entwicklung (Wolf-Dietrich Greinert)
- Zwischen Schule und Betrieb. Aspekte der historischen Entwicklung beruflicher Bildung in den Niederlanden und in Deutschland aus vergleichender Sicht (Dietmar Frommberger und Holger Reinisch)
- Berufsbildungsmodelle, Berufsbildungsparadigmen oder Berufsbildungskulturen (Anja Heikkinen)
- Die gemeinsame Politik der Berufsausbildung in der EWG von 1961 bis 1972 (Francesco Petrini)
- Die Gewerkschaften und die Neubelebung der europäischen Sozialpolitik (Maria Eleonora Guasconi)
- Die Rolle der beruflichen Bildung in der europäischen Sozialpolitik und das Cedefop (Antonio Varsori)
- Der Platz der beruflichen Bildung in der Vorstellung eines europäischen Sozialraums von François Mitterrand (1981-1984) (Georges Saunier)



Nr. 33/2004

Forschungsbeiträge

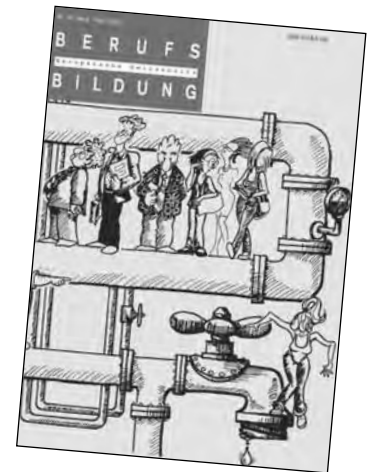
- Der Stand der Umsetzung der Lissabonner Ziele in den neuen Mitgliedstaaten und den Kandidatenländern (Jean-Raymond Masson)
- Lernwettbewerb und Unternehmensumstrukturierung in der erweiterten EU (Gerd Schienstock)
- Einstellungen zur Bildung und bevorzugte Bildungswege in der Tschechischen Republik (Věra Czesaná und Olga Kofroňová)
- Reaktion auf das nachlassende Interesse an beruflicher Bildung in Slowenien (Ivan Svetlik)
- Die Erklärung von Bologna und die berufsbezogene Lehrerausbildung in Lettland (Andris Kangro)
- Neufokussierung und strukturelle Umgestaltung der Ausbildung litauischer Berufsschullehrer: ein systematischer Ansatz (Pukelis Kestutis und Rimantas Laužackas)
- Die Berufsbildungsreform in Polen (Maria Wójcicka)



Nr. 34/2005

Forschungsbeiträge

- Förderung des Verständnisses der Bildungssysteme in Europa Studienbesuche und der Beitrag der vergleichenden Erziehungswissenschaft (Dimitris Mattheou)
- Was bringt eine Berufsausbildung jungen Erwachsenen am Arbeitsmarkt? (Åsa Murray und Anders Skarlind)
- Die berufliche Eingliederung von Hochschulabsolventen aus der Bildungsperspektive (Mariana Gaio Alves)
- Wirksame Vermittlung von Kompetenzen über das Internet: ein praktisches Beispiel (Marjolein C. J. Caniels)
- Die existenzielle Dimension der Bildungs- und Berufsberatung - wenn Beratung zur philosophischen Praxis wird (Finn Thorbjørn Hansen)
- Fortbildung und Arbeitsorganisation: Handlungsforschung in einem Handels- und Vertriebsunternehmen - ein Versuch (Alda Bernardes und Albino Lopes)



Bestellschein bitte ausschneiden oder kopieren und an das Cedefop senden.



- Bitte schicken Sie mir ein kostenloses Ansichtsexemplar
- Ich will europäisch lesen und abonniere hiermit die Europäische Zeitschrift "Berufsbildung" (3 Ausgaben, EUR 20 zzgl. MwSt. und Versandkosten).
- Bitte schicken Sie mir die folgenden Ausgaben der Europäischen Zeitschrift "Berufsbildung" gegen eine Schutzgebühr von EUR 10 (zzgl. MwSt. und Versandkosten) je Heft:

Ausgabe				
Sprache				

Name _____

Adresse _____

CEDEFOP

Europäisches Zentrum für die
Förderung der Berufsbildung
PO Box 22427

GR-55102 Thessaloniki



Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Aufforderung zur Einreichung redaktioneller Beiträge

Die Europäische Zeitschrift für Berufsbildung veröffentlicht Artikel von Berufsbildungs- und Beschäftigungsforschern und -fachleuten. Interesse besteht vor allem an Beiträgen, die Ergebnisse hochkarätiger Forschungsarbeiten, insbesondere grenzübergreifender vergleichender Forschung, einem breiten, internationalen Publikum aus politischen Entscheidungsträgern, Forschern und praktisch Tätigen nahe bringen.

Die Europäische Zeitschrift ist eine unabhängige Veröffentlichung, deren Inhalt einer kritischen Bewertung unterzogen wird. Sie erscheint dreimal jährlich in spanischer, deutscher, englischer, französischer und portugiesischer Sprache und wird in ganz Europa, sowohl in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union als auch in einigen Nicht-Mitgliedstaaten, vertrieben.

Die Zeitschrift wird vom Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (Cedefop) herausgegeben und soll der Diskussion über die Entwicklung der beruflichen Bildung, insbesondere durch die Darstellung der europäischen Sichtweise, Impulse verleihen.

In der Zeitschrift sollen Beiträge veröffentlicht werden, die neues Gedankengut enthalten, Forschungsergebnisse verbreiten und über Vorhaben auf einzelstaatlicher und europäischer Ebene berichten. Ferner werden Positionspapiere zu berufsbildungsrelevanten Themen sowie Reaktionen auf diese veröffentlicht.

Eingereichte Artikel müssen wissenschaftlich exakt, gleichzeitig jedoch einem breiten und gemischten Leserkreis zugänglich sein. Sie müssen Lesern unterschiedlicher Herkunft und Kultur verständlich sein, die nicht unbedingt mit den Berufsbildungssystemen anderer Länder vertraut sind. Das heißt, die Leser sollten in der Lage sein, Kontext und Argumentation eines Beitrags vor dem Hintergrund ihrer eigenen Traditionen und Erfahrungen nachzuvollziehen.

Neben der Hardcopy-Fassung werden Auszüge aus der Zeitschrift in das Internet gestellt. Auszüge der letzten Ausgaben können eingesehen werden unter:

www2.trainingvillage.gr/etv/publication/publications.asp?section=18

Die Autoren sollten ihre Beiträge entweder in eigenem Namen oder als Vertreter einer Organisation verfassen. Diese sollten rund 2000 bis 4000 Wörter lang sein und in einer der folgenden 26 Sprachen abgefasst sein: in den 20 offiziellen Sprachen der Europäischen Union (Spanisch, Tschechisch, Dänisch, Deutsch, Estnisch, Griechisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Lettisch, Litauisch, Ungarisch, Maltesisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Slowakisch, Slowenisch, Finnisch und Schwedisch), den Sprachen der beiden assoziierten Länder (Isländisch und Norwegisch) oder den offiziellen Sprachen der Kandidatenländer (Bulgarisch, Kroatisch, Rumänisch und Türkisch).

Die Artikel sollten beim Cedefop per E-Mail (als Textanlage im Word-Format) eingereicht werden; außerdem sollten eine Kurzbiografie des Autors mit knappen Angaben zu seiner derzeitigen Stellung, eine kurze Inhaltsangabe für das Inhaltsverzeichnis (maximal 45 Wörter), eine Zusammenfassung (zwischen 100 und 150 Wörtern) sowie 6 Schlagwörter auf Englisch, die nicht im Titel des Artikels enthalten sind und den Deskriptoren des Europäischen Berufsbildungsthesaurus entsprechen, beigelegt werden.

Alle eingereichten Artikel werden vom redaktionellen Beirat der Zeitschrift geprüft, der sich die Entscheidung über die Veröffentlichung vorbehält. Die Verfasser werden über diese Entscheidung unterrichtet. Die veröffentlichten Artikel müssen nicht unbedingt die Meinung des Cedefop widerspiegeln, die Zeitschrift bietet vielmehr die Möglichkeit, unterschiedliche Analysen und verschiedene, ja sogar kontroverse Standpunkte darzustellen.

Wenn Sie einen Artikel einreichen möchten, so wenden Sie sich bitte telefonisch (30) 23 10 49 01 11, per Fax (30) 23 10 49 01 17 oder via E-Mail (efg@cedefop.eu.int) an den Herausgeber Éric Fries Guggenheim.

Editorial

Dossier Redcom
Naturwissenschaftliche Studien in Europa: auch ein Thema für die Berufsbildung

Redcom: Eine europäische Plattform für die internationale vergleichende Bildungsforschung
Jean Gordon

Europa und die Krise der Naturwissenschaften
Bernard Convert

Die Krise der naturwissenschaftlichen Disziplinen in Frankreich: die soziodemografischen Ursachen
Bernard Convert, Francis Gugenheim

Die Wirtschaftskonjunktur und die Abkehr von den naturwissenschaftlichen Studiengängen
Joachim Haas

Entscheidung für Naturwissenschaften und Technik!
Maarten Biermans, Uulkje de Jong, Marko van Leeuwen, Jaap Roeleveld

Analyse der Berufsbildungspolitik

Validierung von Erfahrungen - Umwandlungen und Implikationen
Emmanuel Triby

Forschungsbeitrag

Berufsbildungswege und Erwartungen der Familien in Frankreich, eine Annäherung auf der Grundlage von Paneldaten
Said Hanchane, Eric Verdier

Bibliografische Rubrik, die vom Dokumentationsdienst des Cedefop mit Unterstützung der Mitglieder des europäischen Fachwissens- und Referenznetzwerkes (ReferNet) erstellt wurde
Anne Waniart

Europäische Zeitschrift Berufsbildung

Nr. 35 Mai - August 2005/II



Europäisches Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Europe 123, GR-570 01 Thessaloniki (Pylea)
Postanschrift: PO Box 22427, GR-551 02 Thessaloniki
Tel. (30) 2310 490 111 Fax (30) 2310 490 099
E-Mail: info@cedefop.eu.int
Homepage: www.cedefop.eu.int
Interaktive Website: www.trainingvillage.gr

Preis in Luxemburg (ohne MwSt.)

Einzelnummer EUR 12

Jahresabonnement EUR 25



Amt für Veröffentlichungen
Publications.eu.int

TI-AA-05-035-DE-C