

Redmer, Alina; Heilmann, Lisanne; Grotlüschen, Anke
**Grundkompetenzen und Hochschulzugang. Zur Rolle von Literalität und
Numeralität beim Zugang zur Hochschule**

Magazin erwachsenenbildung.at (2018) 34, 10 S.



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Redmer, Alina; Heilmann, Lisanne; Grotlüschen, Anke: Grundkompetenzen und Hochschulzugang. Zur Rolle von Literalität und Numeralität beim Zugang zur Hochschule - In: Magazin erwachsenenbildung.at (2018) 34, 10 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-157364 -

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-157364>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 34, 2018

Bildungszugänge und Bildungsaufstiege

Mechanismen und Rahmenbedingungen

Thema

Grundkompetenzen und Hochschulzugang

Zur Rolle von Literalität und Numeralität
beim Zugang zur Hochschule

**Alina Redmer, Lisanne Heilmann und
Anke Grotluschen**

Unter Mitarbeit von Jesper Dannath



Grundkompetenzen und Hochschulzugang

Zur Rolle von Literalität und Numeralität beim Zugang zur Hochschule

Alina Redmer, Lisanne Heilmann und Anke Grotluschen
Unter Mitarbeit von **Jesper Dannath**

Redmer, Alina/Heilmann, Lisanne/Grotluschen, Anke (2018) unter Mitarbeit von Jesper Dannath: Grundkompetenzen und Hochschulzugang. Zur Rolle von Literalität und Numeralität beim Zugang zur Hochschule.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 34, 2018. Wien.

Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-34/meb18-34.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>



Schlagworte: Grundkompetenzen, Hochschulzugang, Hochschulzugangsberechtigung, PIAAC, Bildungshintergrund, Bildungsniveau, Bildungsabschluss, Bildungsungleichheit, Bildungsmilieu

Kurzzusammenfassung

Entscheiden Grundkompetenzen über den Zugang zu tertiärer Bildung? Lassen sich bei Kindern aus nichtakademischen Haushalten, die eine Hochschulzugangsberechtigung erreicht haben, signifikante Unterschiede bezüglich ihrer Lesekompetenzen und alltagsmathematischen Kompetenzen ausmachen im Vergleich zu Kindern aus akademischen Haushalten mit Hochschulzugangsberechtigung? Anhand einer Sekundäranalyse des PIAAC-Datensatzes aus dem Jahr 2011/2012 wird im vorliegenden Beitrag deskriptiv gezeigt, welche Bedeutung Grundkompetenzen beim Übergang zur Hochschule haben können. Für Österreich und Deutschland werden in einer Stichprobe die literalen und alltagsmathematischen Kompetenzen derer betrachtet und verglichen, für die der Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung weniger als fünf Jahre zurückliegt. Ergebnis der Untersuchung: Der Übergang von der Berechtigung zum Hochschulzugang in die Hochschule wird nicht durch die Grundkompetenzen beeinflusst ebenso wenig wie vom akademischen Familienhintergrund, zumindest wenn die Berechtigung bereits erreicht wurde. Die Ausschlussmechanismen durch die elterlichen Bildungshintergründe scheinen vor dem Erwerb der Hochschulberechtigung zu wirken. (Red.)

Grundkompetenzen und Hochschulzugang

Zur Rolle von Literalität und Numeralität beim Zugang zur Hochschule

Alina Redmer, Lisanne Heilmann und Anke Grotlüschen

Unter Mitarbeit von **Jesper Dannath**

Hochschulen befinden sich in einem stetigen Konflikt zwischen dem Anspruch einer Elitenbildung und dem Grundsatz der Bildungsgerechtigkeit. Nicht zuletzt wurde durch den „PISA-Schock“ im Jahr 2000 bestätigt, dass Schulen und Hochschulen in Deutschland und Österreich Orte starker sozialer Selektierung darstellen. Besonders hervorzuheben ist hierbei der elterliche Bildungshintergrund, der sich sowohl in PISA (siehe Baumert 2001) als auch in der leo. – Level-One Studie der Universität Hamburg (siehe Grotlüschen/Riekmann 2012) als starkes Kriterium für Bildungserfolge und die Ausprägung von Grundkompetenzen zeigte.

Diese Grundkompetenzen spielen nicht nur in der weiterführenden Bildung oder den beruflichen Werdegängen eine große Rolle, sondern sind auch wichtige Voraussetzungen gesellschaftlicher Teilhabe. Die von der OECD initiierte internationale Vergleichsstudie „Programme for the International Assessment of Adult Competencies“ (kurz PIAAC-Studie) untersucht diese Grundkompetenzen für die erwachsene Bevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren und erfasst mithilfe umfangreicher Hintergrundfragebögen Informationen zur beruflichen Situation, zu begonnenen und abgeschlossenen Bildungsabschlüssen oder Aus- und Weiterbildungen. Bereits nach Veröffentlichung der ersten Ergebnisse der PIAAC-Erhebung 2011/12 konnte sowohl in Deutschland als auch in Österreich der Zusammenhang zwischen dem erreichten Bildungsabschluss und den in der PIAAC-Erhebung

erfassten Kompetenzniveaus bestätigt werden (siehe Rammstedt 2013; Titelbach 2014). Demnach schneiden Erwachsene aus dem tertiären Bildungsbereich deutlich besser im Bereich ihrer Grundkompetenzen ab – diese umfassen laut PIAAC Literacy/Lesekompetenz und Numeracy/alltagsmathematische Kompetenz – als Erwachsene mit einem niedrigen Bildungsabschluss (vgl. Maehler et al. 2013, S. 98). In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach dem Vorhandensein eines entgegengesetzten Wirkungszusammenhangs: Ob und in welcher Weise entscheiden Grundkompetenzen über den Zugang zu tertiärer Bildung und welche Rolle kann diesbezüglich dem elterlichen Bildungsabschluss zugesprochen werden? Dieser Beitrag widmet sich deshalb dem Zusammenhang von Grundkompetenzen und Bildungsabschlüssen sowie der Bedeutung elterlicher

Bildungshintergründe, basierend auf den deutschen und österreichischen PIAAC-Daten aus dem Jahr 2011/2012.

Öffnung des tertiären Bildungssystems

In westlichen Gesellschaften sind die Bildungssysteme so weit entwickelt, dass Bildung prinzipiell für alle Menschen in gleicher Weise zugänglich ist – zumindest auf formalem Wege (siehe Schindler 2014). Dennoch beeinflusst die soziale Herkunft die Bildungsverläufe von Kindern und jungen Erwachsenen. Weniger als ein Zehntel aller Studierenden in Deutschland stammt aus einer Familie, in der die Eltern maximal einen Haupt- bzw. Volksschulabschluss erreicht haben (vgl. Middendorff et al. 2017, S. 26).

Dem soll in Österreich und Deutschland mit der seit den 2000er Jahren geförderten Öffnung der Hochschulen entgegengewirkt werden. *„Mit der Einführung der Bachelorabschlüsse und der damit verbundenen Option, nach einer kalkulierbaren Studienzeit von drei Jahren die Hochschule wieder verlassen und in das Arbeitsleben eintreten zu können, sollten auch die bisher an den Hochschulen unterrepräsentierten Gruppen stärker zu Aufnahme eines Studiums motiviert werden“* (Bülow-Schramm 2016, S. 51). Schon 2009 eröffnete der Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) beruflich qualifizierten Personen ohne Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland die Möglichkeit des Studierens. Diese Maßnahme sollte das gesamtgesellschaftliche Bildungsniveau anheben und zu einer Akademisierung derjenigen Personen führen, die, unter Umständen auf Grund ihrer sozialen Herkunft, den tertiären Bildungsweg bislang gemieden hatten (siehe Brändle/Lengfeld 2015).

Trotz aller Bemühungen ist in Deutschland die Zahl der Personen ohne akademische Bildungserfahrung nicht gestiegen (siehe Neugebauer 2015). Die Verkürzung des Studiums wirkt sich nicht positiv auf den Anteil von Studierenden aus, die aus bildungsfernen Familien stammen (siehe ebd.). *„Heterogenität und Diversität haben die soziale Ungleichheit an den Hochschulen indes nicht abgelöst“* (Lange-Vester/Sander 2016, S. 8).

Soziale Herkunft beeinflusst ungebrochen den Hochschulzugang

Diese „Vererbung von Lebenschancen“ hängt, so Steffen Schindler (2014, S. 18), *„damit zusammen, dass sich Schüler mit einem bestimmten sozialen Hintergrund in ihrem Entscheidungsverhalten sehr ähnlich sind, dass sich aber Schüler aus verschiedenen sozialen Hintergründen in ihrem Entscheidungsverhalten unterscheiden. Damit entsteht trotz formaler Chancengleichheit eine faktische Ungleichheit beim Zugang zu Bildung“*. Der Einfluss der sozialen Herkunft auf den Bildungsweg sowie auf die Bildungschancen zeigt sich jedoch nicht nur bezüglich der Sekundarschulen, sondern auch bezüglich des Hochschulzugangs.

Haben Studierende als Erste ihrer Familie den Übergang von der Schule in die Universität geschafft, werden sie häufig als „Studierende der ersten Generation“ (siehe Lange-Vester 2016) bezeichnet. Obwohl sie mit dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung formal mit Studierenden, deren Eltern studiert haben, gleichgestellt sind, existieren Habitus bedingte Hürden, die sie bewältigen müssen (siehe Alheit 2016). Andrea Lange Vester betont deshalb, dass für die Hochschulen eine *„Berücksichtigung der Milieus der gesellschaftlichen Mitte“* (Lange-Vester 2014, S. 194) wichtig sei, um neue Bildungsmilieus etablieren sowie die Hochschulöffnung fördern zu können.

Das „Deutsche Studentenwerk“ (DSW) nimmt alle drei Jahre eine Onlinebefragung der Studierenden zu ihrer wirtschaftlichen und sozialen Lage vor. Im Sommersemester 2016 nahmen mehr als 60.000 Studierende von 248 Hochschulen an dieser 21. Sozialerhebung teil. Ergebnis war, dass 66% aller Studierenden mindestens ein Elternteil mit abgeschlossenem Abitur haben (vgl. Middendorff et al. 2017, S. 26). Ein Viertel aller Studierenden hat mindestens ein Elternteil, das als höchsten allgemeinbildenden Abschluss einen Realschulabschluss erworben hat. Der Anteil an Studierenden, die aus einer akademischen Familie stammen, lag 2016 bei 52% (vgl. ebd., S. 27). Folglich kann festgestellt werden, dass soziale Ungleichheit an Hochschulen nach wie vor ein hochaktuelles Thema ist.

Grundkompetenzen als Faktor für gesellschaftliche Teilhabe

„Die Bürgerinnen und Bürger von morgen benötigen ein immer höheres Maß an Grundbildung, wenn sie sich als Staatsbürger oder im Berufsleben aktiv und kompetent beteiligen wollen“

Tröster 2000, S. 13

Grundkompetenzen sind jene Kompetenzen, die erforderlich sind, um am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben bzw. um mit alltäglichen gesellschaftlichen Anforderungen umgehen zu können. Es handelt sich bei Grundkompetenzen jedoch weniger um ein statisches Konstrukt als vielmehr um normative und sozial konstruierte Vorstellungen (siehe Buddeberg/Euringer 2014). Der Grundbildungsbegriff wird primär in der Erwachsenen- und Weiterbildung im Kontext der Alphabetisierungs- und Literalitätsforschung verwendet und kann in einem weiten Verständnis als minimale Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe und Lernen verstanden werden (siehe Euringer 2016). Durch den begrifflichen Wandel von „Alphabetisierung“ hin zu „Alphabetisierung und Grundbildung“ wurden in Deutschland spätestens seit dem Ausruf der „Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung im Jahr 2016 (siehe Mania/Tröster 2018) die Themenfelder Alphabetisierung und Grundbildung bezüglich „*Rechenfähigkeit (Numeracy), Grundfähigkeiten im IT-Bereich (Computer Literacy), Gesundheitsbildung (Health Literacy), Finanzielle Grundbildung (Financial Literacy), Soziale Grundkompetenzen (Social Literacy)*“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2016, S. 3) erweitert und in der aktuellen Forschung thematisiert (siehe Euringer/Bonna/Buddeberg 2017).

In Österreich konnte der Diskurs um Basisbildung 2015 durch die Initiative Erwachsenenbildung (IEB) an Bedeutung und Beachtung hinzugewinnen und erweitert werden. Dem Programmplanungsdokument folgend, umfasst Basisbildung auch Rechnen, den Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien

sowie Lernkompetenzen und Kommunikationskompetenzen (siehe Initiative Erwachsenenbildung 2017). In der von der OECD initiierten PIAAC-Studie werden Grundkompetenzen als Schlüssel- bzw. Basiskompetenzen beschrieben, die notwendig sind, um im Ausbildungs- und Hochschulsystem sowie am Arbeitsplatz erfolgreich zu sein. Ihnen wird aber auch für den privaten Bereich, d.h. für die soziale Integration und das Leben in einer Gesellschaft eine hohe Relevanz bescheinigt (vgl. Solga 2013, S. 9). Die drei in der PIAAC-Studie für die Jahre 2011/12 erhobenen Grundkompetenzen sind: die alltagsmathematische Kompetenz, die Lesekompetenz und die technologiebasierte Problemlösekompetenz.

Die Analysen in diesem Beitrag fokussieren auf die alltagsmathematische und die Lesekompetenz¹ und fragen nach dem Zusammenhang zwischen den Grundkompetenzen (junger) Erwachsener und deren Bildungsverläufe, insbesondere deren Studienzu- gangs, sowie nach dem Einfluss der Bildungsherkunft.

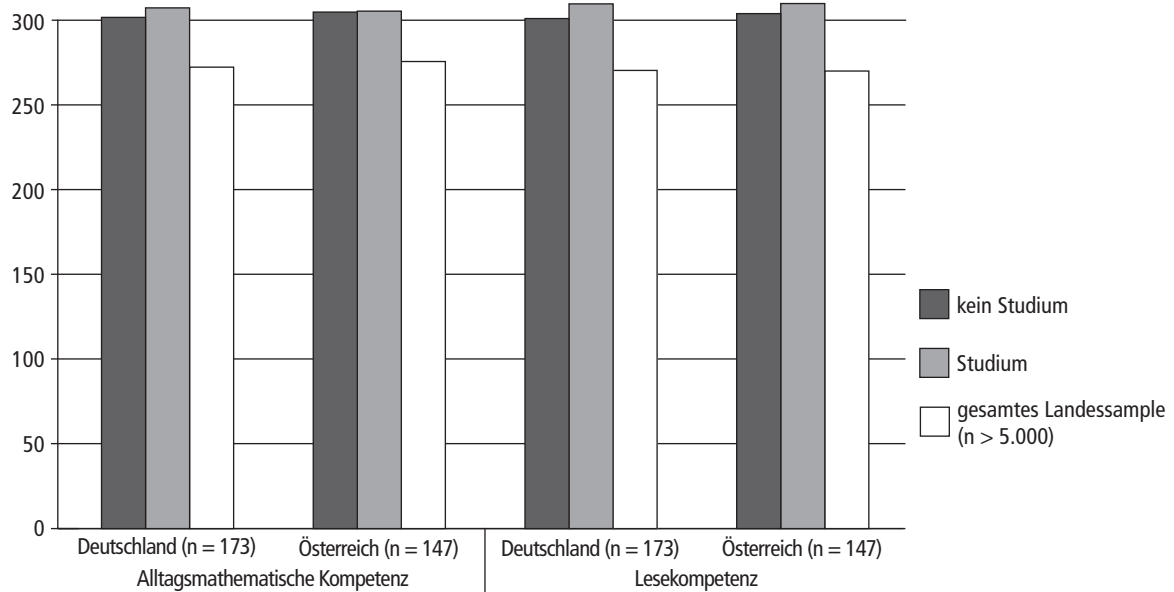
Numeracy bzw. alltagsmathematische Kompetenz bezeichnet *„die Fähigkeit, mathematische Informationen und Ideen zugänglich zu machen, diese anzuwenden, zu interpretieren und zu kommunizieren, um so mit mathematischen Anforderungen in unterschiedlichen Alltagssituationen Erwachsener umzugehen“* (Zabal et al. 2013, S. 47). Literacy bzw. Lesekompetenz *„wird als Fähigkeit definiert, geschriebene Texte zu verstehen, zu bewerten, zu nutzen und sich mit diesen nachhaltig zu beschäftigen, um sich am Leben in der Gesellschaft zu beteiligen, die eigenen Ziele zu erreichen, sein Wissen weiterzuentwickeln und das eigenen Potenzial zu entfalten“* (ebd., S. 33).

Daten und Methodik

Die Datenerhebung für die erste Runde der PIAAC-Studie fand 2011/2012 in 24 Ländern statt. Die Stichprobengröße betrug in jedem Land mindestens 5.000 Erwachsene zwischen 16 und 65 Jahren. Die Sekundäranalysen für Deutschland wurden für diesen Beitrag mit dem Scientific-Use-File (SUF)

¹ Da die Kompetenzdomäne technologiebasiertes Problemlösen ausschließlich computerbasiert erhoben wurde, konnten Personen ohne ausreichende Computerkenntnisse nicht befragt werden (vgl. Rammstedt 2013, S. 12).

Abb. 1: Lesekompetenz und alltagsmathematische Kompetenz der Personen mit Hochschulzugangsberechtigung als höchstem derzeitigen Abschluss nachzeitigem Studium



Quelle: Eigene Darstellung

durchgeführt. Der deutsche SUF umfasst 5.465 Fälle. Für die Substichprobe wurden diejenigen Fälle ausgewählt, bei denen der Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung maximal fünf Jahre zurückliegt². Es besteht die Annahme, dass sich die Kompetenzen zum Teil stark verändern können, wenn das Verlassen des Schulsystems zu lange zurückliegt. Daher wurde das Sample so nah wie möglich auf den Zeitpunkt des Austritts hin eingegrenzt. Die sich daraus ergebene Substichprobe enthält somit 173 Fälle. Für die Analysen zu Österreich wurde der Public-Use-File (PUF) verwendet, jedoch um weitere Bildungsvariablen ergänzt, sodass die Berechnungen für beide Länder auf dieselbe Weise durchgeführt werden konnten. Die Substichprobe betrug hier 147 Fälle aus einem Gesamtprobe von 5.130 Fällen.

Um die verschiedenen Abschlüsse der OECD-Länder vergleichen zu können, wurden in PIAAC die jeweiligen nationalen Bildungsabschlüsse anhand der internationalen Klassifikation ISCED (International Standard Classification of Education) eingeordnet. Die Einteilung der Stufen erfolgt in „niedriger Bildungsabschluss“ (ISCED 1,2 und 3C), „mittlerer

Bildungsabschluss“ (ISCED 3A, 3B und 4) und „tertiärer Abschluss“ (ISCED 5A, 5B und 6). Für die Kategorisierung in akademischen bzw. nicht-akademischen Bildungshintergrund wurde der höchste Bildungsabschluss innerhalb einer Familie betrachtet. Dabei wurden die tertiären Abschlüsse dem akademischen Bildungsabschluss und die niedrigen sowie mittleren Bildungsabschlüsse dem nichtakademischen Bildungsabschluss zugeordnet.

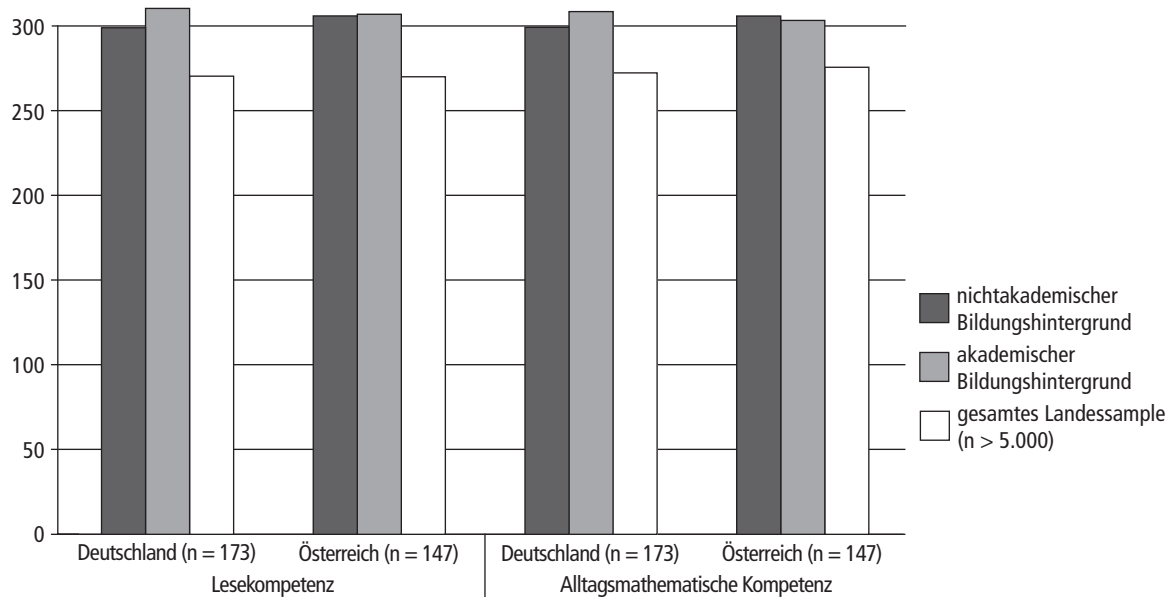
Für jeden erfassten Kompetenzbereich werden in PIAAC Kompetenzniveaus definiert, die von sehr hohen Kompetenzen (Level 5) bis hin zu sehr niedrigen Kompetenzen (Level 1 and below) reichen.

Ergebnisse

Zunächst wurden einander Personen gegenübergestellt, die eine Hochschulzugangsberechtigung erhalten haben, sich dann aber entweder für oder gegen ein Studium entschieden haben. Für die Substichprobe in Deutschland (siehe Abb. 1) liegt der durchschnittliche Kompetenzwert im Bereich Alltagsmathematik für Personen, die kein Studium

² Hochschulzugangsberechtigung als derzeit höchster angegebener Abschluss; nach Alter gruppiert: 16-19 Jahre, 20-24 Jahre, 25-29 Jahre, 30-34 Jahre.

Abb. 2: Alltagsmathematische und Lesekompetenz der Personen mit Hochschulzugangsberechtigung als höchstem derzeitigen Abschluss nach Bildungshintergrund der Eltern



Quelle: Eigene Darstellung

angefangen haben, bei 301 Punkten und entspricht dem PIAAC Level 3. Für Personen, die ein Studium begonnen haben, liegt der Mittelwert bei 306,5 Punkten (Level 3). Diese Unterschiede sind somit nicht signifikant. Vergleicht man die Kompetenzmittelwerte der Alltagsmathematik in Österreich ergibt sich eine Mittelwertdifferenz innerhalb der Substichprobe von weniger als 0,5 Punkten zwischen den beiden Vergleichsgruppen. Um diese Zahlen einordnen zu können, wurden die Kompetenzmittelwerte des Landessamples beigefügt. Hier ergibt sich ein deutlicher Unterschied in beiden Ländern.

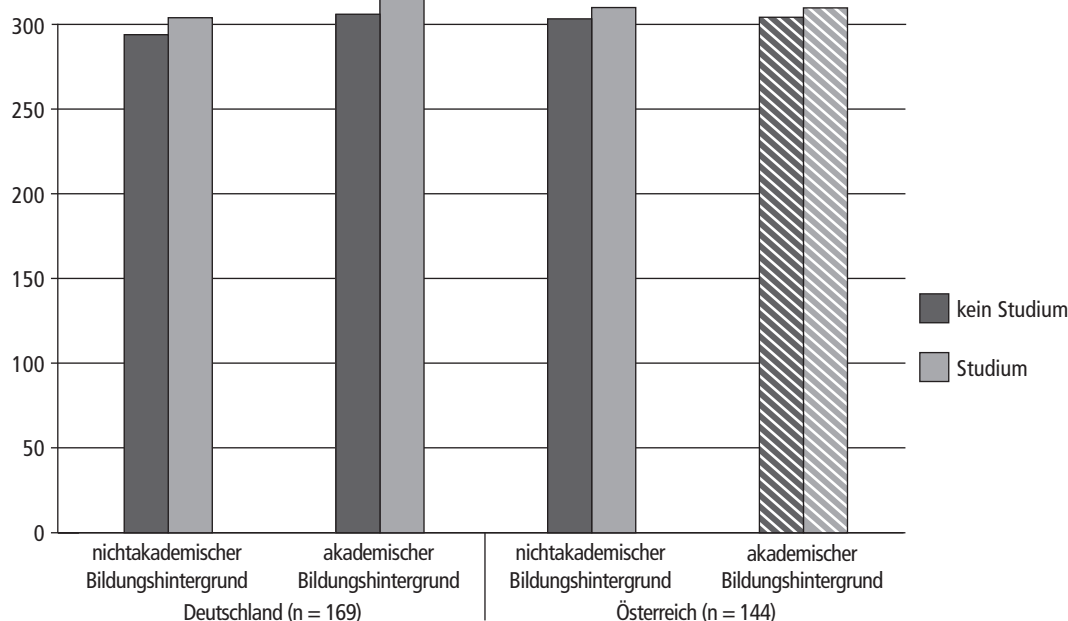
Die alltagsmathematischen Kompetenzen liegen in Deutschland beim gesamten Sample bei 271,7 (Level 2) und für Österreich bei 275 (Level 2). Die Unterschiede in der Lesekompetenz sind bei den beiden Vergleichsgruppen etwas größer als in der Alltagsmathematik. In Deutschland ergibt sich im Vergleich zu Österreich wieder eine etwas größere Mittelwertdifferenz von 8,6 Punkten. Hier schneiden Personen, die kein Studium angefangen haben, im Schnitt 5,9 Punkte schlechter ab, als Personen, die ein Studium begonnen haben. Beide Mittelwertdifferenzen sind nicht signifikant.

Kompetenzunterschiede von Personen mit Hochschulzugangsberechtigung unter Berücksichtigung des Bildungshintergrundes

Für Österreich ergibt sich eine mittlere Lesekompetenz von 305,2 Punkten für Personen aus Familien ohne akademischen Bildungshintergrund, unabhängig davon, ob ein Studium begonnen wurde. Für Personen, die mindestens ein Elternteil haben, das bereits einen akademischen Abschluss erreicht hat, ergibt sich eine etwas höhere mittlere Lesekompetenz von 306,2 (siehe Abb. 2). Im Bereich der alltagsmathematischen Kompetenzen besteht ebenfalls ein Unterschied, jedoch schneiden hier die Kinder aus nichtakademischen Haushalten besser ab als die Kinder mit akademischer Herkunft. Der Unterschied liegt bei 305,1 zu 302,5 Kompetenzpunkten.

Bei Zugehörigkeit zu einer akademischen Familie in Deutschland liegen die Werte der mittleren Lesekompetenz bei 309,6 (Level 3) und bei Personen ohne akademischen Bildungshintergrund bei 298,2 (Level 3). Die Unterschiede sind in Deutschland insgesamt etwas größer als in Österreich.

Abb. 3: Lesekompetenz der Personen mit Hochschulzugangsberechtigung als ihrem derzeit höchsten Abschluss nach Bildungshintergrund der Eltern undzeitigem Studium



Quelle: Eigene Darstellung

Kompetenzen bei Studierenden der ersten Generation

Unterscheidet man nach Studierenden der ersten Generation, wird sichtbar, dass Kinder höher gebildeter Eltern in Deutschland im Schnitt etwas höhere Lesekompetenzwerte aufweisen, wenn sie kein Studium beginnen. Ebenso erreichen die Kinder, die kein Studium aufnehmen, höhere mittlere Kompetenzen. Für die Gruppe der Personen mit akademischem Bildungshintergrund in Österreich konnten nur weniger als 30 Fälle festgestellt werden. Dies ist der weiteren Differenzierung innerhalb der Stichprobe geschuldet und von daher nur bedingt aussagekräftig. Von insgesamt 144 Personen haben 58 aus nichtakademischen Familien in Österreich kein Studium begonnen und 33 Personen ein Studium aufgenommen. Wohingegen dies nur auf 25 Kinder aus akademischen Haushalten zutrifft und 28 sich dagegen entschieden.

Für die kleinen Substichproben, Deutschland n= 169 und Österreich n= 144, konnten zwar geringe Unterschiede festgestellt werden, jedoch sind diese nicht signifikant. Hätte man lediglich das höchste Bildungsniveau des Vaters (ohne

Berücksichtigung des Bildungsabschlusses der Mutter) betrachtet, würde sich ein größerer Unterschied in den Kompetenzmittelwerten ergeben. Demnach gibt es einen sehr signifikanten Unterschied zwischen Kindern, die einen Vater haben mit akademischem Bildungsabschluss, und denen, deren Vater keinen akademischen Abschluss hat.

Diskussion und Fazit

Aufgrund der Unterschiede zwischen dem elterlichen und dem väterlichen Bildungsabschluss lässt sich die Vermutung aufstellen, dass nicht die akademische Erfahrung eines der Elternteile ausschlaggebend ist, sondern weitere, mit dem Bildungsabschluss des Vaters zusammenhängende Faktoren. Eine Differenzierung der elterlichen Bildungsabschlüsse nach Vater und Mutter kann daher für weitere Untersuchungen aufschlussreich sein.

Unter Berücksichtigung der kleinen Fallzahlen lässt sich jedoch sagen, dass die in PIAAC gemessenen Grundkompetenzen kein Indiz für die Aufnahme

eines Studiums zu sein scheinen. Die Personen, die nach der Hochschulzugangsberechtigung kein Studium begonnen haben, verfügen über vergleichbare Kompetenzmittelwerte, wie die Personen, die sich für ein Studium entschieden haben. Der Unterschied der literalen bzw. alltagsmathematischen Kompetenzen ist bei der Stichprobengröße nicht signifikant. Auch unter Berücksichtigung des elterlichen akademischen Bildungsgrades bestehen nur geringe Unterschiede.

Demnach kann festgehalten werden, dass der Übergang von der Hochschulzugangsberechtigung in die Hochschule nicht durch die Grundkompetenzen beeinflusst wird, ebenso wenig wie vom akademischen Familienhintergrund, zumindest wenn die Hochschulzugangsberechtigung bereits erreicht wurde. Die eingangs beschriebenen Ausschlussmechanismen durch die elterlichen Bildungshintergründe scheinen vor dem Erwerb der Hochschulberechtigung zu wirken.

Literatur

- Alheit, Peter (2016):** Der „universitäre Habitus“ im Bologna-Prozess. In: Lange-Vester, Andrea/Sander, Tobias (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 25-48.
- Baumert, Jürgen (Hrsg.) (2001):** PISA 2000. Deutsches PISA-Konsortium. Opladen: Leske + Budrich.
- Bourdieu, Pierre (1987):** Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 5. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brändle, Tobias/Lengfeld, Holger (2015):** Erzielen Studierende ohne Abitur geringeren Studienerfolg? Befunde einer quantitativen Fallstudie. In: Zeitschrift für Soziologie 44 (6), S. 447-467.
- Buddeberg, Klaus/Euringer, Caroline (2014):** Kompetenzforschung zur Grundbildung. In: Erwachsenenbildung und Behinderung 25 (1), S. 19-24.
- Bülow-Schramm, Margret (2016):** Expansion, Differenzierung und Selektion im Hochschulsystem: Die Illusion der heterogenen Hochschulen. Zum Widerspruch von Heterogenität und Homogenität. In: Lange-Vester, Andrea/Sander, Tobias (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 49-69.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016):** Vereinbarung über eine gemeinsame nationale Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland 2012-2016. Online im Internet: https://www.bmbf.de/files/NEU_strategiepapier_nationale_alphabetisierung.pdf [Stand: 2018-04-30].
- Dahm, Gunther/Kerst, Christian (2013):** Immer noch eine Ausnahme – nicht-traditionelle Studierende an deutschen Hochschulen. In: Zeitschrift für Beratung und Studium 8 (2), S. 34-39.
- Euringer, Caroline (2016):** Das Grundbildungsverständnis der öffentlichen Bildungsverwaltung. Definitionen, Interessen und Machtverhältnisse. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Euringer, Caroline/Bonna, Franziska/Buddeberg, Klaus (2017):** LEO-Grundbildungsstudie 2017/2018. In: Alfa Forum. Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung (91), S. 32-35.
- Grotlüschen, Anke/Riekmann, Wibke (Hrsg.) (2012):** Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie. Münster: Waxmann.
- Hradil, Stefan (2001):** Soziale Ungleichheit in Deutschland. 8. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.
- Initiative Erwachsenenbildung (2017):** Programmplanungsdokument – Initiative Erwachsenenbildung. Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung. 2018-2021. Wien. Online im Internet: https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/PPD_2018-2021.pdf [Stand: 2018-04-30].
- Lange-Vester, Andrea (2014):** Ausschluss und Selbstausschluss – Selektion und soziale Ungleichheit in hochschulischen Übergängen. In: Bancher, Ulf (Hrsg.): Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem. Bielefeld: Bertelsmann, S. 193-209.

- Lange-Vester, Andrea (2016):** Soziale Milieus und BildungsaufsteigerInnen im Hochschulstudium. In: Lange-Vester, Andrea/Sander, Tobias (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Lange-Vester, Andrea/Sander, Tobias (Hrsg.) (2016):** Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Maaz, Kai/Watermann, Rainer/Baumert, Jürgen (2007):** Familiärer Hintergrund, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen in gegliederten Schulsystemen im internationalen Vergleich. Eine vertiefende Analyse von PISA Daten. In: Zeitschrift für Pädagogik 53 (4), S. 444-461. Online im Internet: https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4404/pdf/ZfPaed_2007_4_Maaz_Watermann_Baumert_Familiaerer_Hintergrund_Kompetenzentwicklung_D_A.pdf [Stand: 2018-04-29].
- Maehler, Débora B./Massing, Natascha/Helmschrott, Susanne/Rammstedt, Beatrice/Staudinger, Ursula M./Wolf, Christof (2013):** Grundlegende Kompetenzen in verschiedenen Bevölkerungsgruppen. In: Rammstedt, Beatrice (Hrsg.): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster: Waxmann, S. 77-124.
- Mania, Ewelina/Tröster, Monika (2018):** Finanzen, Politik und Gesundheit als notwendige Inhalte der Grund-/Basisbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 33. Wien. Online im Internet: https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-33/09_mania_troester.pdf [Stand: 2018-04-29].
- Merkel, Mirjam Christine (2015):** Bildungsungleichheit am Übergang in die Hochschule. Weinheim: Beltz Juventa.
- Middendorff, Elke/Apolinarski, Beate/Becker, Karsten/Bornkessel, Philipp/Brandt, Tasso/Heißenberg, Sonja/Poskowsky, Jonas (2017):** Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks – durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Berlin. Online im Internet: https://www.bmbf.de/pub/21._Sozialerhebung_2016_Hauptbericht.pdf [Stand: 2018-04-29].
- Neugebauer, Martin (2015):** The Introduction of Bachelor Degrees and the Under-representation of Students from Low Social Origin in Higher Education in Germany. A Pseudo-Panel Approach. In: Eur Sociol Rev 31 (5), S. 591-602.
- Rammstedt, Beatrice (Hrsg.) (2013):** Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012. GESIS - Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften; Deutschland. Münster: Waxmann.
- Schindler, Steffen (2014):** Wege zur Studienberechtigung – Wege ins Studium? Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Solga, Heike (2013):** Vorwort: Nach PISA kommt PIAAC. In: Rammstedt, Beatrice (Hrsg.): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster: Waxmann, S. 9-10.
- Titelbach, Robert (2014):** Was sagen uns die PIAAC-Ergebnisse? Ein zweiter Blick lohnt sich! In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 23. Wien. Online im Internet: https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-23/06_titelbach.pdf [Stand: 2018-04-29].
- Tröster, Monika (Hrsg.) (2000):** Spannungsfeld Grundbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Zabal, Anouk/Martin, Silke/Klaukien, Anja/Rammstedt, Beatrice/Baumert, Jürgen/Klieme, Eckhard (2013):** Grundlegende Kompetenzen der erwachsenen Bevölkerung in Deutschland im internationalen Vergleich. In: Rammstedt, Beatrice (Hrsg.): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster: Waxmann, S. 31-76.



Foto: Merkel Fotografie

Alina Redmer, M.A.

alina.redmer@uni-hamburg.de
<https://www.ew.uni-hamburg.de>
 +49 (0)40 42838-6772

Alina Redmer untersucht als Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg Bildungschancen sowie numerale Kompetenzen und Praktiken anhand von Sekundäranalysen internationaler Large-Scale-Assessments im Rahmen des Hamburger Kooperationsprojektes „Alltagsmathematik als Teil der Grundbildung Erwachsener“.



Foto: Christian Scholz

Lisanne Heilmann, M.A.

lisanne.heilmann@uni-hamburg.de
<https://www.ew.uni-hamburg.de>
+49 (0)40 42838-8715

Lisanne Heilmann untersucht als Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Universität Hamburg gesellschaftliche Teilhabechancen bei geringer Literalität im Rahmen der LEO-Grundbildungsstudie und koordiniert das Hamburger Kooperationsprojekt „Alltagsmathematik als Teil der Grundbildung Erwachsener“.



Foto: Foto Henkel

Prof. in Dr. in Anke Grotlueschen

anke.grotlueschen@uni-hamburg.de
<https://www.ew.uni-hamburg.de>
+49 (0)40 42838-0

Anke Grotlueschen ist an der Universität Hamburg Professorin für Erwachsenenbildung und Lebenslanges Lernen und forscht zu Themen der Alphabetisierung und Grundbildung. Sie hat die Projektleitung der LEO-Grundbildungsstudie inne.

Basic Competences and Access to Higher Education

On the role of literacy and numeracy in access to higher education

Abstract

Do basic competences determine access to tertiary education? Can significant differences in reading competence and basic math competence be detected between children from non-academic households who have gained access to higher education and children from academic households with access to higher education? Based on a secondary analysis of PIAAC data from 2011/2012, the article describes what significance basic competences may have during the transition to university. It examines the literacy and basic math competences of a small test group from Austria and Germany composed of people who obtained access to higher education less than five years ago. The result of the investigation: the transition from being admitted to a university to attending university is influenced by neither basic competences nor parental educational background if admission has already been granted. The mechanisms of exclusion due to the educational background of the parents seem to have an effect *before* admission to a university is granted. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783752803280

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber der Ausgabe 34, 2018

Dr. Philipp Schnell (Arbeiterkammer Wien)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Verein Frauen aus allen Ländern)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion

Mag.^a Christine Bärnthaler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at - Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter www.erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at