

Expansion und Erträge tertiärer Bildung in Deutschland, Frankreich und im Vereinigten Königreich*

Dieser Beitrag untersucht in einem Vergleich von Deutschland, Frankreich und dem Vereinigten Königreich die institutionelle Struktur des tertiären Bildungssystems sowie die Erträge unterschiedlicher Formen tertiärer Bildung auf dem Arbeitsmarkt. Er zeigt zudem, wie sich Strukturen und Erträge im Zuge der Bildungsexpansion gewandelt haben. Im Ergebnis unterscheiden sich die drei Länder erheblich darin, wie die tertiären Bildungssysteme den Zugang zur Beschäftigung in vorteilhaften Klassenpositionen formen. Das französische strukturiert den Eintritt in die Dienstklassen eindeutig am stärksten, das System im Vereinigten Königreich am wenigsten, während Deutschland eine mittlere Position einnimmt. Der Aufsatz zeigt, worin dieses unterschiedliche Ausmaß der Strukturierung späterer Berufschancen begründet ist. Im Hinblick auf die Folgen der Bildungsexpansion ist in allen Ländern eine leichte Verringerung der absoluten Bildungserträge festzustellen, von der die Absolventen an der Spitze des Bildungssystems in allen drei Ländern am wenigsten betroffen sind. Die relativen Erträge unterschiedlicher tertiärer Abschlüsse im Verhältnis zueinander und im Vergleich zu Abschlüssen auf dem Sekundarniveau verändern sich aber kaum. Nur in Deutschland sind die Berufsperspektiven der Fachhochschulabsolventen denen von Absolventen universitärer Studiengänge zunehmend ähnlicher geworden.

Dieser Beitrag untersucht in einem Vergleich von Deutschland, Frankreich und dem Vereinigten Königreich die Entwicklung eines engen Teilbereiches des Verhältnisses von Bildungssystem, Beschäftigungssystem und sozialer Ungleichheit, nämlich die Entwicklung des tertiären Bildungssystems und der Erträge unterschiedlicher Formen tertiärer Bildung auf dem Arbeitsmarkt.¹ Das starke Wachstum in diesem Bereich ist in vielen Ländern Europas das markanteste Element des Wandels, den die Bildungssysteme in den letzten Jahrzehnten erfahren haben. Zudem wurde die Expansion auf dem tertiären Niveau auch durch unterschiedliche institutionelle Reformen bewältigt, die – wie der

Beitrag zeigen wird – unterschiedliche Konsequenzen für die Arbeitsmarktperspektiven der Absolventen haben. Theoretisch sind die Folgen der Expansion an der Spitze des Bildungswesens deshalb von besonderem Interesse, weil davon nicht nur die Arbeitsmarktchancen der Absolventen selbst betroffen sein können, sondern durch die bekannten Verdrängungsmechanismen offensichtlich auch die Chancen von Abgängern aus mittleren und unteren Stufen des Systems (Boudon 1979; Thurow 1975). Bei den gegenwärtig mit großem politischen Druck vorangetriebenen Reformen in der Hochschulbildung mag es aber auch von praktischem Interesse sein, anhand der Erfahrungen anderer Länder po-

* Der Aufsatz ist Teil von Arbeiten des DFG-Projektes „Bildungsexpansion und soziale Reproduktion in Europa“, das im Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung durchgeführt wird. Die in diesem Aufsatz berichteten Ergebnisse beruhen auf anonymisierten Mikrodaten des deutschen Mikrozensus, der französischen Enquête sur l'emploi und dem Labour Force Survey des Vereinigten Königreichs, die von den entsprechenden nationalen statistischen Ämtern zur Verfügung gestellt wurden. Dafür sei ihnen sehr gedankt. Ebenso danken wir Charlotte Pfeil und Frank Schubert für die Mitarbeit bei der Datenanalyse und -aufbereitung sowie Beate Rossi und Christine Stegmann bei der Edition des Aufsatzes.

tenzielle Folgen einzelner Maßnahmen zu bedenken.

Eine Reihe früherer Studien hat die Konsequenzen unterschiedlicher institutioneller Ausgestaltung der Bildungssysteme für die mit den erworbenen Qualifikationen verbundenen Chancen auf dem Arbeitsmarkt untersucht. Die meisten dieser Arbeiten haben einen Schwerpunkt in der Analyse des Sekundarniveaus, u.a. im Hinblick auf das Verhältnis von beruflicher und allgemeiner Bildung (Lutz 1976; Maurice et al. 1982; Sorge 1983; König/Müller 1986; Allmendinger 1989; Blossfeld/Mayer 1988; Marsden 1990; Blossfeld 1992; Hannan/Raffe/Smyth 1997; Müller/Shavit 1998; Steinmann 2000). Dort wurden systematische Zusammenhänge zwischen der Art der Ausgestaltung von Sekundarbildung und der Bedeutung einzelner Abschlüsse bei der Allokation auf Arbeitsplätze gefunden. Insbesondere zeigten sich im Vereinigten Königreich deutlich geringere absolute und relative Erträge von Sekundarbildung als zum Beispiel in Deutschland oder Frankreich. Teilweise ergaben sich ähnliche Unterschiede für Abschlüsse auf dem Tertiärniveau. Dieser Aufsatz prüft, ob entsprechende Ergebnisse für das Tertiärniveau mit besser vergleichbaren und aussagefähigeren Daten repliziert werden können. Im Vergleich der Länder untersucht er auch systematische Folgen des Wachstums tertiärer Qualifikationen für die Berufsperspektiven der Absolventen, zu denen frühere Untersuchungen für die Bundesrepublik teilweise unterschiedliche Befunde ergeben haben (Blossfeld 1985; Handl 1996), ganz abgesehen von weiterreichenden Deutungen, nach denen das Bildungssystem „seine statusverteilende Funktion eingebüßt“ habe (Beck 1986: 244).

Eine sinnvolle Analyse unterschiedlicher institutioneller Arrangements tertiärer Bildung setzt sowohl ein Verständnis der wichtigsten Elemente dieser Arrangements voraus wie auch ein theoretisches Modell, das den Zusammenhang zwischen erworbenen Bildungsqualifikationen und resultierenden Positionen im Erwerbssystem zu erklären hilft. Deshalb beginnt der Aufsatz mit der Diskussion des theoretischen Modells und einer Darstellung der institutionellen Struktur der

tertiären Bildungseinrichtungen in den untersuchten Ländern. Es folgt dann die Beschreibung der Daten und angewandten Methoden, die Darstellung der Ergebnisse der empirischen Analysen und eine abschließende Diskussion der Befunde.

1. Institutionelle Bedingungen und das *Matching* von Qualifikation und Position

Bildungserträge wollen wir in diesem Aufsatz an den Chancen messen, die Absolventen unterschiedlicher Einrichtungen und Studiengänge haben, auf dem Arbeitsmarkt eine Position zu erreichen, die für den Inhaber mit einer mehr oder weniger vorteilhaften Klassenlage verbunden ist. Konkret wird es um die Chancen gehen, eine Position in der oberen oder unteren Dienstklasse im Sinne von Goldthorpe (1982, 2000: Kapitel 10) zu erreichen. Zu der sogenannten oberen Dienstklasse gehören Professionen und andere wissenschaftliche Expertenpositionen, leitende Positionen im Management und der höhere öffentliche Dienst. Diese Positionen bilden die typischen, althergebrachten Beschäftigungsfelder von Absolventen universitärer Studiengänge. Die untere Dienstklasse dagegen umfasst Tätigkeiten in den Semiprofessionen und im zweiten Rang der privatwirtschaftlichen und öffentlichen Administration (Arbeitsgruppenleiter und qualifizierte Sachbearbeiter), die in hohem Maß mit nicht universitären tertiären Abschlüssen verbunden sind. Es ist zu klären, wie stark und weshalb diese Verbindungen mit den unterschiedlichen Ausgestaltungen des tertiären Bildungssystems variieren. Dienstklassenzugehörigkeit ist auch deshalb ein geeigneter Gradmesser für die herausgehobenen Beschäftigungsperspektiven der Absolventen tertiärer Bildung, weil mit dem Dienstverhältnis nach wie vor eine Reihe vorteilhafter Merkmale der Arbeitssituation, Entlohnung und zukünftiger Erwerbsperspektiven verbunden sind.²

Wie ist der Zusammenhang zwischen Qualifikation und Position theoretisch zu begründen? Von den beiden bekanntesten theoretischen Versuchen zur Erklärung des Verhält-

nisses zwischen Bildungsqualifikationen und Bildungserträgen auf dem Arbeitsmarkt, der Humankapitaltheorie (Becker 1972; Mincer 1974) und der *Matching*-Theorie (Thurow 1975; Sørensen 1977; Mortensen 1986), erscheint die letztere besser geeignet, Unterschiede zwischen Ländern mit verschiedenen institutionellen Rahmenbedingungen zu erklären. Gegen die Humankapitaltheorie ist mit Recht eingewandt worden, dass sie Segmentierungen auf den Arbeitsmärkten, die vielfach aus spezifischen institutionellen Regelstrukturen resultieren, nicht überzeugend erklärt. Wir nutzen deshalb hier das *Matching*-Modell, um Unterschiede in den Mustern der Assoziation zwischen Bildung und Klassenposition in verschiedenen Gesellschaften zu verstehen. Nach dem *Matching*-Modell versuchen Arbeitnehmer den bestmöglichen Job zu bekommen, den sie mit ihrer Qualifikation erreichen können. Arbeitgeber dagegen sind bestrebt, diejenigen Personen für bestimmte Jobs auszuwählen, von denen zu erwarten ist, dass sie zu möglichst geringen Kosten am besten die Anforderungen gegebener Arbeitsplätze erfüllen. Neben dem Gehalt sind die zu erwartenden Einarbeitungs- und Schulungskosten sowie die erwarteten Risiken und Unsicherheiten, die mit einer Einstellung verbunden sind, wichtige Kostenfaktoren. Die Bildung der Arbeitsplatzbewerber ist dabei eine wichtige Information zu ihrer Sortierung. Bildung kann in verschiedener Weise zur Geltung kommen, sei es als Maßstab für die wirklichen Fähigkeiten oder die Produktivität zukünftiger Arbeitnehmer, sei es nur als ein Signal, das entsprechende Unsicherheit zu verringern hilft oder sei es, weil für bestimmte Positionen eine bestimmte Bildung aufgrund formaler Vorschriften oder Vereinbarungen zwischen den kollektiven Akteuren gefordert wird.

Institutionelle Unterschiede zwischen den Bildungssystemen sollten sich in dem *Matching*-Prozess vor allem auf das Verhalten der Arbeitgeber auswirken. Arbeitnehmer werden sich für das für sie (auch im Hinblick auf die getätigten Bildungsinvestitionen) bestmögliche Jobangebot entscheiden, gemessen etwa an Status, Einkommen, Autonomie, Sicherheit oder Beförderungschancen, die mit dem Arbeitsplatz verbunden sind. Auch zur Verringerung der Unsicherheit der

Arbeitnehmer werden andere Informationen als ihre Bildung entscheidend sein, beispielsweise Größe und Tradition der Firma (vgl. die Diskussionen zu *liability of smallness* oder *liability of newness* in der Organisationsökologie, u.a. Brüderl/Peisendörfer/Ziegler 1996), Privatwirtschaft vs. öffentlicher Dienst etc. Die Bildung der Bewerber und die Informationen, die sie vermittelt, ist dagegen entscheidend für das Auswahlverhalten der Arbeitgeber. Dabei wird Bildung je nach Art des zu besetzenden Jobs und der Existenz oder Nichtexistenz möglichst genau auf den Job ausgerichteter Bildungsgänge eine unterschiedliche Rolle spielen. Etwas stilisiert können zwei Typen von Arbeitsplätzen unterschieden werden: zum einen Fall solche, für deren Anforderungen es passend ausgerichtete Qualifikationen gibt, wie z.B. spezifische Bildungsgänge für professionelle und semiprofessionelle Tätigkeiten (in der Medizin, im Rechtsbereich oder in anderen Expertenfeldern) oder für bestimmte Berufe im Handwerk. Der andere Fall betrifft Arbeitsplätze, in denen solche Voraussetzungen nicht gegeben sind. Im ersten Fall kann man annehmen, dass Arbeitnehmer mit der passenden (spezifischen) Qualifikation an die Spitze der Bewerber sortiert werden. Im zweiten Fall dagegen werden Arbeitgeber tendenziell Bewerber mit höherer (allgemeiner) Qualifikation solchen mit niedrigerer Qualifikation unter der Annahme vorziehen, dass mehr Bildung höhere Fähigkeiten und Leistungsvermögen und geringeren Einarbeitungsaufwand indiziert.

Im Hinblick auf diese Selektionsstrategien können Bildungssysteme verschiedener Länder zumindest in zweierlei Hinsicht bedeutende Unterschiede aufweisen und entsprechende Folgen für den Konnex zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem haben:

Bildungssysteme können zum einen in unterschiedlichem Grad Qualifikationen vermitteln, die eindeutig berufs- bzw. jobspezifisch ausgerichtet sind oder die als mehr oder weniger eindeutige Signale in dieser Richtung verstanden werden. Zum andern können die im Bildungssystem vermittelten unterschiedlichen Abschlüsse eine mehr oder weniger klare Rangordnung hinsichtlich ihres Niveaus und

ihrer kognitiven oder sonstigen Leistungsanforderungen aufweisen oder von Arbeitgebern in unterschiedlichem Ausmaß in dieser Richtung wahrgenommen werden. Darüber hinaus können Regulierungen in Arbeitsmärkten danach variieren, wie stark Jobs nach bestimmten spezifischen Qualifikationsprofilen gebildet werden und wie mehr oder weniger strikt die Regeln dafür sind, bestimmte formale Qualifikationen bei der Bewerberauswahl mit in Betracht zu ziehen. Die umfangreiche Literatur über berufsbezogene vs. firmeninterne Arbeitsmärkte (Marsden 1990) oder über qualifikatorische oder organisationale Mobilitätsräume (Maurice et al. 1982; Lutz 1976; König/Müller 1986; Müller/Shavit 1998) ist hier einschlägig.

Mit diesen Annahmen und den vorgeschlagenen Dimensionen, auf denen Bildungs- und Arbeitsmarktinstitutionen variieren können, lassen sich eine ganze Reihe von beobachteten Regelmäßigkeiten vereinbaren, z.B. relativ niedrige Arbeitslosigkeit unter hoch Qualifizierten und unter Personen mit einer spezifischen beruflichen Qualifikation, ein stärkerer Zusammenhang zwischen Bildung und Klassenposition oder beruflichem Status in Ländern, in denen das Bildungssystem und daraus hervorgehende Bildungsabschlüsse eine höhere Signalwirkung haben (z.B. im Sinne des Grades von Schichtung, Standardisierung oder berufsbezogener Ausrichtung des Bildungssystems (Allmendinger 1989; Müller/Shavit 1998; Gangl 2000)).

Um später die Unterschiede zwischen einzelnen Ländern auf diese generellen Überlegungen beziehen zu können, beschreiben wir im Folgenden zunächst kurz die institutionellen Elemente des tertiären Bildungssystems, die in diesem Sinne relevant sind und gehen dann darauf ein, wie diese Systeme institutionell reformiert wurden, um die Expansion der tertiären Bildung zu bewältigen.

2. Tertiäre Bildung in Deutschland, Frankreich und im Vereinigten Königreich

In den letzten Jahrzehnten haben die Systeme der tertiären Bildung in allen drei Ländern

zum einen gleich geartete Veränderungen erfahren, zum anderen vollzog sich dieser Wandel aber im Kontext unterschiedlicher institutioneller Strukturen der tertiären Bildung, wodurch die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern zum Teil noch verstärkt wurden.

Zu den gemeinsamen Veränderungen gehört erstens sicher die massive quantitative Expansion: Höhere Bildung ist nicht mehr nur für eine kleine soziale Elite reserviert. Deutlich größere Anteile der Bevölkerung partizipieren daran. Zweitens war die starke Zunahme in den Studierendenzahlen mit einem Prozess institutioneller Diversifizierung, insbesondere durch die Einführung neuer Formen höherer Bildung verbunden. Die gewachsene institutionelle Vielfalt bietet eine größere Bandbreite von Möglichkeiten, sich zu qualifizieren. Diese neuen Formen höherer Bildung haben sich in den meisten Ländern weitgehend außerhalb der althergebrachten Universitäten entwickelt. Dies hat zur Entstehung eines Nichtuniversitätssektors als zentralem Bestandteil moderner höherer Bildung geführt. In den meisten Ländern hat dieser Bereich auch Angebote für die höhere berufliche Bildung geschaffen. Im Unterschied zu den akademischen Universitäten bieten diese Einrichtungen in der Regel kürzere Studiengänge, die stärker auf Praxis und Anwendung orientiert sind. In vielen Ländern wurden diese Institutionen oft nicht wirklich neu erfunden, vielmehr sind es aufgewertete frühere Berufsschulen oder höhere Fachschulen. Im Gegensatz dazu haben sich die Universitäten nur langsam an die sich verändernden Anforderungen angepasst. Erst als der Druck auf die Universitäten wuchs, sich von ihrer primär akademischen Orientierung zu trennen, haben auch sie zunehmend neue Studienmöglichkeiten außerhalb der althergebrachten Ausbildungsgänge eingeführt.

Ungeachtet dieser Gemeinsamkeiten in der Entwicklung der höheren Bildung unterscheiden sich die Struktur des tertiären Bildungssystems und die Organisation der Bildungsinhalte deutlich zwischen den drei Ländern. Das gilt sowohl für die vertikale Differenzierung (im Sinne von Unterschieden in der Studiendauer, den Leistungsan-

sprüchen und in der Rangordnung von Abschlüssen) als auch für die horizontale Differenzierung nach unterschiedlichen Ausbildungsprogrammen von verschiedenen Institutionen gleichen Ranges. In den drei untersuchten Ländern ist der Grad der institutionellen Differenzierung wohl in Frankreich am größten und in Deutschland am geringsten.

Das französische System ist in fünf verschiedene Ebenen gegliedert (bac+2, bac+3 etc.³), die alle zu formal anerkannten Abschlüssen führen. Auf jedem dieser Niveaus werden zudem verschiedene Diplome von unterschiedlichen Institutionen vergeben. Diese Institutionen unterscheiden sich in den Schwerpunkten, dem Anspruchsniveau und der Qualität der vermittelten Bildung und, eng damit verbunden, in deren Exklusivität. Auf den niedrigeren Niveaus gibt es den berufsbildenden Sektor, dem die *Instituts Universitaires de Technologie* (IUT) angehören, die *Section de Technicien Supérieur* (STS) oder Institutionen für die Ausbildung von semiprofessionellem medizinischem Personal (Krankenpfleger und Krankenschwestern, medizinische Assistenten) oder von Grundschullehrern. Neben diesen eher berufsbezogen orientierten Ausbildungsgängen existiert ein erster Studienzyklus an den Universitäten mit eher allgemeinbildend ausgerichteten Studieninhalten (bac+2), der mit einem zweijährigen Kurzstudium einer Art *Undergraduate*-Programm entspricht. In mehreren Universitätsreformen seit dem Zweiten Weltkrieg antwortete die französische Bildungspolitik auf den Ansturm auf die Universitäten durch Unterteilung des Curriculums in eine Reihe eigenständiger Abschnitte, von denen der erste nach zwei Jahren zum DEUG (*Diplôme d'Etudes Universitaires Générales*) führt. Am Ende dieses Abschnitts verlieren Studierende, die die festgesetzten Minimalstandards nicht erreichen, den Zugang zu weitergehenden Bildungswegen. Im anschließenden oberen Teil des Tertiärsystems finden sich die höheren Stufen der von den Universitäten in den unterschiedlichen akademischen Feldern angebotenen langen Studienzyklen. Die weiterhin bestehende hohe Selektivität belegt eine Aussonderungsrate von etwa 50% der Stu-

dienanfänger auf dem Weg zum DEUG und ein weiteres scharfes Auswahlverfahren nach dem ersten Studienabschnitt. Die Spitze schließlich bildet das intellektuell und sozial hochgradig selektive Segment der *Grandes Écoles*, das auf die Ausbildung einer professionellen Elite ausgerichtet ist. 1991 wurden universitäre Institutionen für die Ausbildung von Ingenieuren geschaffen (*Instituts Universitaires Professionnalisés*, IUP), um es den Universitäten zu ermöglichen, bei der Ausbildung im hochqualifizierten Bereich mit den *Grandes Écoles* zu konkurrieren (zur institutionellen Entwicklung des französischen Bildungswesens vgl. Prost 1992; Brauns 1998).

Kurz, das französische System der tertiären Bildung entwickelte sich zu einer Struktur von Institutionen und aufeinander folgenden Bildungszyklen, die eine ausgeprägte hierarchische Reihenfolge aufweisen und durch eine starke Selektivität zwischen den einzelnen Schritten gekennzeichnet sind.

Im Vereinigten Königreich hat sich zunächst ein „binäres System“ herausgebildet, in dem die Universitäten von den *Polytechnics* und den anderen Colleges für höhere Bildung getrennt sind. Universitäten und Colleges bieten als akademische Institutionen Kurse für *First-degree*-Abschlüsse. Diese setzen in der Regel drei Jahre Studium voraus und entsprechen grosso modo den internationalen Bachelor-Abschlüssen, sind aber doch so gestaltet, dass sie für den überwiegenden Anteil der Studierenden die höchste akademische Qualifikation bilden, mit der sie in den Arbeitsmarkt eintreten. Weiterführende, an den Universitäten angesiedelte *Post-degree*-Kurse führen dann für eine Minderheit zum Master-Abschluss oder Ph.D.⁴ Obwohl britische Colleges und Universitäten formell denselben Standard an Bildung vermitteln, existieren erhebliche Unterschiede zwischen den Institutionen. Die früheren *Polytechnics* und technischen Colleges waren mit Abschlüssen wie dem sogenannten *Higher National Diploma* (HND) oder *Higher National Certificate* (HNC) weniger anspruchsvolle Einrichtungen mit stärker beruflichem Fokus. Ihre Abschlüsse mussten vom *Council for National Academic Award* (CNAA) oder von einer Universität bestätigt

werden. In den frühen 90er Jahren wurden die *Polytechnics* dann in das universitäre System integriert und bekamen das Recht, selbst Abschlüsse zu vergeben. In den letzten Jahren sind die beiden Systeme verschmolzen. Während finanzielle Einsparungen in den 80er Jahren die Nichteliteuniversitäten zwangen, den Status und die Qualität ihrer Ausbildung und Forschung zurückzufahren, haben die *Polytechnics* sich dem Modell der Universitäten angenähert (Teichler 1988).

Dennoch hat mit der Integration von Polytechnics in das universitäre System und von großen Teilen der Weiterbildung und Erwachsenenbildung in das britische System der tertiären Bildung die Vielfalt in den Profilen der Universitäten und anderer Institutionen des tertiären Bildungssystems stark zugenommen. Es gibt dabei nicht nur das offenkundige Elitesegment in Oxford und Cambridge und in Teilbereichen von einigen anderen Universitäten mit besonders selektiven Aufnahmeverfahren, das sich vom Rest abhebt. Auch innerhalb der Nichteliteuniversitäten ist die Heterogenität hoch. Auch sind aufgrund des Fehlens eines einheitlichen Abschlusses der Sekundarstufe (und wegen der von den Tertiäreinrichtungen selbst festgelegten Aufnahmekriterien) die Zugangsvoraussetzungen zur tertiären Bildung sehr unterschiedlich. Diese Heterogenität von Institutionen, die formell auf einer Ebene stehen, ist im Vereinigten Königreich wahrscheinlich deutlich höher als in Deutschland und Frankreich.

In Hinblick auf die institutionelle Aufgliederung hebt sich Deutschland in mehrerer Hinsicht von den beiden anderen Ländern ab. Es gibt praktisch nur zwei Hauptinstitutionen: die Universitäten und die Fachhochschulen. (Dazu kommt in jüngster Zeit zwar eine wachsende Zahl von Kurzstudiumseinrichtungen, Berufsakademien oder anderen auf spezielle Berufsfelder zielende Einrichtungen, die aber für den unten untersuchten Zeitraum noch kaum von Bedeutung sind). Außerdem ist das höhere Bildungssystem (bislang noch) nicht als eine Aneinanderreihung von formal eigenständigen Zyklen aufgebaut, sondern es besteht an Fachhochschulen wie Universitäten (von der Promotion abgesehen) in der Vorbereitung auf jeweils nur

ein Abschlussniveau. Die Hierarchie unter den Institutionen der beiden Bereiche ist vergleichsweise gering. Weder gibt es hoch selektive Eliteeinrichtungen wie die französischen *Grandes Écoles*, noch sind die Unterschiede zwischen den Universitäten hinsichtlich der akademischen Standards und Auswahlkriterien so erheblich wie im Vereinigten Königreich.

Die Fachhochschulen sind zwar als Paralleleinrichtungen mit eigenständigem, weniger auf Forschung und mehr in Richtung Praxis und Anwendung ausgerichtetem Profil neben den Universitäten entstanden. Verglichen mit ähnlichen praxisorientierten Einrichtungen in anderen Ländern ist der Qualitätsunterschied zu den Universitäten jedoch relativ gering. Im Vergleich zu den früheren Schulen für Ingenieurwesen und für Sozialarbeit und anderen Vorläufereinrichtungen hat sich ihr Anforderungsniveau nach oben entwickelt und sie zunehmend in die Lage versetzt, mit den Universitäten zu konkurrieren. Aufgrund der starken Tradition des beruflichen Ausbildungswesens auf der Sekundarstufe hat sich in Deutschland das Tertiärsystem auch weniger extensiv entwickelt als in Frankreich, im Vereinigten Königreich und vielen anderen Ländern. Ausbildungen zu vielen Berufen wie beim medizinischen oder pädagogischen Hilfs-, Pflege- oder Betreuungspersonal oder bei technischen Berufen erfolgen in Deutschland nach wie vor im dualen System oder in Fachschulen der Sekundarstufe, während sie in anderen Ländern in das tertiäre Ausbildungssystem integriert wurden.

Unterschiede in der Struktur des tertiären Bereichs der drei Länder sind verbunden mit Unterschieden im Grad der Ausrichtung auf spezifische Berufe im Arbeitsmarkt. Die Mehrzahl der deutschen Studierenden graduieren mit dem Diplom und haben einen marktfähigen Titel, der sie für einen spezifischen beruflichen Bereich ausweist. Die britischen und französischen Universitäten, selbst die *Grandes Écoles*, legen mehr Gewicht auf allgemeine Qualifizierung und weniger auf gezielte berufsfachliche Ausrichtung (Suleiman 1979). Insbesondere das Vereinigte Königreich hat eine deutlich weniger ausgeprägte „Zeugnistradition“ (Müller 1994). Nach

Befunden von Stewart et al. (1994) spielen vor allem bei der Besetzung von Managementpositionen formale Qualifikationen nur eine untergeordnete Rolle: Titel bieten weder eine Gewähr für das Einrücken in Managementfunktionen noch stellt ihr Fehlen ein wesentliches Hindernis dar. Allgemeine kognitive Fähigkeiten werden bei der Besetzung von Managementpositionen als entschieden wichtiger als technisches Fachwissen erachtet (vgl. auch Lane 1989). In Frankreich gelten beruflich orientierte Ausbildungsgänge als Ausbildungen zweiter Wahl, in die Schüler abgedrängt werden, wenn sie anspruchsvolleren allgemeinbildenden Programmen nicht gerecht zu werden vermögen. Der Zugang zu Leitungspositionen im privaten wie öffentlichen Bereich ist aber in Frankreich traditionell sehr geschlossen: Organisatorische Hierarchien sind stark ausgeprägt und werden direkt verbunden mit der offiziellen, hoch differenzierten Hierarchie der Abschlüsse im Bildungssystem, in der allgemeine Abschlüsse tendenziell höher bewertet werden als berufsbezogene (Bauer/Bertin-Mourot 1995a, 1995b; Suleiman 1995; Hartmann 1997).

Was lässt sich aus diesen institutionellen Gegebenheiten und ihrem Wandel folgern für die zwischengesellschaftlichen Unterschiede in den Berufschancen von Absolventen des höheren Bildungssystems und ihren Wandel im Zeitverlauf? Das anspruchsvollere Ausbildungsprogramm und das relativ höhere Ansehen von Fachhochschulen sollte sich im Vergleich zu den berufsorientierten, meist in Kurzstudiengängen angelegten Studienwegen des Tertiärbereichs in anderen Ländern auch in einer relativ besseren Position der Fachhochschulabsolventen auf dem Arbeitsmarkt auswirken. Dies sollte sich besonders im Vergleich zu Frankreich zeigen, wo berufsbezogene Abschlüsse eher wenig gelten, eine große Anzahl der Einrichtungen früher der Sekundarstufe angehörten und von dort in den Bereich der tertiären Bildung verschoben wurden. Wir erwarten also für die deutschen Fachhochschulabsolventen günstigere Arbeitsmarktperspektiven als für nicht universitäre Tertiärabschlüsse in den Vergleichsländern. Aufgrund der institutionellen und inhaltlichen Profilierung der Fachhochschulen im Verlauf der Zeit sollten sich die berufli-

chen Chancen der Fachhochschulabsolventen im Zeitverlauf sogar relativ verbessert haben.

Es sind jedoch auch Unterschiede zwischen den Ländern in dem Ausmaß zu erwarten, in dem die Abschlüsse im tertiären Bildungssystem die Arbeitsplatzperspektiven der Absolventen strukturieren. Das mit seinen unterschiedlich profilierten Institutionen und mit der von Bildungszyklus zu Bildungszyklus hoch selektiven Auswahl stark hierarchisch organisierte System tertiärer Ausbildung in Frankreich sollte am ausgeprägtesten die Chancen des Übergangs auf Arbeitsplätze unterschiedlicher Niveaus strukturieren. Nach den allgemeinen Überlegungen im ersten Abschnitt sollte der Hierarchisierungsmechanismus zusätzlich durch die stark auf die Vermittlung allgemeiner Qualifikationen ausgerichtete Bildungsstrategie Frankreichs unterstützt werden. Die Ausrichtung auf berufliche Qualifizierung im deutschen System fördert weniger die Hierarchisierung, führt jedoch zu ausgeprägten Unterschieden zwischen Erwerbstätigen mit und ohne Qualifikationen. Deshalb sind in Deutschland zwar große Unterschiede zwischen Inhabern tertiärer Abschlüsse und Personen zu erwarten, die nach dem Abitur ohne Hochschulqualifikation erwerbstätig werden, aber (in Übereinstimmung mit oben) eher geringe Unterschiede zwischen Inhabern von Abschlüssen verschiedener Institutionen. Für das Vereinigte Königreich ist zu erwarten, dass wegen der großen Heterogenität innerhalb und zwischen den Institutionen, die tertiäre Abschlüsse vergeben, diese Abschlüsse die geringste Signalwirkung haben. Das von manchen Beobachtern als undurchschaubar bezeichnete System vermittelt am wenigsten eindeutige Informationen, von der herausgehobenen Stellung weniger Eliteeinrichtungen einmal abgesehen. Deshalb sollte Bildung eine relativ geringe Rolle in der Positionsallokation spielen.

3. Daten, Variablen, Bildungs- und Klassenverteilungen

Für die Untersuchung benutzen wir Daten des deutschen Mikrozensus, des britischen

Labour Force Survey und der französischen *Enquête sur l'emploi*. Es handelt sich um relativ gut vergleichbare Großstichproben der amtlichen Statistik, die auch die Grundlagen für die europäische Arbeitsmarktstatistik bilden. Die Stichproben beziehen sich auf die Bevölkerung ohne Ausländer im Alter von 25-34 Jahren, jeweils für einen Zeitpunkt in den frühen 1980er Jahren (1982-1984) und in der Mitte der 90er Jahre (1994-1996) und jeweils getrennt für Männer und Frauen. Ausländer bleiben unberücksichtigt, weil für sie die oftmals in einem anderen Land erworbenen Abschlüsse wenig sicher vergleichbar sind. Die Analysen konzentrieren sich auf eine vergleichsweise junge Altersgruppe, um zeitnahe Effekte der Bildungsexpansion erfassen zu können.⁵ Ein großer Vorteil der genutzten amtlichen Daten ist deren hohe Kontinuität in den Erhebungsverfahren und der große Stichprobenumfang, der Schätzungen mit relativ geringen Schätzfehlern ermöglicht. Für Deutschland liegt die Fallzahl in der untersuchten Altersgruppe pro Geschlecht und Jahr bei ca. 30.000, für Frankreich und das Vereinigte Königreich bei ca. 11.000.

Die Daten stehen uns als Mikrodaten zur Verfügung. Dies erleichtert die Herstellung einer guten Vergleichbarkeit in der Variablenbildung. In den Berechnungen benutzen wir hauptsächlich zwei Variablen: Bildung

und Klassenposition zur Zeit des Interviews. Klassenposition ist nach dem EGP-Klassenschema kodiert (Erikson/Goldthorpe 1992; vgl. Übersicht 1). Für Bildung benutzen wir eine leicht erweiterte Version des CASMIN-Bildungsschemas (Müller et al. 1989; Brauns/Steinmann 1999). Das CASMIN-Bildungsschema unterscheidet zunächst systematisch zwischen drei unterschiedlichen Stufen von Bildung – Elementar- (1); Sekundar- (2); und Tertiärstufe (3) – und auf jeder Stufe in der Regel zwischen eher beruflich und allgemein/akademisch ausgerichteten Bildungsgängen. Die Erweiterung besteht darin, dass auf der Sekundarstufe zwischen einer mittleren und vollen Sekundarbildung und auf jedem dieser Niveaus ebenfalls zwischen beruflicher und allgemeiner Ausrichtung unterschieden wird. Übersicht 2 zeigt die Einzelheiten und zur Illustration die für Deutschland vorgenommenen Zuordnungen. In den folgenden Analysen steht vor allem die Aufgliederung auf dem Tertiärniveau im Vordergrund. Dort sind in der Kategorie 3a alle tertiären Ausbildungsabschlüsse erfasst, die unterhalb eines vollen akademisch-wissenschaftlichen Studiums liegen (und in der Regel eher angewandt und berufsorientiert ausgerichtet sind), während Kategorie 3b die althergebrachten wissenschaftlich orientierten Vollstudien an Universitäten einschließt. Im Fall Deutschlands umfasst damit Kate-

Übersicht 1: CASMIN-Bildungsklassifikation

1ab	Bildungsabschluss unter (1a) oder auf (1b) dem Niveau der allgemeinen Schulpflicht auf dem am wenigsten anspruchsvollen Bildungsweg (Hauptschulabschluss ohne Lehre)
1c	Berufliche Grundausbildung im Anschluss an oder in Erweiterung der allgemeinen Schulpflicht (Hauptschulabschluss plus Lehre)
2a	Über die Schulpflicht hinausgehende weiterführende Sekundarbildung und berufliche Grundausbildung oder mittlerer berufsbezogener Abschluss (mittlere Reife plus Lehre oder Fachschulabschluss)
2b	Über die Schulpflicht hinausgehende allgemeinbildende weiterführende Sekundarbildung (mittlere Reife ohne Lehre)
2c voc	Volle Sekundarbildung einschließlich Abitur oder äquivalentem Maturitätsabschluss mit berufsbezogener Ausrichtung oder beruflicher Ausbildung im Anschluss an volle Sekundarbildung (FH-Reife oder Abitur plus Lehre oder Fachschulabschluss)
2c gen	Volle Sekundarbildung einschließlich Abitur oder äquivalentem Maturitätsabschluss mit allgemeinbildender Ausrichtung (FH-Reife oder Abitur ohne berufliche Ausbildung)
3a	Abschluss auf unterem Tertiärniveau: z.B. Kurzstudiengänge, Fachhochschulen, <i>technical colleges</i> (Abschluss von Fachhochschule oder Berufsakademie oder für Lehramt an Volks- und Hauptschulen)
3b	Abschluss auf höherem Tertiärniveau nach akademisch-wissenschaftlich orientiertem Hochschulstudium (Universitätsabschlüsse)

Übersicht 2: Klassengliederung

I	<i>Obere Dienstklasse</i> Akademische professionelle Berufe; leitende Angestellte sowie Beamte in staatlicher Verwaltung und großen privaten Unternehmen; Manager großer Produktionsbetriebe; Selbstständige mit mehr als 10 Mitarbeitern
II	<i>Untere Dienstklasse</i> Semiprofessionen; qualifizierte Techniker und graduierte Ingenieure; Manager kleiner Betriebe; Arbeitsgruppenleiter und qualifizierte Sachbearbeiter in der öffentlichen und privaten Verwaltung
IIIa	<i>Ausführende Nichtmanuelle</i> Angestellte in Verwaltung und Handel mit Routinetätigkeiten
IIIb	<i>Einfache Dienstleistungen</i> Ausführende Verkaufsberufe und einfache Dienstleistungen
IVabc	<i>Kleinbürgertum</i> Selbstständige mit höchstens 10 Mitarbeitern, auch Landwirte
V	<i>Arbeiterelite</i> Techniker, die teilweise manuell tätig sind; Meister, Vorarbeiter
VI	<i>Facharbeiter</i>
VIIab	<i>Un- und angelernte Arbeiter</i>

gorie 3a primär die Abschlüsse an Fachhochschulen, aber auch Berufsakademien und Abschlüsse für das Lehramt an Volks- und Hauptschulen; Kategorie 3b dagegen Diplom- und entsprechende Abschlüsse, Prüfungen für das höhere Lehramt sowie Promotionen an Universitäten und Technischen Hochschulen.

Um der institutionellen Vielfalt in den verschiedenen Ländern gerecht zu werden, benutzen wir in einigen Analysen Klassifikationen für Abschlüsse, die nationale Unterschiede detaillierter wiedergeben als die Unterscheidung des CASMIN-Schemas zwischen niedrigen und höheren tertiären Qualifikationen. Für das Vereinigte Königreich führen wir eine zusätzliche Unterscheidung innerhalb der 3b-Qualifikationen ein, die Erstabschlüsse von Qualifikationen oberhalb des ersten akademischen Grades trennt. Für Frankreich unterscheiden wir nach dem folgenden Schema zwischen den verschiedenen Arten von Einrichtungen, in denen tertiäre Abschlüsse erworben werden.

Schema

3a	DUT/BTS ⁶	beruflich-technisch ausgerichtete Studiengänge in Einrichtungen außerhalb der Universitäten, z.B. IUT, STS
3a	bac+2	allgemein orientierte Studiengänge an Universitäten, die zu bac+2 Abschlüssen führen, z.B. DEUG
3b	>bac+2	Diplome von Universitäten über dem bac+2-Niveau
3b	<i>Grandes Écoles</i>	an <i>Grandes Écoles</i> erworbene Abschlüsse

Bevor wir in die differenziertere Analyse des Zusammenhangs zwischen tertiären Bildungsabschlüssen und Bildungserträgen im Erwerbssystem eingehen, beschreiben wir kurz den umfassenderen Wandel der Bildungs- und Klassenstrukturen, wie er sich in den drei Ländern zwischen den untersuchten Zeitpunkten bei der in die Analyse einbezogenen Altersgruppe vollzogen hat. Die Tabellen 1 und 2 zeigen die entsprechenden Verteilungen. In den Bildungsverteilungen sieht man deutliche Unterschiede zwischen den Ländern sowohl nach beruflichem oder allgemeinbildendem Bildungstyp wie nach dem Niveau der Abschlüsse. Die Zunahme in der Beteiligung an höherer Bildung von Männern und Frauen variiert ebenfalls zwischen den Ländern.

Für Deutschland bestätigen die Daten die große Verbreitung beruflicher Bildung. Von 1982 bis 1995 nahm der Anteil der Berufsausbildung sogar noch zu, besonders für Frauen. Ungefähr zwei von drei Mitgliedern der jüngeren Altersgruppen haben entweder

Tabelle 1: Bildungsverteilung in Deutschland, Frankreich und im Vereinigten Königreich

Bildung (CASMIN)	DE		FR		UK	
	1982	1995	1984	1994	1984	1996
Männer, 25-34 Jahre						
1ab	10.2	7.1	31.4	21.9	31.6	16.6
1c	48.6	36.0	27.5	25.1	9.3	13.9
2a	15.3	23.4	9.9	16.6	18.3	14.4
2b	1.6	1.4	7.7	6.4	11.9	18.9
2c_voc	4.7	10.3	4.9	6.4	3.4	3.4
2c_gen	5.5	7.0	4.4	4.0	7.7	7.8
3a	6.9	6.2	7.2	10.5	4.6	8.7
3b	7.2	8.6	7.7	9.2	13.3	16.3
N=	31651	28186	11527	11901	10359	10086
Frauen, 25-34 Jahre						
1ab	19.2	10.7	34.2	21.3	42.9	20.7
1c	41.8	24.2	15.8	14.7	6.7	8.8
2a	19.7	33.7	12.3	17.4	3.4	5.6
2b	4.2	3.1	10.1	9.1	22.0	31.4
2c_voc	3.0	13.0	5.3	8.3	1.3	2.5
2c_gen	2.8	4.4	6.8	6.7	6.8	8.4
3a	5.3	3.7	9.6	14.0	7.7	9.1
3b	3.9	7.3	6.0	8.6	9.2	13.6
N=	31049	27883	11969	12216	10616	11113

eine berufliche Qualifikation der Elementarstufe (1c), der mittleren Sekundarstufe (2a) oder der vollen Sekundarstufe (2c_voc). Die Anteile der Kohortenmitglieder, die ausschließlich allgemeine Qualifikationen der Elementar- oder Sekundarstufe haben, ist sehr gering. Im Zeitverlauf sieht man auch die bekannte Niveauehebung in der der Berufsbildung vorausgehenden Allgemeinbildung. Die Verteilung für Frauen zeigt ebenfalls die bekannten deutschen Bildungscharakteristiken. Für Frauen ist der Wandel ausgeprägter als für Männer, und die Abschlüsse sind stärker auf die Sekundarstufe konzentriert.

Frankreich und das Vereinigte Königreich weisen größere Ungleichheiten in der Bildungsverteilung auf als Deutschland. Es gibt mehr Personen an den Extremen der Bildungsverteilung, in Frankreich besonders am unteren Ende, im Vereinigten Königreich unten und oben. Beide Länder haben sich leicht in die Richtung Deutschlands verändert: Der Anteil der beruflichen Qualifikationen ist im Zeitverlauf angestiegen, aber selbst 1994 machen beruflich orientierte Qualifikationen immer noch einen deutlich geringeren Anteil aus als in Deutschland. In Frankreich errei-

chen fast die Hälfte der jungen Männer eine solche Qualifikation, im Vereinigten Königreich etwa ein Drittel. Für Frauen war die Bildungsexpansion in Frankreich besonders stark. 1994 scheinen junge Frauen eindeutig höhere Qualifikationen erworben zu haben als junge Männer.

Während der dargestellte Anstieg an beruflich orientierten Qualifikationen in Frankreich und im Vereinigten Königreich als zunehmende Konvergenz in der Bildungsverteilung in den hier betrachteten Ländern interpretiert werden könnte, gibt es andere Trends, die eher auf ein Auseinandergehen deuten, insbesondere innerhalb der tertiären Bildung. In Übereinstimmung mit den Schwerpunkten der Bildungsreformen wuchsen die unterschiedlichen Segmente der tertiären Bildung mit unterschiedlicher Geschwindigkeit. In Frankreich sind die verschiedenen kurzen tertiären Bildungsgänge, die dem 3a-Niveau zugerechnet werden, heute klar die häufigste Form tertiärer Abschlüsse, insbesondere bei Frauen. Verbunden mit strengen Auswahlkriterien haben dagegen 3b-Qualifikationen viel weniger zugenommen. Im Gegensatz dazu haben im Vereinigten Königreich die relativ kurzen Stu-

diengänge, die zu dem sogenannten ersten (akademischen) Abschluss führen, wohl dazu beigetragen, dass das Land im Vergleich der hier untersuchten Gesellschaften den deutlich höchsten Anteil an Absolventen des 3b-Niveaus besitzt. Wie schon betont, sind diese Abschlüsse aber nicht voll mit den entsprechenden klassifizierten Abschlüssen in Deutschland und Frankreich vergleichbar. Da in Deutschland ein relativ großer Anteil der Universitätsstudenten bis zum 30. Lebensjahr und teilweise noch darüber hinaus studiert, wird dort mit den Daten für die Altersklasse der 25- bis 34-Jährigen der Anteil der Kohortenmitglieder, der einen akademischen Abschluss erreicht, im Vergleich zu Frankreich und zum Vereinigten Königreich wahrscheinlich etwas unterschätzt. Wenn alle Angehörigen die Universitäten verlassen haben, dürfte in Deutschland der Anteil der

Universitätsdiplomierten höher sein als der entsprechende Anteil mit einem höheren Universitätsabschluss in Frankreich. Aber mehrere andere Analysen bestätigen, dass in Deutschland die Expansion tertiärer Bildung insgesamt wesentlich langsamer vorangeschritten ist als in vielen anderen Ländern (Müller/Steinmann/Schneider 1997; OECD 2001).

Die Länder unterscheiden sich auch deutlich untereinander im Größenanteil der verschiedenen Klassen. Das Vereinigte Königreich ist in der De-Industrialisierung und im Wachstum des Dienstleistungssektors am weitesten fortgeschritten, gefolgt von Deutschland und Frankreich. In Deutschland und Frankreich sind entsprechend für Männer die Anteile von manuellen Arbeitsplätzen kaum zurückgegangen, und ebenso gering war das Wachstum der nicht manuellen Klas-

Tabelle 2: Klassenverteilung und Erwerbsbeteiligung in Deutschland, Frankreich und im Vereinigten Königreich

Klasse	DE		FR		UK	
	1982	1995	1984	1994	1984	1996
Männer, 25-34 Jahre						
I obere Dienstklasse	14.0	14.9	9.0	11.1	15.2	18.5
II untere Dienstklasse	12.3	11.3	11.3	8.7	15.6	18.0
IIIa ausführende Nichtmanuelle	10.8	9.3	10.0	8.3	5.2	6.9
IIIb einfache Dienstleistungen	4.1	3.9	4.1	5.4	3.3	3.3
IVabc Kleinbürgertum	6.4	6.7	10.4	8.8	11.7	11.4
V Arbeiterelite	8.2	9.9	8.9	9.5	11.9	11.8
VI Facharbeiter	27.0	26.4	25.7	28.4	18.4	13.0
VIIab Un- und angeleitete Arbeiter	17.1	17.6	20.7	19.9	18.6	17.1
N=	27931	23615	10556	10154	8787	8581
<i>Erwerbsbeteiligung</i>						
% erwerbstätig	88.1	84.9	91.8	85.3	85.0	85.4
% arbeitslos	4.2	5.0	6.3	11.2	12.3	8.4
% Nichterwerbspersonen	7.7	10.1	1.9	3.4	2.7	6.3
N=	31640	28186	11527	11901	10359	10232
Frauen, 25-34 Jahre						
I obere Dienstklasse	6.2	8.7	5.5	7.8	5.5	11.2
II untere Dienstklasse	19.6	20.5	20.9	19.2	27.4	27.6
IIIa ausführende Nichtmanuelle	26.3	30.7	38.8	33.0	23.6	24.2
IIIb einfache Dienstleistungen	24.9	19.3	9.7	17.3	13.7	16.3
IVabc Kleinbürgertum	6.6	4.0	6.6	4.6	6.0	4.3
V Arbeiterelite	1.8	2.5	1.0	1.4	2.4	2.8
VI Facharbeiter	2.8	3.5	3.4	4.9	3.2	2.9
VIIab Un- und angeleitete Arbeiter	11.8	10.7	14.0	11.9	18.2	10.7
N=	17246	18280	7916	8198	5577	7509
<i>Erwerbsbeteiligung</i>						
% erwerbstätig	55.5	65.4	66.4	67.2	52.6	67.9
% arbeitslos	3.8	4.7	6.8	14.3	5.8	5.1
% Nichterwerbspersonen	40.7	29.9	26.8	18.5	41.6	27.6
N=	31030	27883	11969	12216	10616	11224

sen. In allen Ländern hat die Zahl der nicht manuellen Jobs hauptsächlich bei den Frauen zugenommen. Die vermehrte Erwerbstätigkeit von Frauen verstärkte die zunehmende Feminisierung des Dienstleistungssektors. Männer hingegen konnten in den drei Ländern ihre vorherrschende Stellung in der oberen Dienstklasse bewahren.

Angesichts der beträchtlichen Bildungsexpansion in den 80er und 90er Jahren ist von besonderem Interesse, in welchem Ausmaß die Aufwertung in den Qualifikationsstrukturen von einer Aufwertung in den Klassenstrukturen begleitet wird. Aufwertung findet am klarsten statt, wenn der Anteil von Arbeitsplätzen Ungelernter zurückgeht und der von Arbeitsplätzen in den Dienstklassen zunimmt. Diesbezüglich finden sich in Deutschland und Frankreich für Männer kaum Verbesserungen, etwas mehr jedoch für Frauen. Unter den Männern der untersuchten jungen Altersgruppe nimmt der Anteil an ungelerten Jobs (VIIab + IIIb) fast überhaupt nicht ab. Der Anteil von Positionen in den Dienstklassen wächst nur im Vereinigten Königreich deutlich, für Männer ebenso wie für Frauen. Vor allem bei Frauen gehen ungelernete Tätigkeiten zurück, und der Anteil der Arbeitsplätze in der Dienstklasse nimmt überall (wenn in Frankreich auch nur gering) zu. Die Ungleichheit in der Klassenverteilung von Frauen und Männern ist in allen Ländern, am wenigsten in Frankreich, zurückgegangen.

Alles in allem haben vor allem Deutschland und Frankreich keine Aufwertung der Klassenstruktur erfahren, die von gleicher Stärke ist wie die Aufwertung der Bildungsverteilung. Für das Vereinigte Königreich ist aber eine eher – wenn auch nicht vollständige – parallele Entwicklung zu beobachten. Die unausgewogene Veränderung in den Verteilungen von Bildung und Klassen kann nicht ohne Folgen für die Verbindung zwischen Bildungsabschlüssen und Klassenpositionen bleiben. Diesen Fragen wenden wir uns nun zu. Wir betrachten dabei Erträge von Bildung sowohl absolut als auch relativ. Absolute Erträge werden gemessen als der Anteil von Besitzern einer bestimmten Qualifikation, die eine bestimmte Zielklasse erreichen. Erträge im relativen Sinne werden durch odds ratios erfasst.

4. Tertiäre Bildung und der Zugang zu den Dienstklassen

Der Erwerb einer tertiären Qualifikation war traditionell eine gute Möglichkeit, Zugang zur Dienstklasse zu erlangen. Wir konzentrieren uns hier auf eine eher globale Analyse des Zusammenhangs von tertiären Abschlüssen mit Positionen in den Dienstklassen.⁷ Als Vergleichsstandard beziehen wir Qualifikationen auf dem vollen Sekundarniveau mit in diese Analyse ein, um den Zugang von tertiären Qualifikationen bei den Eintrittschancen in die Dienstklasse sichtbar zu machen. Niedrigere Abschlüsse werden dagegen vernachlässigt, weil durch sie die Chancen, einen Job in der Dienstklasse zu bekommen, überall sehr gering sind.

Absolute Erträge von tertiären Qualifikationen

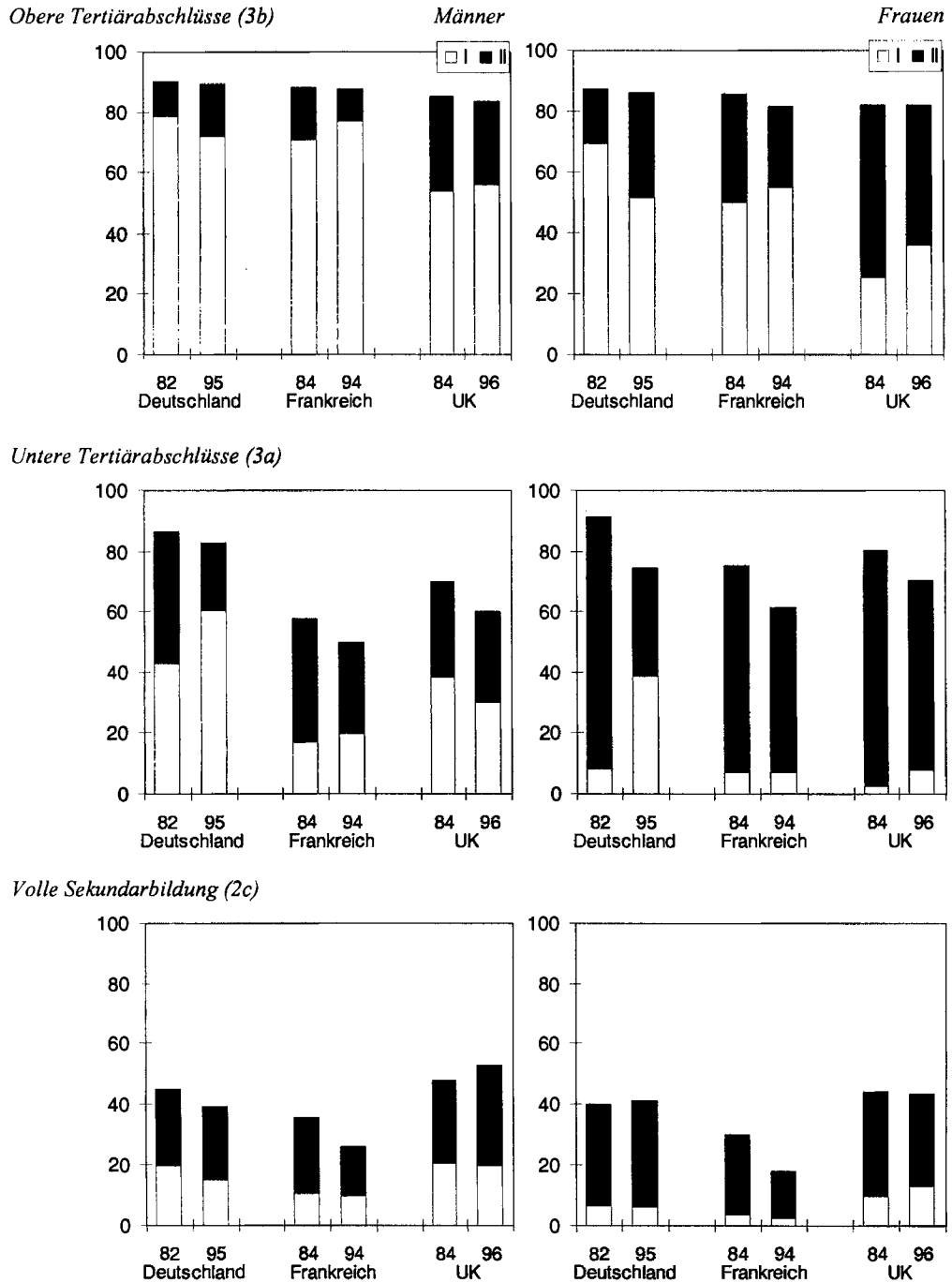
Abbildung 1 zeigt, welche Anteile von Absolventen der drei höchsten Qualifikationsgrade (3b, 3a, 2c) eine Position in der Dienstklasse I oder II erreichen. Die Anteile für die obere Dienstklasse (I) sind aus dem unteren (helleren) Teil jedes Balkens ersichtlich, die Anteile für die untere Dienstklasse (II) aus dem oberen (schraffierten) Segment der Balken. Beide Segmente zusammen zeigen die Anteile von Übergängen in beide Dienstklassen. Die bis auf 100% übrig bleibende weiße Fläche verdeutlicht die Anteile der Absolventen, die mit irgendeiner Position unterhalb einer der Dienstklassen Vorlieb nehmen müssen.

Insgesamt zeigen sich folgende Ergebnisse:

1. Die Chancen von Absolventen der drei Qualifikationsstufen, die Dienstklasse I oder II zu erreichen, unterscheiden sich erheblich. Obwohl die Struktur dieser Unterschiede in allen drei Ländern recht ähnlich ist, offenbart eine detaillierte Betrachtung der Ergebnisse einige Unterschiede zwischen den einzelnen Bildungsgruppen in den Ländern.

– Für Absolventen mit höheren Tertiärabschlüssen (3b) sind die Gemeinsamkeiten am größten. In allen Ländern erreicht die überwältigende Mehrheit der Absolventen und

Abbildung 1: Absolute Zugangschancen in die obere (I) und untere (II) Dienstklasse nach Bildungsabschlüssen in Prozent



Absolventinnen entweder Dienstklasse I oder II, wobei dies für die meisten die obere Dienstklasse ist. Die einzige Ausnahme sind Frauen im Vereinigten Königreich.

– Auch die meisten Absolventen mit unteren Tertiärabschlüssen (3a) gelangen in Klasse I oder II, aber im Unterschied zu den 3b-Qualifikationen sind dies viel häufiger Positionen in der unteren Dienstklasse.

– Bei den Absolventen mit Abiturniveau (2c) sind die Aussichten auf einen Arbeitsplatz in einer der Dienstklassen deutlich geringer. In den meisten Fällen sind es ca. 40 % oder weniger und zudem mehrheitlich in der unteren Dienstklasse. Wie aber andere Analysen zeigen, nehmen diese Anteile im weiteren Verlauf des Berufslebens auf 50-60% zu, so dass insbesondere für Männer die volle Sekundarbildung recht gute Aussichten bietet, letztendlich im Verlauf der beruflichen Laufbahn ebenfalls eine Dienstklassenbeschäftigung zu erreichen.⁸

– Insgesamt ist insbesondere der Zugang in die obere Dienstklasse in hohem Maß an einen oberen Tertiärabschluss gebunden. Selbst eine volle Sekundarbildung führt nur in seltenen Fällen in eine solche Position; unterhalb der vollen Sekundarbildung sind entsprechende Chancen verschwindend klein. Dies belegt zugleich, dass eine volle Sekundarbildung eine sinnvolle Referenzgröße für die Analyse der (zusätzlichen) Erträge tertiärer Bildung darstellt.

2. Die Klassenchancen unterscheiden sich in mehrerer Hinsicht für Männer und Frauen:

– Insgesamt erreicht ein größerer Anteil Männer als Frauen eine der beiden Dienstklassen. Dabei gelangen die Männer überall häufiger in die vorteilhaftesten Positionen der oberen Dienstklasse, während Frauen häufiger nur Jobs in der unteren Dienstklasse besetzen. Diese Nachteile von Frauen im Vergleich zu Männern sind besonders stark im Vereinigten Königreich und scheinen am geringsten in Deutschland.

– Eine besondere Situation ergibt sich bei den *unteren Tertiär-Qualifikationen* (3a). Auch hier gelangen relativ mehr Männer als Frauen in die obere Dienstklasse, aber der Anteil der Frauen in der unteren Dienstklasse übertrifft den Anteil der Männer derart, dass in allen Ländern (außer Deutschland 1995)

größere Anteile Frauen als Männer eine Position in einer der beiden Dienstklassen innehaben. Die entsprechenden Unterschiede sind in Deutschland relativ gering und in Frankreich besonders stark ausgeprägt. Diese geschlechtsspezifischen Ergebnisse und die Abweichungen zwischen den Ländern gehen höchstwahrscheinlich auf die institutionelle Organisation der Ausbildung zum Vorarbeiter und Meister zurück, die nicht den Dienstklassen zugerechnet sind. In Deutschland ist diese Ausbildung Teil der Berufsausbildung auf dem Sekundarniveau und wird üblicherweise (und auch hier) nicht dem Tertiärniveau zugerechnet. In den meisten anderen Ländern (vor allem in Frankreich) sind entsprechende Ausbildungsgänge auf dem 3a-Niveau angesiedelt. Das erklärt, warum (außer in Deutschland) größere Anteile Frauen als Männer mit 3a-Qualifikationen der unteren Dienstklasse angehören.

3. In den meisten – aber nicht allen – Vergleichen verringern sich die absoluten Erträge von höherer Bildung von den 80er zu den 90er Jahren. Dabei ist der Rückgang in allen Ländern und für beide Geschlechter für die höchsten Qualifikationen (3b) am geringsten. Für Frauen sehen wir insbesondere in Frankreich und im Vereinigten Königreich eine Entwicklung, die in einer Hinsicht einer leichten Angleichung ihrer Berufschancen an die der Männer gleichkommt. Zwar erreichen relativ gesehen weniger Frauen eine Position in der unteren Dienstklasse, aber die Anteile mit einer Position in der oberen Dienstklasse nehmen zu. Damit wird der Abstand zu den Männern in diesen Positionen etwas kleiner.

Ein Befund für Deutschland ist besonders erwähnenswert, weil er deutlich und konsistent mit den institutionellen Veränderungen verknüpft werden kann. Für Absolventen mit unteren tertiären Qualifikationen (d.h. Fachhochschulabsolventen) verbessern sich im Zeitverlauf die Zugangschancen zur Klasse I deutlich. Das gilt für Männer wie für Frauen. Die Berufsperspektiven der Fachhochschulabsolventen haben sich damit deutlich denen der Universitätsabsolventen angenähert. Die institutionelle Aufwertung ist also mit entsprechenden Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt einhergegangen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die absoluten Bildungserträge – mit Ausnahme für die Fachhochschulabsolventen in Deutschland – leicht zurückgegangen sind. Interessanterweise haben in allen Ländern die Inhaber der höchsten Qualifikationen ihre Stellung am Arbeitsmarkt am besten behaupten können. Obwohl deren Zahl anstieg, mussten diese Absolventen nicht in wesentlich größerem Ausmaß Jobs unterhalb ihrer traditionellen Beschäftigung in der oberen Dienstklasse annehmen. Eine gewisse, wenn auch keineswegs dramatische Verdrängung erfolgte eher durch Absolventen der unteren tertiären Bildungsqualifikationen, die häufiger Arbeitsplätze außerhalb der Dienstklassen übernahmen. Die Verschiebungen zwischen den zwei Zeitpunkten erscheint aber als begrenzt, jedenfalls im Vergleich zu den nach wie vor bestehenden Ungleichheiten in den beruflichen Chancenstrukturen von Männern und Frauen.

Qualifikationserträge der verschiedenen Bildungsgruppen im Vergleich

Die bislang betrachteten sogenannten absoluten Übergangsraten sind ein anschauliches Maß der mit den verschiedenen Bildungsabschlüssen zu einem Zeitpunkt faktisch gegebenen Zugangschancen in die einzelnen Klassenpositionen. Diese absoluten Raten sind erheblich durch die sich im berufsstrukturellen Wandel auf dem Arbeitsmarkt vollziehenden Veränderungen in den Gelegenheitsstrukturen bestimmt, wie sie in den Verteilungen der verfügbaren Arbeitsplätze und Klassenpositionen zum Ausdruck kommen. Eine weitergehende Frage ist dann, wie Bildungsabschlüsse den Zugang zu Klassenpositionen steuern, wenn man solche Veränderungen in den Gelegenheitsstrukturen in Rechnung stellt. Es geht also darum, im Vergleich der Bildungsabschlüsse ihre relativen Vorteile und Nachteile im Wettbewerb um die jeweils vorhandenen mehr oder weniger vorteilhaften Positionen zu bestimmen. Strukturieren die Bildungsabschlüsse in gleicher Weise den Zugang zu den Klassenpositionen, selbst wenn deren Verfügbarkeit im Zeitverlauf sich verändert oder wenn be-

stimmte Bildungsabschlüsse mehr oder weniger expandieren? Die gleiche Frage stellt sich natürlich im Vergleich der Geschlechter, da diese sich bekanntlich sowohl in den erworbenen Bildungsabschlüssen unterscheiden als auch in den – als Folge der Geschlechtsegmentierung in den Arbeitsmärkten – verfügbaren und eingenommenen Arbeitsplätzen und Klassenpositionen. Diese Fragen können durch sogenannte relative Übergangsraten geklärt werden. Das statistische Maß dafür sind odds ratios oder (logarithmierte) log-odds-ratios.⁹

Die im Folgenden verwandten log-odds-ratios sind folgendermaßen definiert:

$\log\text{-or}_{K_1 \text{ vs. } K_{\text{andere}}} =$

$$\ln \left[\frac{(f_{K_1|b_x} / f_{K_{\text{and}}|b_x})}{(f_{K_1|b_{2c_gen}} / f_{K_{\text{and}}|b_{2c_gen}})} \right],$$

wobei $|b_x$ für die unterschiedlichen Bildungsabschlüsse steht, die von odds ratio zu odds ratio variieren, während $|b_{2c_gen}$ immer als Referenzkategorie benutzt wird. Die dargestellten odds ratios messen daher die relativ besseren (oder schlechteren) Chancen, Klasse I anstelle einer beliebigen anderen Zielklasse zu erreichen, gegeben, dass ein Absolvent die Qualifikation b_x hat, verglichen mit den entsprechenden Chancen eines Absolventen mit $2c_gen$ -Qualifikation. In jeder Grafik in Abbildung 2 sind die so definierten logarithmierten odds ratios für Männer zwischen 25 und 34 Jahren zu den zwei Erhebungszeitpunkten in den frühen 80er und Mitte der 90er Jahre dargestellt. Dabei arbeiten wir jetzt nicht mehr mit einer möglichst vergleichbaren Bildungsklassifikation, sondern verwenden Bildungstypologien, die im Detail die in den einzelnen Ländern bestehenden Differenzierungen im tertiären Bildungssystem abbilden. Was zeigen uns diese Grafiken?

– Die in den Ländern verfügbaren Abschlüsse strukturieren in recht unterschiedlicher Weise die Chancen auf eine Position in der oberen Dienstklasse. Am deutlichsten wird dies in den log-odds-ratios für den höchsten in einem Land erreichbaren Abschluss, erkennbar am Wert für den Abschluss am rech-

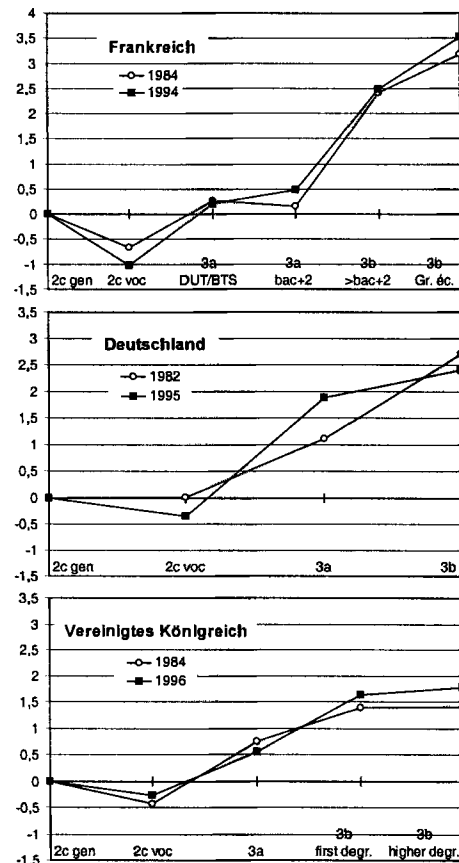
ten Ende jeder Abbildung: in Frankreich ist diese log-odds-ratio höher als drei, in Deutschland ungefähr 2,5, während sie im Vereinigten Königreich unter 2 liegt. Da diese Werte logarithmiert sind, bedeuten sie faktisch massive Unterschiede in der Verbesserung der Chancen auf eine obere Dienstklassenposition für die Absolventen mit dem höchsten Abschluss im Vergleich zu den Absolventen mit dem allgemeinen Sekundarabschluss (Abitur, Baccalauréat etc.). Im Vereinigten Königreich erhöhen sich diese Chancen für die Absolventen mit dem höchsten Abschluss ca. um den Faktor 6, in Deutschland um den Faktor 12, in Frankreich um mehr als den Faktor 20. Interessanterweise entspricht der Wert für die deutschen Universitätsdiplomierten (3b) ziemlich genau dem Wert für einen entsprechenden Abschluss in Frankreich (3b>bac+2). In Frankreich gibt es darüber aber noch die Grandes Écoles!¹⁰

– Die Länder unterscheiden sich des Weiteren in den Mustern der Effekte für die verschiedenen Ausbildungsabschlüsse. Im Vereinigten Königreich und in Frankreich heben sich vor allem die 3b-Qualifikationen von allen anderen Abschlüssen ab. Der Erwerb eines tertiären Abschlusses unter dieser Ebene erhöht im Vergleich zum Abitur oder einem vergleichbaren Abschluss bestenfalls geringfügig die Chancen auf eine Position in der oberen Dienstklasse. In Deutschland dagegen, und besonders seit den 90er Jahren, bringen auch die Fachhochschul-Qualifikationen deutlich bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt als das bloße Abitur.

– Als Ergebnis der zusätzlichen Aufgliederung des oberen Tertiärniveaus finden wir deutliche Unterschiede zwischen dem Vereinigten Königreich und Frankreich. Im Vereinigten Königreich unterscheiden sich die zwei unterschiedlichen Qualifikationen des 3b-Niveaus fast überhaupt nicht voneinander. Im Gegensatz dazu heben sich in Frankreich die Chancen der Absolventen der Grandes Écoles deutlich selbst von denen der selektiven, höheren und langen Universitätsstudiengänge ab.

– In allen drei Ländern bieten die beruflich orientierten Abschlüsse am Ende der Sekundarstufe (2c_voc) die geringsten Aussichten auf Positionen in der oberen Dienst-

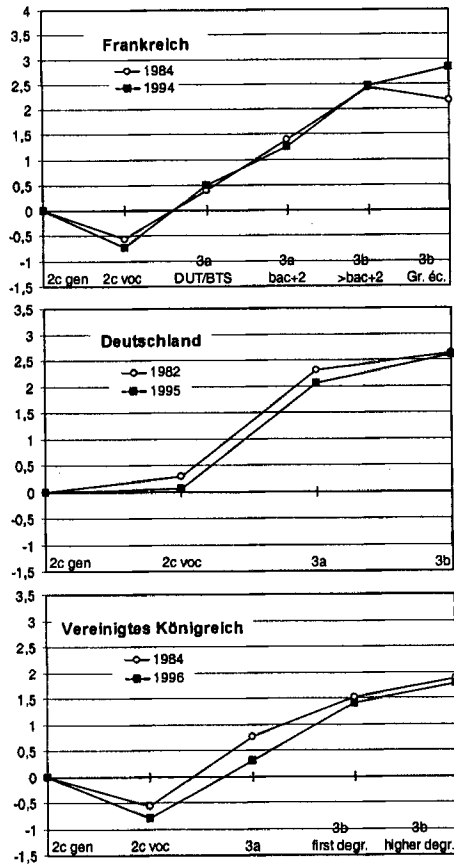
Abbildung 2: Relative Zugangschancen (log-odds ratios) in die obere Dienstklasse nach Bildungsabschlüssen in den 80er und 90er Jahren (nur Männer)



klasse. Dies ist wie erwartet in Frankreich besonders ausgeprägt.¹¹

– Die beschriebenen nationalen Muster sind über die Zeit in hohem Grad stabil. Die einzige deutliche Veränderung im Zeitverlauf ist übereinstimmend mit den vorausgehenden Analysen die verbesserte Wettbewerbsposition der deutschen Fachhochschüler. Die absoluten Bildungserträge sind zwar teilweise geringer geworden. Es hat aber keinen generellen Abbau der Chancenstrukturierung durch Bildung gegeben. Allenfalls könnte man für Deutschland die geringer gewordenen Unterschiede in den beruflichen Chancen von Fachhochschul- und Universitätsabsolventen in dieser Richtung interpretieren.

Abbildung 3: Relative Zugangschancen (log-odds ratios) in die obere und untere Dienstklasse nach Bildungsabschlüssen in den 80er und 90er Jahren (nur Männer)



Die Unterschiede zwischen den Ländern wiederholen sich in ähnlicher Weise, wenn Ankunft in der Dienstklasse insgesamt als Berufshorizont anvisiert wird (vgl. Abbildung 3). Wiederum bleiben die nationalen Muster im Zeitverlauf in hohem Maß stabil. Auf einige interessante Unterschiede zur vorausgehenden Grafik sei jedoch hingewiesen:

– In Frankreich scheinen die Wettbewerbsvorteile der Grandes-Écoles-Absolventen nun etwas geringer zu sein. Dies ändert aber nichts an ihren besonders guten Chancen auf Positionen in der oberen Dienstklasse. Mit den beiden Dienstklassen zusammen ist in Abbildung 3 das Feld der beruflichen Positionen wesentlich weiter definiert als zu-

vor mit der oberen Dienstklasse allein. Deshalb erreichen auch mehr Absolventen niedrigerer Bildungsgänge eine solche Position und die höher Graduierten setzen sich weniger davon ab. Interessanterweise erscheinen jetzt die verschiedenen tertiären Abschlüsse in Frankreich in einer fast völlig linearen Rangfolge. Absolventen der kurzen Universitätsstudiengänge (3a bac+2) befinden sich auf halber Strecke zwischen den postsekundären Techniker-Ausbildungsgängen (3a DUT/BTS) einerseits und den Berufsanfängern aus den traditionellen universitären Langstudiengängen.

– Für Deutschland stellt sich ein ähnlicher Effekt wie in Frankreich ein. Die sich von den 80er zu den 90er Jahren verbessernde Position der Fachhochschüler beim Zugang zur oberen Dienstklasse verschwindet beim Einbezug auch der unteren Dienstklasse, weil der häufigere Zugang zur oberen Dienstklasse in jüngerer Zeit kompensiert wird durch weniger Eintritte in die untere Dienstklasse.

Alles in allem strukturieren die verschiedenen Systeme tertiärer Bildung die Arbeitsmarktchancen ihrer Absolventen konsistent in Übereinstimmung mit den institutionellen Gegebenheiten. In Frankreich vermittelt ein Abschluss von einer Grande École besonders herausgehobene Eintrittschancen in die obere Dienstklasse. In Deutschland bieten Universitätsabschlüsse ähnliche Vorteile wie die höheren französischen Universitätsabschlüsse, aber klar unterhalb derjenigen der Grandes Écoles. Im Vereinigten Königreich differenzieren die Zugangschancen zur oberen Dienstklasse eindeutig weniger nach der erworbenen Ausbildung. Die deutschen Fachhochschulabsolventen haben Arbeitsmarktchancen, die im Unterschied zu den nicht universitären tertiären Ausbildungsgängen oder universitären Kurzstudiengängen in Frankreich und im Vereinigten Königreich den althergebrachten Erwerbsperspektiven von Akademikern zunehmend ähneln.

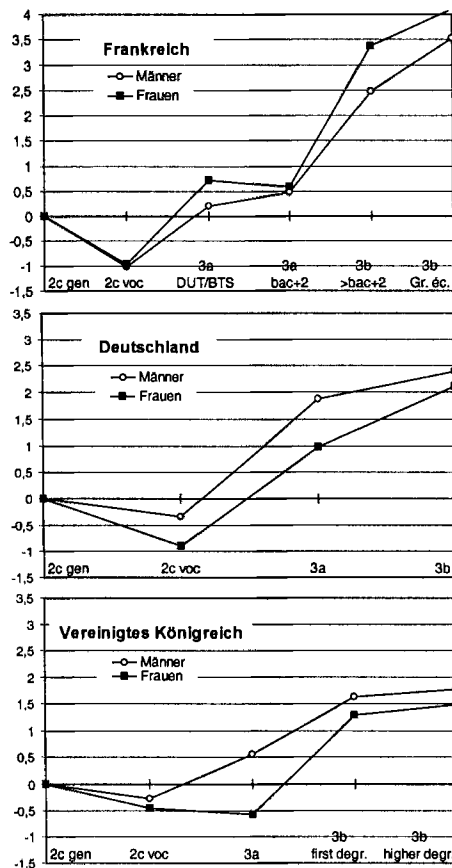
Männer und Frauen im Vergleich

Der Vergleich beruflicher Chancen von Männern und Frauen ist notorisch schwierig. Die zu einem Zeitpunkt jeweils erwerbstätigen

gen Frauen haben in aller Regel nicht nur eine andere Geschichte der Erwerbsbeteiligung hinter sich als die erwerbstätigen Männer. Im Vergleich zu diesen bilden sie immer auch eine stärker selektive Gruppe. Von den 80er zu den 90er Jahren nahm die Erwerbsquote von Frauen zu und die Selektivität veränderte sich. Da wir diese Effekte nicht kontrollieren können, konzentrieren wir uns beim Vergleich zwischen den Geschlechtern auf den Zustand in den 90er Jahren. Zu dieser Zeit sind nach unseren Daten in allen drei Ländern ungefähr zwei Drittel aller 25- bis 34-jährigen Frauen erwerbstätig (siehe Tabelle 2). Bei den hoch gebildeten Qualifikationsgruppen liegt die Erwerbsquote in allen drei Ländern über dem Durchschnitt.¹²

Nach den zuvor diskutierten absoluten Raten sind die beruflichen Chancen von Frauen vor allem bei den Absolventinnen des oberen Tertiärniveaus und beim Zugang zur oberen Dienstklasse in allen Ländern schlechter als die der Männer. Zu einem erheblichen Teil sind Unterschiede zwischen Männern und Frauen bekanntlich auf die Geschlechtersegregation in den Arbeitsmärkten zurückzuführen. Frauen werden vornehmlich in bestimmten Arbeitsmarktsegmenten eingestellt und/oder fühlen sich mehr zu diesen Segmenten hingezogen. Bei den relativen Übergangsraten (odds ratios) werden solche globale Unterschiede in den Randverteilungen in Rechnung gestellt. Die odds ratios für Männer und Frauen drücken also aus, ob unabhängig von generell gegebenen Unterschieden in der Verteilung der Positionen, die von Männern oder Frauen besetzt werden, die erworbenen Bildungsabschlüsse für Männer und Frauen in gleicher Weise den Zugang zu den unterschiedlichen (mehr oder weniger vorteilhaften) Positionen steuern. Wird also beispielsweise für Frauen – abgesehen davon, dass sie generell seltener als Männer eine Position in der oberen Dienstklasse erreichen – die Chancendifferenzierung im Wettbewerb um diese Positionen dennoch in ähnlicher Weise wie für Männer durch die erworbene Bildung gesteuert? Abbildung 4 zeigt, dass dies weitgehend, wenn auch nicht vollständig der Fall ist. Zudem gibt es systematische Unterschiede zwischen den Ländern.

Abbildung 4: Relative Zugangschancen (log-odds ratios) in die obere Dienstklasse nach Bildungsabschlüssen in den 90er Jahren (Männer und Frauen im Vergleich)



In Frankreich entscheidet die erworbene Bildung für Frauen tendenziell stärker als für Männer über den Zugang in die obere Dienstklasse. Insbesondere verschaffen Abschlüsse auf dem 3b-Niveau oder einer Grande École Frauen einen größeren Wettbewerbsvorteil gegenüber Frauen mit dem allgemeinen Baccalauréat (die Referenzgruppe 2c gen) als dies die entsprechenden Abschlüsse bei den Männern tun. Mit anderen Worten: Obwohl Frauen seltener als Männer eine Position in der oberen Dienstklasse erreichen (vgl. Abbildung 1), ist bei den Frauen einer der genannten Abschlüsse entscheidender als bei den Männern. Deutschland und das Vereinigte Königreich zeigen Unterschiede zwi-

schen Männern und Frauen in der umgekehrten Richtung. In diesen Ländern verschaffen tertiäre Abschlüsse im Vergleich zum Abitur Männern größere Vorteile im Wettbewerb um Positionen in der oberen Dienstklasse als Frauen.

Nach Abbildung 1 scheint dies in Deutschland und im Vereinigten Königreich vor allem daran zu liegen, dass Frauen mit tertiären Abschlüssen in absoluter Betrachtungsweise deutlich seltener eine Position in der oberen Dienstklasse erreichen als Männer. In Frankreich liegt der Grund für die relativ besseren Erträge höherer Tertiärabschlüsse für Frauen umgekehrt darin, dass dort – wie ebenfalls Abbildung 1 zeigt – die Chancen auf eine Dienstklassenposition bei allen anderen Abschlüssen, insbesondere auch bei der Referenzkategorie des allgemeinen Baccalauréat für Frauen, wesentlich niedriger sind als bei den Männern. Die Unterschiede in den relativen Bildungserträgen für Männer und Frauen kommen also an unterschiedlichen Stellen des Bildungssystems zustande.

Es ist hier nicht der Raum, diese Unterschiede zwischen Männern und Frauen im Einzelnen zu ergründen. Eine solide Analyse würde sowohl die Identifizierung von Bedingungen und Vorlieben auf der Seite der Arbeit suchenden Männer und Frauen erfordern als auch der Präferenzen, Strategien und Kalküle der beschäftigenden Arbeitgeber. Erste Untersuchungen für Deutschland und das Vereinigte Königreich zeigen aber, dass in beiden Ländern ein erheblicher Teil der Unterschiede in der späteren Klassenposition von Männern und Frauen verbunden ist mit einem bislang im Hinblick auf die Arbeitsmarktkonsequenzen wenig untersuchten Sachverhalt, nämlich der geschlechtsspezifischen Wahl unterschiedlicher Studienfächer. Frauen wählen weitaus häufiger als Männer Studienfächer, die allen ihren Absolventen – seien dies Männer oder Frauen – weniger günstige Erwerbsperspektiven bieten als die Studienfächer, die von den Männern überproportional gewählt werden. Zwischen den Geschlechtern gibt es bei gleichen Fächern und Studiengängen nur geringe Ungleichheiten in den Erwerbschancen, gerade auch in einigen besonders vorteilhaften Fächern.

Wesentlich größer sind die Ungleichheiten zwischen den Fächern, und dies für Männer und Frauen in ähnlicher Weise. Dass dabei die überproportional von Frauen gewählten Fächer im Durchschnitt (für Männer und Frauen) schlechter abschneiden, erklärt zwar statistisch einen wesentlichen Teil der oben beobachteten Unterschiede in den Arbeitsmarkterträgen von Absolventen und Absolventinnen tertiärer Ausbildungsgänge. Damit ist allerdings noch nicht geklärt, weshalb genau einige – aber nicht alle! – der überwiegend von Frauen gewählten Studienfächer schlechtere Arbeitsmarktchancen haben. Dies muss an dieser Stelle eine interessante Frage für weitere Forschung bleiben.¹³

5. Schlussfolgerungen

Der Aufsatz ist eine deskriptive Analyse der Verbindung zwischen tertiären Qualifikationen und Beschäftigung in den Dienstklassen in drei europäischen Ländern, die sich recht stark in der Organisation der tertiären Bildung unterscheiden und wahrscheinlich die grundsätzlichen Strukturmodelle der tertiären Bildung in Westeuropa repräsentieren. Andere Länder Europas ähneln mehr oder weniger einem dieser Modelle. In allen Ländern sind die akademisch orientierten Bildungswege der Sekundarstufe Haupteintrittspunkt in die tertiäre Bildung. Diese Qualifikation kann als ein vernünftiger Vergleichswert für die Vorteile durch zusätzliche tertiäre Bildung im Wettbewerb um die Beschäftigung in einer Position der Dienstklasse gelten. Vor allem höhere Tertiärabschlüsse verbessern in allen untersuchten Ländern die Berufsperspektiven ganz erheblich, wenn auch in unterschiedlichem Maß. Zwar sind Personen, die einen Abschluss auf dem tertiären Niveau erwerben, eine selektive Gruppe und die erlangten Vorteile werden wahrscheinlich nicht alle auf den Erwerb der zusätzlichen Qualifikationen zurückzuführen sein. Aber diese Selektivität nach weiteren Faktoren ist in den drei Ländern wahrscheinlich recht ähnlich. Sie wird deshalb den Vergleich zwischen den Ländern nicht ernsthaft verzerren. Eine ähnliche Annahme muss

im Hinblick auf die Veränderungen in der Teilnahmequote an tertiärer Bildung gemacht werden, die in den letzten Jahrzehnten stattgefunden haben.

Die drei Länder unterscheiden sich grundsätzlich darin, wie die tertiären Bildungssysteme den Zugang zur Beschäftigung in der Dienstklasse formen, sei es absolut oder auch relativ gemessen. Selbst ein konventionelles Universitätsstudium in voller Länge führt in den drei Ländern zu unterschiedlichen Ergebnissen. Verglichen mit den anderen Ländern bietet der Erwerb eines Universitätsabschlusses im Vereinigten Königreich eindeutig den geringsten Vorteil im Vergleich zur Sekundarbildung, obwohl auch dort die Bedeutung von tertiären Qualifikationen wiederum nicht so gering zu veranschlagen ist, wie frühere Ergebnisse anzudeuten schienen.¹⁴ In Deutschland und Frankreich zahlt sich ein vollständiges Universitätsstudium in ähnlicher Weise und besser als aus im Vereinigten Königreich. Darüber hinaus repräsentieren die Grandes Écoles in Frankreich eine zusätzliche Ebene bildungsbasierter Selektion und bringen einen entsprechenden Vorteil im Wettbewerb um die Positionen in der oberen Dienstklasse. Dazu gibt es im deutschen Bildungssystem kein Gegenstück. Die differenzierenden Möglichkeiten des tertiären Bildungssystems im Vereinigten Königreich erscheinen dagegen noch geringer als in Deutschland. Die relativen Zugewinne vom Abitur bis zum höchsten tertiären Abschluss sind deshalb am ausgeprägtesten in Frankreich und am niedrigsten im Vereinigten Königreich.

Auf der unteren Stufe tertiärer Abschlüsse finden wir sogar noch mehr zwischenstaatliche Variation in den Berufsaussichten als auf dem traditionellen Universitätsniveau. Der Abstand zwischen den beiden Niveaus ist besonders stark in Frankreich und besonders gering in Deutschland. Obwohl institutionell von den Universitäten getrennt, rückten die Fachhochschulen durch deren erfolgreiche Aufwertung während der letzten Jahrzehnte in den Arbeitsmarktaussichten für ihre Absolventen recht nah an die Universitäten heran. Damit wurde die begrenzte Niveaudifferenzierung im deutschen System tertiärer Bildung tendenziell geringer.

Insgesamt strukturiert von den drei Systemen der tertiären Bildung dasjenige in Frankreich den Eintritt in die Dienstklassen eindeutig am stärksten. Es vermittelt nicht nur die größte Spanne an unterschiedlichen beruflichen Perspektiven, sondern weist auch die deutlichste Aufgliederung zwischen unterschiedlichen Abschlüssen mit jeweils typischen Chancen auf. Die zwischen den Ländern beobachteten Unterschiede sind im Einklang mit den Unterschieden im institutionellen Aufbau des tertiären Bildungssystems. Es ist nicht einfach, die Mechanismen, die hinter diesen Ergebnissen stehen, nachzuweisen. Obwohl diese Schlussfolgerung nicht explizit geprüft wurde, scheint es wahrscheinlich, dass das unterschiedliche Ausmaß an Differenzierung der Klasseneintrittschancen in den drei Systemen auf verschiedenen Mechanismen beruht. Im französischen System ist das große Maß an Differenzierung wahrscheinlich durch die große Variabilität unterschiedlicher Institutionen mit ihren je spezifischen Chancen entstanden. Die Hierarchisierung dieser Institutionen wird gestützt durch die Aufgliederung in eine Abfolge aufeinander aufbauender Zyklen und die ausgeprägte sukzessive Selektion in dem Prozess, in dem die Studierenden durch das System gehen oder dieses mit jeweils bestimmten Zeugnissen auf unterschiedlichen Niveaus verlassen. Dem deutschen System fehlt fast vollständig diese schrittweise Selektion, mit Ausnahme vielleicht bei denjenigen, die sich auf eine akademische Karriere vorbereiten. Im deutschen System liegt der Schwerpunkt vielmehr auf der Ausbildung von definierten professionellen Kompetenzen – auf dem Arbeitsmarkt wahrgenommen und geschätzt –, die eine starke Verbindung zwischen tertiären Qualifikationen und Beschäftigung in der Dienstklasse herstellen. Die Fachhochschulen sind ein gutes Beispiel. Ihre Aufwertung entstand gerade durch ihre behutsame Strategie, recht spezifische und klar definierte berufliche/professionelle Qualifikationsidentitäten zu erzeugen und damit ihre Position auf dem Markt zu sichern und zu verbessern. Im Vereinigten Königreich scheint keines dieser beiden Prinzipien eine Rolle zu spielen. Es erscheint plausibel, dass die heterogenere

Struktur der Studiengänge, die einen ersten Abschluss zum Ergebnis haben, verbunden mit einem relativ kurzen und kompakten Weg, der zu diesen Abschlüssen führt, die dort beobachteten Ergebnisse zur Folge hat. Allerdings ist wohl eine weitere Dimension, die weder hier noch überhaupt in der bisherigen Forschung hinreichend berücksichtigt ist, im Vereinigten Königreich wichtiger für die spezifischen bildungsbasierten Klassenchancen: die Unterscheidung zwischen den verschiedenen Bildungseinrichtungen. Ein in Oxford oder Cambridge erworbener erster Abschluss sollte einen Unterschied zu einem ähnlich genannten Abschluss an einer weniger angesehenen Institution machen. Es ist aber eine offene Frage, wie groß dieser Unterschied ist und welches die quantitative Bedeutung der Verteilung von Absolventen ist, die aus Institutionen mit besonderen Chancen auf den Arbeitsmarkt gelangen.

Im Hinblick auf das einleitend beschriebene *Matching*-Modell vollzieht sich in Frankreich mit seiner eher allgemeine Qualifikationen betonenden Hierarchie von Einrichtungen die Zuordnung auf Arbeitsplätze primär aufgrund der Position der Einrichtung in der Hierarchie der Institutionen. In Deutschland geschieht diese stärker über das in der Ausbildung erzeugte berufliche Profil. Im Vereinigten Königreich stehen den rekrutierenden Arbeitgebern (mit Ausnahme weniger Eliteeinrichtungen) am wenigsten klare Informationssignale aus dem Bildungssystem zur Verfügung. Neben anderen genannten Besonderheiten des britischen Systems dürfte dies wesentlich zu der relativ geringeren Bedeutung von Ausbildungsqualifikationen für die Strukturierung der Arbeitsmarktchancen in dieser Gesellschaft beitragen. Die hier für den tertiären Bereich des Bildungssystems gewonnenen Befunde entsprechen in hohem Maß Ergebnissen für die Sekundarstufe. Auch dort findet man bei aller notwendigen Differenzierung ein Bild, nach dem man die drei Länder ähnlich einordnen würde (Brauns/Müller/Steinmann 1997). Auch hier sind die Berufschancen im Vereinigten Königreich deutlich weniger als in Deutschland und Frankreich durch Bildung strukturiert, und auch hier dominiert in Deutschland der Mechanismus der berufli-

chen Identität die Zuordnung zwischen Qualifikation und Arbeitsplatz, während in Frankreich das Niveau der erreichten allgemeinen Schulbildung eine größere Rolle spielt.

Die Tragweite der zwischen den Ländern gefundenen Unterschiede wird unterstrichen durch deren Stabilität im Zeitverlauf. Außer der Fachhochschule in Deutschland, wofür plausible Erklärungen gefunden werden können, hat sich in der Beschaffenheit der Verbindung zwischen der jeweiligen Qualifikation und Beschäftigung in der Dienstklasse nicht viel verändert. Trotz des ausgeprägten Wachstums in der Bildungsbeteiligung blieb die Struktur der Chancen hochgradig konstant. Weder ein klarer Trend zu mehr „meritokratischer“ oder „kredentalistischer“ Selektion in Klassenpositionen ist festzustellen noch kann ein deutlicher Trend in die entgegengesetzte Richtung entdeckt werden, wie es manchmal von einigen Befürwortern des postmodernen Individualismus vertreten wird. Absolut betrachtet ist zwar ein geringer Rückgang in den beruflichen Erträgen tertiärer Bildung festzustellen, aber diese Verminderung hat weder zu einer Veränderung der Verteilung der relativen mit tertiärer Bildung verbundenen Vorteile geführt noch war sie in einem der untersuchten Länder groß genug, um die Entwicklung der Berufschancen von Absolventen tertiärer Ausbildung mit Begriffen wie Bildungsinflation oder Überqualifizierung zu beschreiben. Am wenigsten hat sich in allen drei Ländern für die am besten Qualifizierten geändert.

Wie vertragen sich diese Befunde und Folgerungen mit der bei der Beschreibung der Bildungs- und Klassenverteilungen getroffenen Feststellung, dass Bildungs- und Klassenverteilung sich nicht in gleicher Weise nach oben entwickelt haben? Vor allem in Deutschland und Frankreich ist die Zunahme der Dienstklassenpositionen deutlich hinter der Expansion tertiärer Qualifikationen zurückgeblieben. Dennoch mussten die Absolventen tertiärer Bildungsgänge weder entscheidende Einbußen ihrer absoluten Berufschancen hinnehmen noch ist die relative Chancenstrukturierung durch Bildung deutlich geringer geworden. Eine Antwort auf diese Frage findet man beim Elementar- und

beim mittleren Sekundarniveau. In Deutschland und Frankreich sind bei praktisch allen Abschlüssen dieser Niveaus die Chancen auf eine Dienstklassenposition zurückgegangen. Auch früher hatten nur wenig Absolventen dieser Niveaus Chancen auf eine – in der Regel untere – Dienstklassenposition, aber sie sind in den 90er Jahren vor allem für die Männer noch geringer geworden.¹⁵ Auch hier sind die Veränderungen nicht dramatisch, aber klar erkennbar. Im Vereinigten Königreich, wo der Wandel der Erwerbsstruktur fast parallel zum Wandel der Bildungsstruktur verlief, sind entsprechende Entwicklungen kaum zu beobachten. Die Absolventen tertiärer Abschlüsse konnten die für sie typischen Berufsperspektiven also ganz überwiegend halten, besonders diejenigen mit den vorteilhaftesten Diplomen; für Absolventen unterhalb des Tertiärniveaus ist es noch schwieriger geworden, in für sie eher untypische Dienstklassenpositionen zu gelangen. In diesem Sinne führt eine über die Entwicklungen in der Erwerbsstruktur hinausgehende Bildungsexpansion zu Verdrängung von oben nach unten. Für Deutschland hat sich eine Entwicklung fortgesetzt, die Blossfeld (1985) schon für den Übergang von den 70er zu den 80er Jahren beobachtet hat. Die Hochschulabsolventen konnten sich „weitgehend ‚ausbildungsadäquat‘ plazieren“ (Blossfeld 1985: 85). Es verschlechtern sich vor allem die Chancen der weniger Qualifizierten. Dies steht in Einklang mit Analysen für die größere Zahl aller EU-Mitgliedsstaaten (Gangl, im Druck). Die Zunahme tertiärer Bildungsabschlüsse führt zu Verringerung von Bildungserträgen. Dies wird aber kompensiert durch Erhöhung von Bildungserträgen als Folge von Wachstum im Bereich der Dienstklassenpositionen, das in den letzten Jahrzehnten in praktisch allen hoch entwickelten Gesellschaften mehr oder weniger stattgefunden hat. Von solchem Wachstum profitieren aber die am niedrigsten Qualifizierten am wenigsten. Sie verlieren sogar, weil ihnen die für die Positionen erforderlichen Qualifikationen fehlen.

Über die spezifischeren Fragen des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem hinaus haben die beschriebenen Prozesse Implikationen für die gesellschaftli-

chen Ungleichheitsstrukturen. Mit der Expansion tertiärer Bildung und mit den unterhalb des Tertiärniveaus verringerten Chancen, eine Dienstklassenposition zu erreichen, wird die Dienstklasse bildungsmäßig homogener. Zunehmend dominieren in ihr die Hochschulgebildeten. So hatten in Deutschland in der untersuchten Altersgruppe in den 80er Jahren 65% der Angehörigen der oberen Dienstklasse einen Hochschulabschluss, in Frankreich 80%. In den 90er Jahren sind diese Anteile in Deutschland auf 71%, in Frankreich auf 87% angestiegen. Im Vereinigten Königreich sind es zu beiden Zeitpunkten knapp zwei Drittel. Viele Befunde sprechen dafür, dass die Wege in die Hochschulen hinein langfristig sowohl in Frankreich als auch in Deutschland sozial offener geworden sind (Vallet 1988; Müller/Haun 1994; Henz/Maas 1995; Brauns 1998). Das schließt aber nicht aus, dass sich wegen des engen Konnexes zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem die Dienstklasse in der nächsten Generation stärker nach Bildung rekrutiert und für Personen mit geringerer Bildung weniger zugänglich wird. Mit den gleichmäßiger gewordenen Bildungsverteilungen von Männern und Frauen ist in den Familien der Dienstklasse in einer längerfristigen Betrachtung auch die bildungs- und statusmäßige Homogamie der Partner größer geworden (Blossfeld/Timm 1997; Teckenberg 2000; Wirth 2000). Die von Goldthorpe (1982) schon damals für die Zukunft erwartete Konsolidierung und Schließung der Dienstklasse schreitet also vor allem in ihrem oberen Segment voran.

Der Vergleich der drei Länder mit ihrer unterschiedlichen Organisation und Ausgestaltung des tertiären Bildungssystems mag schließlich einige Hinweise geben auf die möglichen Folgen der in Gang gesetzten Maßnahmen zur Umgestaltung des Hochschulwesens in Deutschland. Zweifelsohne zielen die geplanten Reformen in die Richtung einer stärkeren Stufengliederung. Nach einem wesentlich kürzeren ersten Studienabschnitt sollen die für ein wissenschaftliches Studium weniger geeigneten oder daran weniger interessierten Studierenden auf den Arbeitsmarkt entlassen werden, während das vertiefte wissenschaftliche Studium einer selektiven Auswahl vorbehalten bleiben soll.

Für die zukünftigen Arbeitsmarktchancen der unterschiedlichen Absolventengruppen wird viel davon abhängen, wie deren Qualifikationen von Arbeitgebern wahrgenommen werden und langfristig wie sich die Personen und ihre Qualifikationen bewähren. Man wird aber davon ausgehen können, dass sich dabei klare Abstufungen herausbilden werden. Die Erfahrungen in Frankreich und im Vereinigten Königreich können sicher nicht direkt auf die Bedingungen in Deutschland übertragen werden, weil es dort keine den Fachhochschulen vergleichbaren Institutionen gibt. Wenn die Fachhochschulen ihre Standards halten oder ausbauen können, dann ist aber nicht unwahrscheinlich, dass die Graduierten universitärer Kurzstudiengänge auf dem Arbeitsmarkt hinter die Absolventen der Fachhochschulen zurückfallen. Dies dürfte das Bestreben leistungsfähiger Studierender um einen Ausbildungsplatz an einer Fachhochschule verstärken und die Heterogenität der Studienanfängerpopulation an den Universitäten verstärken, wenn ihnen nicht die Möglichkeit zur radikalen Selbstauswahl der Studierenden gegeben wird.

Anmerkungen

- 1 Der Wandel im Bildungswesen, die Bildungsexpansion und die Bildungsreformen mit ihren erwarteten und nicht erwarteten, eingetretenen und nicht eingetretenen Folgen hat die sozialwissenschaftliche Forschung seit den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts in Wellen und mit kontroversen Thesen, aber auch widersprüchlichen Forschungsbefunden in nicht unbeträchtlichem Maß beschäftigt. Für einen Überblick über diese Diskussionen und Befunde siehe Müller (1998a). Zur Entwicklung der letzten Jahre, insbesondere auch bei der Hochschulbildung, vgl. den im Erscheinen begriffenen, sehr aufschlussreichen neuen Bildungsbericht des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (Arbeitsgruppe Bildungsbericht, im Druck; Mayer, im Druck).
- 2 Im Unterschied zum Einkommen als Kriterium von Bildungserträgen bietet die Dienstklassenzugehörigkeit nicht nur ein umfassenderes Konzept, sondern ermöglicht auch eine über die Zeit stabilere Abbildung der Lebenslage. Zur Einkommensentwicklung nach Bildung vergleiche aber Butz (2000).
- 3 Entsprechend der Anzahl Jahre Hochschulstudium nach dem *Baccalauréat*.
- 4 Höhere als *First-degree*-Abschlüsse machen knapp 40% in der Gesamtsumme von *First-degree* und höheren Abschlüssen aus.
- 5 Entsprechende Analysen für ältere Altersgruppen sind an anderer Stelle verfügbar (Brauns/Müller/Steinmann 1997).
- 6 Die übrigen Abkürzungen sind oben im Abschnitt zum französischen Bildungssystem erläutert.
- 7 Die verschiedenen Typen von Jobs in der Dienstklasse unterscheiden sich im Ausmaß, in dem tertiäre Qualifikationen mehr oder weniger unerlässliche Einstellungskriterien sind. In den meisten Ländern ist der Zugang zu den Professionen oder anderen Expertentätigkeiten stärker an Bildung gekoppelt als der Zugang zu administrativen (Führungs-) Positionen. Es wäre deshalb nützlich, verschiedene Typen von Tätigkeiten in den Dienstklassen und die Verschiebung ihrer Anteile im Zeitverlauf differenziert zu betrachten; zu einem Vorschlag vgl. Müller (1998b).
- 8 Vgl. Brauns/Steinmann/Müller (1997). Die entsprechenden Daten beziehen sich allerdings auf die Vergangenheit. Ob dies auch für die Kohorten gilt, die derzeit das Bildungssystem verlassen, ist ungewiss.
- 9 Eine Alternative wäre eine formale Modellierung, beispielsweise mit log-linearen Modellen. Wir unterlassen dies hier, weil es uns primär um eine möglichst leicht fassbare Deskription der Länderunterschiede geht.
- 10 In Deutschland gibt es zwar über dem Universitätsdiplom noch die Promotion, die in den Daten leider nicht getrennt ausgewiesen ist. In Frankreich ist aber das Universitätsdoktorat ebenfalls in der Kategorie 3b>bac+2 enthalten, und im Vereinigten Königreich zeigt sich kaum ein Unterschied zwischen den beiden höchsten Abschlüssen, wobei der höchste Abschluss dort ebenfalls Dokorate mitenthält. In Deutschland werden deshalb Dokorate ebenfalls zu einer gewissen Verbesserung im Vergleich zu den Diplomen führen, aber es ist ganz unwahrscheinlich, dass damit ein ähnlicher Zuwachs erzielt wird wie mit den *Grandes Écoles* in Frankreich.
- 11 Dieses Ergebnis recht limitierten Marktwertes von beruflichen Qualifikationen in Frankreich deckt sich mit den Ergebnissen für die unteren Qualifikationsniveaus: diese haben in Frankreich im Vergleich zu den anderen beiden Ländern ebenfalls einen geringeren Marktwert als die allgemeinen Qualifikationen.
- 12 In Frankreich ist sie mit 85% tatsächlich kaum geringer als die von Männern, in Deutschland

und im Vereinigten Königreich liegt sie dagegen mit ca. 70% etwa 15 Prozentpunkte unter der von Männern.

- 13 Die niedrigeren Bildungserträge für Frauen auf dem Sekundar- und dem unteren Tertiärniveau in Frankreich und die damit verbundenen höheren relativen Erträge des oberen Tertiärniveaus könnten ebenfalls teilweise die Folge unterschiedlicher, von Männern und Frauen gewählter Ausbildungsrichtungen sein. Das *Baccalauréat* in Frankreich ermöglicht mehrere unterschiedliche fachliche Schwerpunktsetzungen und auf dem unteren Tertiärniveau gibt es vielfältige Studiengänge für verschiedenste Assistenten- und Assistententätigkeiten. Es wäre zu prüfen, inwieweit entsprechende Kontrollen die beobachteten Befunde erklären können.
- 14 Dieses Ergebnis repliziert Müller/Shavits Ergebnisse von 1998. Nach den hier genutzten LFS-Daten ist der Effekt von Bildung auf den Arbeitsmarkt jedoch deutlich stärker als die von Heath/Cheung (1997) gefundenen Effekte mit den Daten vom *National Child Development Study* (NCDS, Welle 5). Wie die Analysen in einem früheren Artikel (Brauns/Müller/Steinmann 1997) zeigen, scheint der geringere Effekt bei den Klassenergebnissen im Vereinigten Königreich hauptsächlich auf den Fakt zurückzuführen zu sein, dass in diesem Land tertiäre Qualifikationen insgesamt geringere Vorteile bieten.
- 15 In Deutschland z.B. fanden sich (nach den hier benutzten Daten) in den frühen 80er Jahren von den 25- bis 34-jährigen männlichen Absolventen der mittleren Reife und einer Berufslehre ca. 30% in einer Dienstklassenposition. Diese Quoten sind in der Mitte der 90er Jahre auf 21% bei den Männern und 24% bei den Frauen gesunken. Bei den Absolventen einer Hauptschule mit Berufslehre sanken die Quoten von 9% bei den Männern auf 6% und blieben bei den Frauen unverändert bei 9%. In Frankreich gab es bei einem niedrigeren Ausgangsniveau Rückgänge in ähnlicher Größenordnung.

Literatur

- Allmendinger, Jutta (1989): Educational Systems and Labor Market Outcomes. In: *European Sociological Review* 5, S. 231-250.
- Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.) (im Druck): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwick-*

lungen im Überblick. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

- Bauer, Michel/Bénédicte Bertin-Mouroit (1995a): La tyrannie du diplôme initial de la circulation des élites: la stabilité du modèle français. In: Ezra N. Suleiman/Henri Mendras (Hrsg.), *Le recrutement des élites en Europe*. Paris: La Découverte, S. 48-63.
- Bauer, Michel/Bénédicte Bertin-Mouroit (1995b): Le recrutement des élites économiques en France et Allemagne. In: Ezra N. Suleiman/Henri Mendras (Hrsg.), *Le recrutement des élites en Europe*. Paris: La Découverte, S. 91-112.
- Beck, Ulrich (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Becker, Gary S. (1972): *Human capital. A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. New York: Columbia University Press.
- Blossfeld, Hans-Peter (1985) *Bildungsexpansion und Berufschancen. Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Blossfeld, Hans-Peter (1992): Is the German Dual System a Model for a Modern Vocational Training System? A Cross-National Comparison of How Different Systems of Vocational Training Deal With the Changing Occupational Structure. In: *International Journal of Comparative Sociology* XXXIII (3-4), S. 168-181.
- Blossfeld, Hans-Peter/Karl Ulrich Mayer (1988): *Arbeitsmarktsegmentation in der Bundesrepublik Deutschland. Eine empirische Überprüfung von Segmentationstheorien aus der Perspektive des Lebenslaufs*. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 40, S. 262-283.
- Blossfeld, Hans-Peter/Andreas Timm (1997): *Der Einfluss des Bildungssystems auf den Heiratsmarkt. Eine Längsschnittanalyse der Wahl von Heiratspartnern im Lebenslauf*. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 49, S. 440-476.
- Boudon, Raymond (1979): *L'inégalité des chances*. Paris: Armand Colin.
- Brauns, Hildegard (1998): *Bildung in Frankreich. Eine Studie zum Wandel herkunfts- und geschlechtsspezifischen Bildungsverhaltens*. Opladen: Leske + Budrich.
- Brauns, Hildegard/Susanne Steinmann (1999): *Educational Reform in France, West-Germany, the United Kingdom and Hungary. Updating the CASMIN Educational Classification*. In: *ZUMA-Nachrichten* 23, Nr. 44, S. 7-44.
- Brauns, Hildegard/Walter Müller/Susanne Steinmann (1997): *Educational expansion and re-*

- turns to education. A comparative study on Germany, France, the UK, and Hungary. MZES-Arbeitspapier/Working Paper, Arbeitsbereich I Nr. 23. Mannheim: MZES.
- Brüderl, Josef/Peter Peisendorfer/Rolf Ziegler (1996): Der Erfolg neu gegründeter Betriebe. Berlin: Duncker und Humblot.
- Butz, Marcus (2000): Lohnt sich Bildung noch? Die Einkommensungleichheiten der unterschiedlichen Bildungsklassen in der Bundesrepublik Deutschland im Zeitvergleich 1982-1995. In: Peter A. Berger/Dirk Konietzka (Hrsg.), Neue Ungleichheiten der Erwerbsgesellschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 95-117.
- Erikson, Robert/John H. Goldthorpe (1992): The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies. Oxford: Clarendon Press.
- Gangl, Markus (2000): European Perspectives on Labour Market Entry: A Matter of Institutional Linkages between Training Systems and Labour Markets? MZES Working Paper 24. Mannheim: MZES.
- Gangl, Markus (im Druck): Changing Labour Markets and Early Career Outcomes: Labour Market Entry in Europe over the Past Decade. Work, Employment and Society.
- Goldthorpe, John H. (1982): On the Service Class. Its Formation and Future. In: Anthony Giddens/G. Mackenzie (Hrsg.), Classes and the Division of Labour. Cambridge: Cambridge University Press, S. 162-185.
- Goldthorpe, John H. (2000): On sociology: numbers, narratives, and the integration of research and theory. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Handl, Johann (1996): Hat sich die berufliche Wertigkeit der Bildungsabschlüsse in den achtziger Jahren verringert? Eine Analyse der abhängig erwerbstätigen, deutschen Berufsanfänger auf der Basis von Mikrozensusergebnissen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 48, S. 249-273.
- Hannan, Damian F./David Raffe/Emer Smyth (1997): Cross-national Research on School to Work Transitions: An Analytical Framework. In: Patrick Werquin/Richard Breen/Jordi Planas (Hrsg.): Youth Transitions in Europe: Theories and Evidence. Marseille: Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (Cereq, Document 120), S. 409-442.
- Hartmann, Michael (1997): Die Rekrutierung von Topmanagern in Europa. Nationale Bildungssysteme und die Reproduktion der Eliten in Deutschland, Frankreich und Großbritannien. Archives Européennes de Sociologie, XXXVIII, S. 3-37.
- Heath, Anthony/Sin Yi Cheung (1997): Education and Occupation in Britain. In: Yossi Shavit/Walter Müller (Hrsg.), From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations. Oxford: Clarendon Press, S. 71-101.
- Henz, Ursula/Ineke Maas (1995): Chancengleichheit durch Bildungsexpansion? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 47, S. 605-633.
- König, Wolfgang/Walter Müller (1986): Educational systems and labour markets as determinants of worklife mobility in France and West Germany: a comparison of men's career mobility, 1965-1970. In: European Sociological Review 2, S. 73-96.
- Lane, Christel (1989): Management and Labour in Europe: The Industrial Enterprise in Germany, Britain and France. Aldershot: Elgar.
- Lutz, Burkart (1976): Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. Zum Einfluss des Bildungssystems auf die Gliederung betrieblicher Arbeitsmarktstrukturen. In: Hans-Gerhard Mendius et al. (Hrsg.), Betrieb - Arbeitsmarkt - Qualifikation I. Frankfurt: Aspekte, S. 83-151.
- Marsden, David (1990): Institutions and labour mobility: Occupational and internal labour markets in Britain, France, Italy, and West Germany. In: Renato Brunetta/Carlo Dell'Aringa (Hrsg.), Labor relations and economic performance. Washington Square, N.Y.: New York University Press, S. 414-438.
- Maurice, Marc/François Sellier/Jean-Jacques Silvestre (1982): Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne. Essai d'analyse sociétale. Paris: Presses Universitaires de France.
- Mayer, Karl Ulrich (im Druck): Das Hochschulwesen. In: Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Mincer, Jacob (1974): Schooling, Experience, and Earnings. Cambridge, Mass.: National Bureau of Economic Research.
- Mortensen, Dale T. (1986): Job search and labor market analysis. In: Orley Ashenfelter/Richard Layard (Hrsg.), Handbook of Labor Economics, vol. II. Amsterdam: North-Holland, S. 849-919.
- Müller, Walter (1994): Bildung und soziale Platzierung in Deutschland, England und Frankreich. In: Hansgert Peisert/Wolfgang Zapf (Hrsg.), Gesellschaft, Demokratie und Lebenschancen. Festschrift für Ralf Dahrendorf. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, S. 115-134.

- Müller, Walter (1998a): Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion. In: Sonderheft 38 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, S. 81-112.
- Müller, Walter (1998b). Klassenstruktur und Parteiensystem: Zum Wandel der Klassenspaltung im Wahlverhalten. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 50, S. 3-47.
- Müller, Walter/Dietmar Haun (1994): Bildungsungleichheit im sozialen Wandel. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 46 (1), S. 1-42.
- Müller, Walter/Wolfgang Karle/Wolfgang König/Paul Lüttinger (1989): Class and Education in Industrial Nations. In: International Journal of Sociology 19, S. 3-39.
- Müller, Walter/Susanne Steinmann/Reinhart Schneider (1997): Bildung in Europa. In: Stefan Hradil/Stefan Immerfall (Hrsg.), Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.
- Müller, Walter/Yossi Shavit (1998): The institutional embeddedness of the stratification process: A comparative study of qualifications and occupations in thirteen countries. In: Yossi Shavit/Walter Müller (Hrsg.), From School to Work. A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations. Oxford: Oxford University Press, S. 1-48.
- OECD (2001): Education at a glance. OECD Indicators. Paris: OECD.
- Prost, Antoine (1992): Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours. Paris: Éditions du Seuil.
- Sørensen, Aage B. (1977): The structure of inequality and the process of attainment. In: American Sociological Review 42, S. 965-978.
- Sorge, Arndt (1983): Die betriebliche Erzeugung und die Nutzung beruflicher Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, Frankreich und Großbritannien. In: Max Haller/Walter Müller (Hrsg.), Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel. Frankfurt a.M.: Campus, S. 270-286.
- Steinmann, Susanne (2000): Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Eine Studie zum Wandel der Übergänge von der Schule in das Erwerbsleben. Opladen: Leske + Budrich.
- Stewart, Rosemary/Jean-Louis Barsoux/Alfred Kieser/Hans-Dieter Ganter/Peter Walgenbach (1994): Managing in Britain and Germany. New York: St. Martin's Press.
- Suleiman, Ezra N. (1979): Les élites en France. Grands corps et grandes écoles. Paris: Seuil.
- Suleiman, Ezra N. (1995): Les élites de l'administration et de la politique dans la France de la Ve République: homogénéité, puissance, permanence. In: Ezra N. Suleiman/Henri Mendras (Hrsg.), Le recrutement des élites en Europe. Paris: La Découverte, S. 20-47.
- Teckenberg, Wolfgang (2000): Wer heiratet wen? Sozialstruktur und Partnerwahl. Opladen: Leske + Budrich.
- Teichler, Ulrich (1988): Wandel der Hochschulstrukturen im internationalen Vergleich. Kassel: Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Gesamthochschule.
- Thurow, Lester C. (1975): Generating inequality. Mechanisms of distribution in the U.S. Economy. New York: Basic Books.
- Vallet, Louis-André (1988): L'évolution de l'inégalité des chances devant l'enseignement. Un point de vue de modélisation statistique. In: Revue française de sociologie 29, S. 395-423.
- Wirth, Heike (2000): Bildung, Klassenlage und Partnerwahl. Eine empirische Analyse zum Wandel der bildungs- und klassenspezifischen Heiratsbeziehungen. Opladen: Leske + Budrich.