

Zur Reproduktion von Bildungsungleichheit beim Übertritt auf weiterführende Schulen

Schauenberg, Magdalena; Ditton, Hartmut

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Schauenberg, M., & Ditton, H. (2006). Zur Reproduktion von Bildungsungleichheit beim Übertritt auf weiterführende Schulen. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede: Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in München. Teilbd. 1 und 2* (S. 3567-3579). Frankfurt am Main: Campus Verl. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-142730>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Zur Reproduktion von Bildungsungleichheit beim Übertritt auf weiterführende Schulen¹

Magdalena Schauenberg und Hartmut Ditton

Trotz Bildungsexpansion ist Bildungsungleichheit auch heute noch immer ein Thema. Dies wurde der Öffentlichkeit vor allem durch die PISA-Studie wieder bewusst gemacht (Deutsches PISA-Konsortium 2001). Zahlreiche empirische Untersuchungen bestätigen den Befund, wonach nicht anteilige Quoten der Bildungsbeteiligung für verschiedene Bevölkerungsgruppen nach wie vor stark ausgeprägt sind (Rodax 1989; Müller/Haun 1994; Becker 2000a, 2000b; Schimpl-Neimanns 2000; Ditton 2004a, 2004b). Bildungschancen sind, in Abhängigkeit von Merkmalen der sozialen Herkunft, ungleich verteilt. Besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang dem Übertritt von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen als einer zentralen Selektionsschwelle im Bildungswesen zu. Für derartige Übergänge im Bildungswesen prägte Blossfeld (1988) den Begriff der »*sensiblen Phase*« im Bildungsverlauf. Kennzeichnend für eine »sensible Phase« in der Bildungslaufbahn ist, dass Entscheidungen, welche zu diesem Zeitpunkt getroffen werden, kaum revidierbar sind und im Sinne einer Weichenstellung die zukünftigen Bildungschancen beeinflussen (vgl. Blossfeld 1988; Ditton 1992, 1995; Lauterbach/Lange 1998; Ditton 2004a, 2004b). Die Wahl der weiterführenden Schulform wird nur in Ausnahmefällen später nach »oben« korrigiert (vgl. Henz 1997a, 1997b).

Bildungsungleichheit steht im Zusammenhang mit dem jeweiligen *Schulsystem*, welches die strukturellen Rahmenbedingungen vorgibt, in denen sich die *Übertrittsempfehlungen* der Lehrkräfte und die *Bildungsaspirationen* der Eltern bewegen.

Bildungsentscheidungen von Lehrkräften und Eltern sind *unsichere Entscheidungen*, denn den Folgen dieser Entscheidung können von den Akteuren keine klaren Eintretenswahrscheinlichkeiten zugeordnet werden. Darüber hinaus können die Akteure oftmals keine optimalen, sondern nur zufriedenstellende Entscheidungen treffen, da sie nicht über alle notwendigen Informationen verfügen bzw. sich diese nicht mit vertretbarem Aufwand beschaffen können, um ihre Entscheidung hinreichend abzusichern (vgl. Ditton 2004a).

¹ Dieses Projekt wird von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert (Aktenzeichen: 767/4–1).

Bildungsbeteiligung und -chancen variieren mit der sozialen Herkunft der Familie. Unterschieden werden kann dabei zwischen zwei hauptsächlichen Reproduktionsmechanismen der sozialen Ungleichheit, dem »primären« und dem »sekundären« Herkunftseffekt (Boudon 1974). Der primäre Effekt bezeichnet dabei Leistungsunterschiede, welche sich in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft ergeben. Der sekundäre Effekt bezieht sich hingegen auf Unterschiede, die über Schulleistungsdifferenzen hinausgehen und sich aus unterschiedlichem Bildungsverhalten der sozialen Schichten, beispielsweise beim Übertritt auf weiterführende Schulformen, ergeben. Eine Differenzierung von empirischen Befunden in den »primären« und den »sekundären Effekt« der sozialen Herkunft ist nur durch die Erhebung der Leistungen, parallel zur Erfassung von Merkmalen der sozialen Herkunft und des sozialen Kontextes möglich. Im Bereich der Ungleichheitsforschung liegen jedoch fast nur retrospektive Untersuchungen vor, die keine Trennung dieser Effekte ermöglichen.

1. Forschungsstand

Die Forschung zum Thema Bildungsungleichheit hat in den letzten Jahren deutlich an Bedeutung gewonnen. Am prominentesten ist hierbei sicher die PISA Studie, welche in der Sekundarstufe große Leistungs- und Chancenunterschiede in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft belegen konnte. Diese Differenzen sind in Deutschland im internationalen Vergleich besonders ausgeprägt (Deutsches PISA-Konsortium 2001). Für den Bereich der Grundschule zeigten die Befunde der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) eine geringere Leistungsstreuung als in der Sekundarstufe. Trotzdem ließen sich auch schon zu diesem frühen Zeitpunkt der Bildungslaufbahn klare Herkunftseffekte auf den Leistungsstand der Schüler nachweisen (Bos u.a. 2003, 2004). Für unsere Untersuchung von besonderer Bedeutung ist die Lernausgangslagenuntersuchung aus Hamburg (LAU), welche sich auch mit dem Übertritt von der Grundschule auf die Sekundarstufe beschäftigt (Lehmann/Peek/Gänsfuß 1997; Lehmann/Gänsfuß 1998). Zahlreiche Studien belegen, dass die kritische Schwelle heute der Übertritt auf das Gymnasium ist. Der Übertritt auf die Realschule ist hingegen sozial offener geworden und stellt damit die Aufstiegsmöglichkeit für die unteren Sozialschichten dar (z.B. Becker/Lauterbach 2004). Für Kinder mit Migrationshintergrund konnte in LAU bei dem Übertritt auf die weiterführenden Schulen keine Benachteiligung, sondern sogar ein leichter Vorteil gezeigt werden, wenn die schulischen Leistungen kontrolliert wurden (Lehmann u.a. 1997, Lehmann/Gänsfuß 1998).

Als gesicherte Befunde der Forschung lassen sich an dieser Stelle festhalten: Das *Geschlecht* ist nicht mehr im traditionellen Sinne – verbunden mit einer Benachteiligung

gung der Mädchen (Bertram/Hennig 1995) – entscheidend für den Bildungserfolg. Inzwischen erzielen Mädchen sogar oftmals bessere Leistungen in der Schule und sind in ihren Bildungslaufbahnen erfolgreicher. Die *soziale Herkunft* ist jedoch noch immer stark bedeutsam für schulische Leistungen, die Bildungsaspirationen und den tatsächlichen Schulübertritt nach der Grundschule. Bei der Berücksichtigung des *Migrationsstatus* zeigt sich in mehreren Untersuchungen eine Benachteiligung beim Besuch von Gymnasium und Realschule für Migrantenkinder, diese Effekte werden jedoch bei Kontrolle der Sozialschicht geringer und verschwinden bei Kontrolle der schulischen und insbesondere der Leseleistungen vollständig.

2. Projekt und Stichprobe

Die Befunde, welche im Folgenden vorgestellt werden, sind aus dem Projekt »Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Schulerfolges«, das von der deutschen Forschungsgemeinschaft gefördert wird. Dieses Projekt ist längsschnittlich angelegt und untersucht Schulübertritte in weiterführende Schulen an 30 Grundschulen in Bayern. Hier beziehen wir uns jedoch ausschließlich auf die erste Erhebung vom Sommer 2003 in der dritten Klassenstufe (N = 719). Die Erhebungen umfassten lehrplanvalide Leistungstests in den Fächern Deutsch (Rechtschreibung, Sprache und Lesen) und Mathematik, die Erfassung kognitiver Fähigkeiten (KFT: Heller/Geisler 1982) sowie umfangreiche Kontextfragebögen für Eltern, Schüler und Lehrkräfte. Die Elternbeteiligung war weit überdurchschnittlich: 87 Prozent der Eltern nahmen an der freiwilligen Erhebung teil.

3. Ergebnisse²

Die hier ausgewählten Ergebnisse beziehen sich auf folgende Bereiche: Den Vergleich zwischen Bildungsaspirationen der Eltern und Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte, den Einfluss des Migrationshintergrundes auf die Übertrittsempfehlungen und Bildungsaspirationen, die Bedeutung von Herkunft und Status auf den Schulübertritt sowie die Beziehungen zwischen diesen Variablen.

² Ausführlicher: Ditton/Krüsken/Schaubenberg 2005.

3.1 Bildungsaspirationen und Übertrittsempfehlungen

Vergleicht man die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte³ und die elterlichen Bildungsaspirationen miteinander fällt auf, dass große Differenzen zwischen ihnen bestehen. Die Empfehlungen der Lehrkräfte bleiben oftmals hinter den Bildungserwartungen der Eltern zurück: Während sich 37,3 Prozent der Eltern einen Gymnasialbesuch für ihr Kind wünschen, werden die Lehrkräfte nur für etwa 22,3 Prozent der Kinder eine entsprechende Empfehlung erteilen⁴. Im Gegensatz dazu sollen 49 Prozent der Kinder eine Empfehlung für die Hauptschule erhalten, jedoch wünschen sich nur 15,7 Prozent der Eltern den Hauptschulbesuch für ihr Kind. Insgesamt müssen also knapp 43 Prozent der Eltern damit rechnen, eine Übertrittsempfehlung zu erhalten, die unter ihren Erwartungen liegt.

3.2 Übertrittsempfehlungen, Bildungsaspirationen und Migrationsstatus

Um den Einfluss des Migrationsstatus auf die Übertrittsempfehlungen und Bildungsaspirationen zu untersuchen, wurden drei Gruppen mit dem Merkmal »Migration« gebildet, je nachdem ob kein, ein oder beide Elternteile des Schülers im Ausland geboren wurden. Auch hier werden deutliche Divergenzen zwischen den Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte und den Bildungsaspirationen der Eltern in Abhängigkeit vom Migrationsstatus sichtbar (siehe Abb. 1).

3 Zu berücksichtigen ist dabei der verbindliche Charakter der Übertrittsempfehlungen von Lehrkräften in Bayern. Eltern haben nur durch eine Anmeldung des Kindes zum Probeunterricht in der gewünschten Schulform die Möglichkeit, einen Übertritt in ihrem Sinne wahrscheinlicher zu machen. Ein tatsächlicher Übertritt auf die gewünschte Schulform kann jedoch nur bei erfolgreich bestandnem Probeunterricht erfolgen.

4 Da die Erhebung in der dritten Klassenstufe erfolgte, beziehen sich die Angaben der Lehrkräfte auf die Empfehlung, welche in der vierten Klassenstufe »voraussichtlich erteilt wird«.

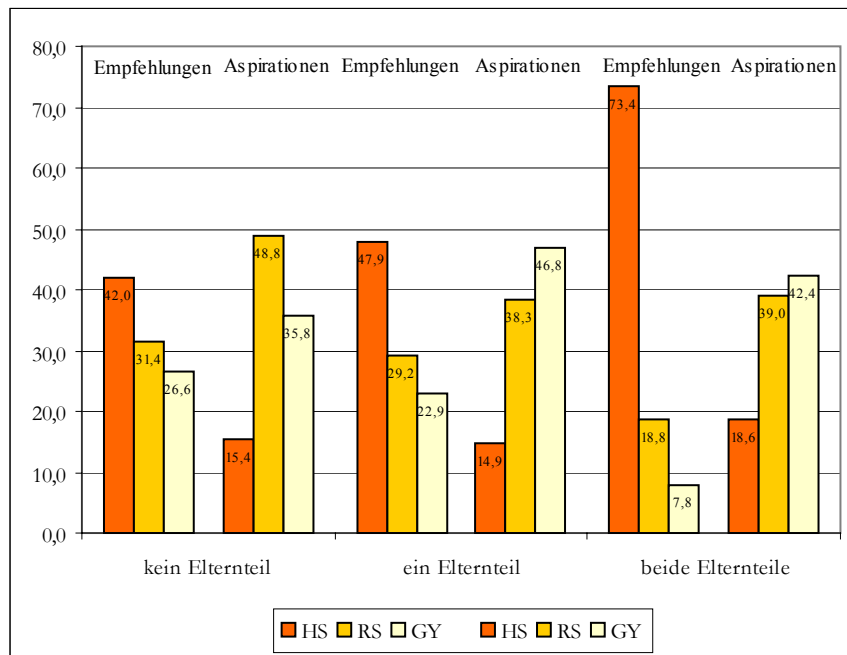


Abbildung 1: Voraussichtliche Schullaufbahneempfehlungen und Bildungsaspirationen nach Migrationsstatus (Eltern im Ausland geboren) (Angaben in Prozent)

Bei den *Übertrittsempfehlungen* wird deutlich, dass Schüler mit »doppeltem« Migrationshintergrund auffallend häufiger eine Empfehlung für eine Hauptschule erhalten sollen als Kinder mit »einfachem« oder ohne Migrationshintergrund (73,4%; 47,9%; 42,0%). Der Anteil von Gymnasialempfehlungen ist für Kinder mit (einfachem oder doppeltem) Migrationshintergrund hingegen deutlich geringer als für Kinder, deren Eltern beide in Deutschland geboren wurden: während 26,6 Prozent der Kinder ohne Migrationshintergrund eine Gymnasialempfehlung erhalten sollen, sind es 22,9 Prozent der Kinder mit »einfachem« und nur 7,8 Prozent der Kinder mit »doppeltem« Migrationshintergrund. Ohne die Berücksichtigung von sozialem Status und schulischen Leistungen scheinen Kinder mit Migrationshintergrund gegenüber Kindern mit zwei in Deutschland geborenen Elternteilen beim Übertritt auf weiterführende Schulen deutlich benachteiligt zu sein. Ob sich dieser Effekt auch bei Kontrolle der Leistungs- und Schichtvariablen noch nachweisen lässt, zeigen die Befunde in Abschnitt 3.5.

Die *elterlichen Bildungsaspirationen* stehen im klaren Kontrast zu den Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte: Eltern, welche im Ausland geboren wurden, haben sogar

besonders hohe Bildungsaspirationen. Während sich 35,8 Prozent der Eltern ohne Migrationshintergrund eine Gymnasiallaufbahn für ihr Kind wünschen, sind es in Familien mit »einfachem« Migrationshintergrund 46,8 Prozent. In Familien mit »doppeltem« Migrationshintergrund wünschen sich 42,4 Prozent der Eltern den Besuch eines Gymnasiums für ihr Kind, damit liegt die Höhe ihrer Aspirationen zwischen denen von Familien ohne bzw. mit »einfachem« Migrationshintergrund. Möglicherweise sind sich Eltern mit Migrationshintergrund der Bedeutung eines möglichst hohen Schulabschlusses für die weitere Bildungslaufbahn und Lebensgestaltung ihres Kindes in Deutschland besonders bewusst. Durch die aufgezeigten Differenzen zwischen den Empfehlungen der Lehrkräfte und den Bildungsaspirationen der Eltern ist es den Familien mit Migrationserfahrung jedoch oft nicht möglich, den Bildungswunsch für ihr Kind zu verwirklichen.

3.3 Übertrittsempfehlungen, Bildungsaspirationen und soziale Herkunft

Die soziale Herkunft steht in Deutschland in einem engen Zusammenhang mit dem Verlauf des Bildungsweges. Wir haben die soziale Herkunft mit Hilfe des ISEI Index (International Socio-Economic Index of Occupation) erfasst und diesen in fünf Gruppen eingeteilt (von 1: niedriger bis zu 5: hoher sozialer Status⁵), um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse mit den in PISA verwendeten EGP-Klassen zu erreichen (Ganzeboom/de Graaf/Treimann/de Leeuw 1992). Der zentrale Befund ist hier, dass mit steigendem Status ein sinkender Anteil von Übertrittsempfehlungen und Bildungsaspirationen für die Hauptschule, aber ein steigender Anteil für das Gymnasium zu verzeichnen ist. Es bestätigt sich hier, dass Eltern für ihre Kinder mindestens den in der Familie bereits erreichten Schulabschluss anstreben und somit einen Statusverlust vermeiden möchten.

3.4 Korrelative Zusammenhänge

Nach den bisherigen deskriptiven Ergebnissen sollen an dieser Stelle die korrelativen Zusammenhänge der Variablen Empfehlung und Aspiration mit den unabhängigen Variablen dargestellt werden (siehe Tab. 1).

5 Die gebildeten ISEI Gruppen enthalten dabei jeweils bestimmte Berufsgruppen: ISEI 1 umfasst z.B. un- und angelernte Arbeiter, ISEI 2: z.B. Facharbeiter, ISEI 3 ist die Referenzkategorie und beinhaltet einfache Angestellte und kleinere Selbständige, ISEI 4 und ISEI 5 setzen sich ähnlich wie die untere- und obere Dienstklasse (EGP) zusammen.

	Empfehlungen	Aspirationen
Testergebnisse		
Leseverständnis	,535	,400
Rechtschreibung	,536	,370
Grammatik	,580	,446
Mathematik	,583	,478
Kognitive Grundfähigkeiten	,407	,323
Zensuren		
Deutsch	-,748	-,565
Mathematik	-,695	-,520
Heimat- und Sachkunde	-,655	-,473
Soziale Herkunft		
Migrationsstatus höchster Bildungsabschluss in der Familie	-,170	(,042)
Sozialer Status (ISEI)	,367	,447
Geschlecht	(,025)	(-,11)

Tabelle 1: Rangkorrelationen (Spearman)

Schaut man sich die Übertrittsempfehlungen und ihre Korrelationen mit den einzelnen Variablen an ist erkennbar, dass die stärksten Zusammenhänge mit den Noten und Leistungen der Schüler bestehen. Die soziale Herkunft, also Migrationsstatus und Bildung der Eltern sowie das Geschlecht des Kindes sind für die Empfehlung offenbar von geringerer Bedeutung. Bei einem Vergleich mit den Bildungsaspirationen der Eltern zeigt sich, dass diese weniger als die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte an Noten und Leistungen orientiert sind. Dafür ist die eigene soziale Herkunft für die elterliche Bildungsaspiration offenbar von größerer Bedeutung als für die Erteilung der Übertrittsempfehlung durch die Lehrkraft.

3.5 Die Übertrittschancen in die weiterführenden Schulen

Um die Übertrittschancen für die einzelnen Schulformen zu berechnen, wurden binär logistische Regressionen durchgeführt. Diese eignen sich besonders gut, um

Chancen für den Übertritt auf die drei Schulformen von verschiedenen Statusgruppen miteinander zu vergleichen. Berechnet wurden fünf Modelle, bei denen nach und nach die erklärenden Variablen in die Berechnungen einbezogen wurden. Im ersten Modell wurden lediglich der Sozialstatus (ISEI), der Migrationshintergrund und das Geschlecht des Schülers berücksichtigt. Danach wurden im Modell II zusätzlich der Bildungsstatus der Eltern, im Modell III die Zeugnisnoten, im Modell IV die Testleistungen und im letzten Modell (V) die kognitiven Grundfähigkeiten in die Analyse einbezogen. Gerechnet wurden diese Modelle jeweils für die abhängigen Variablen »voraussichtliche Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte« und »elterliche Bildungsaspirationen«, und zwar getrennt für den vermutlichen Besuch der *Hauptschule* bzw. des *Gymnasiums*.

Die Zusammenfassung der komplexen Befunde ergibt folgendes⁶: Die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte sind, wie bereits die korrelative Analyse ergeben hat, viel stärker an den Leistungen der Schüler orientiert als die Bildungsaspirationen der Eltern. Trotzdem ergibt sich auch in den Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte ein Vorteil für die oberste Statusgruppe: Schüler der obersten Statusgruppe (ISEI 5) haben, im Vergleich zu Schülern der mittleren Statusgruppe (ISEI 3), eine 3,7-fache Chance, eine Übertrittsempfehlung für ein *Gymnasium* zu erhalten. Auch in den Bildungsaspirationen der Eltern lässt sich ein deutlicher Vorteil der obersten Statusgruppe nachweisen: Diese Kinder haben entsprechend den elterlichen Bildungsaspirationen im Vergleich zur mittleren Statusgruppe eine etwa 3,4-fache Chance ein *Gymnasium* zu besuchen. Betrachtet man den Übertritt zur *Hauptschule* zeigt sich, dass die Schüler der untersten Statusgruppe (ISEI 1) im Vergleich zur mittleren Statusgruppe (ISEI 3), eine knapp 2-fache Chance haben, für eine *Hauptschule* empfohlen zu werden, dieser Wert ist jedoch nicht statistisch signifikant. Die Aspirationen der Eltern belegen eine 3,5-fache Chance der Kinder aus der untersten Statusgruppe, eine *Hauptschule* zu besuchen. Der *Bildungsstatus* *Hauptschule* wird sowohl über die Übertrittsempfehlungen als auch die elterlichen Bildungsaspirationen innerhalb der Familie weitergegeben: Kinder aus Familien mit höchstens *Hauptschulabschluss* haben den Empfehlungen zufolge eine fast 2,5-fache, nach den Aspirationen der Eltern sogar eine fast 5-fache Chance, die *Hauptschule* zu besuchen. Der familiäre Bildungsstatus *Gymnasium* erweist sich jedoch nur für die Aspirationen der Eltern als signifikant, danach haben diese Kinder eine knapp 3-fache Chance selbst ein *Gymnasium* zu besuchen. In den Empfehlungen der Lehrkräfte lässt sich hingegen kein Vorteil für Kinder aus Familien mit *Gymnasialabschluss* nachweisen. In Übereinstimmung mit aktuellen Forschungsergebnissen

⁶ Die in diesem Abschnitt berichteten Befunde beziehen sich auf das Modell V der logistischen Regressionen bei dem die Variablen Migration, Bildung der Eltern, Noten, Testleistungen und kognitive Fähigkeiten statistisch kontrolliert wurden.

zeigt sich in den Analysen ein leichter *Geschlechtseffekt* zu Ungunsten der Jungen: Lehrkräfte sind offenbar eher geneigt, einem Jungen eine Empfehlung für die Hauptschule zu erteilen. Auffallend ist das Ergebnis zu den Bildungsaspirationen von Familien mit *Migrationshintergrund*: diese Familien haben besonders anspruchsvolle Bildungsziele und zeigen höhere Bildungsaspirationen als Familien ohne Migrationshintergrund. Dagegen lässt sich für Kinder mit Migrationshintergrund in den Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte bei Kontrolle der Leistungsvariablen weder eine Benachteiligung noch eine Bevorzugung nachweisen.

3.6 Multivariate Beziehungen zwischen den Variablen

Um zu zeigen, in welcher Beziehung die verwendeten Variablen zueinander stehen, eignet sich besonders die grafische Darstellung mit Hilfe eines Pfadmodells, das mit LISREL 8 überprüft wurde (siehe Abbildung 2). Hier können drei Gruppen von Variablen unterschieden werden: als rein exogene Variablen gehen Merkmale der sozialen Herkunft (Felder links), das Geschlecht und die kognitiven Fähigkeiten in die Berechnung ein. Intervenierende Variablen sind die schulischen Leistungen (Tests in Deutsch und Mathematik) sowie die Noten (Zeugnisnoten in Deutsch, Mathematik sowie Heimat- und Sachkunde) (Mitte). Die endogenen Variablen sind die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte und die Bildungsaspirationen der Eltern (rechts). Analysiert wurde die Kovarianzmatrix, die mit PRELIS berechnet wurde. Abbildung 2 gibt die Koeffizienten aus der vollständig standardisierten Lösung wieder, alle angegebenen Werte sind signifikant.

Die Ergebnisse lassen sich den zwei bereits vorgestellten Reproduktionsmechanismen der sozialen Ungleichheit zuordnen, dem »primären« und dem »sekundären« Effekt der sozialen Herkunft. Zunächst werden die Ergebnisse zum »primären Effekt« der sozialen Herkunft vorgestellt, die in Abbildung 2 durch fette Pfeile gekennzeichnet sind. Es zeigt sich hier, dass es drei bedeutsame Einflussfaktoren auf die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte und die Bildungsaspirationen der Eltern gibt: die Leistungen, Noten und kognitiven Fähigkeiten. Dabei ist der Zusammenhang der Leistungsvariablen mit den Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte, wie schon in den vorigen Analysen gezeigt wurde, enger als mit den Bildungsaspirationen der Eltern. Vermittelt über Leistungsdifferenzen wirkt somit die soziale Herkunft sowohl auf die Übertrittsempfehlungen als auch auf die Bildungsaspirationen. Der »sekundäre Effekt« der sozialen Herkunft wird in der Abbildung durch gestrichelte Pfeile markiert. Diese Zusammenhänge bezeichnen Differenzen in Übertrittsempfehlungen und Bildungsaspirationen über die Leistungsunterschiede hinaus. Für die Bildungsaspirationen der Eltern sind die Variablen der sozialen Herkunft (Status, Bildung und Migration) von signifikanter Bedeutung. Fami-

lien mit Migrationserfahrung haben, in Übereinstimmung mit den bereits berichteten Befunden, höhere Bildungsaspirationen als Familien ohne Migrationshintergrund. Einen Erklärungsbeitrag zu den Übertrittsempfehlungen leisten in einem geringeren, aber trotzdem signifikanten Ausmaß die Variablen Bildung der Eltern und der soziale Status. Die Variable Migration liefert für die Übertrittsempfehlungen keinen über die Leistungen hinausgehenden Beitrag zur Erklärung. Auch in diesem Modell ist erkennbar, dass Variablen der sozialen Herkunft für die elterlichen Bildungsaspirationen von größerer Bedeutung sind als für die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte.

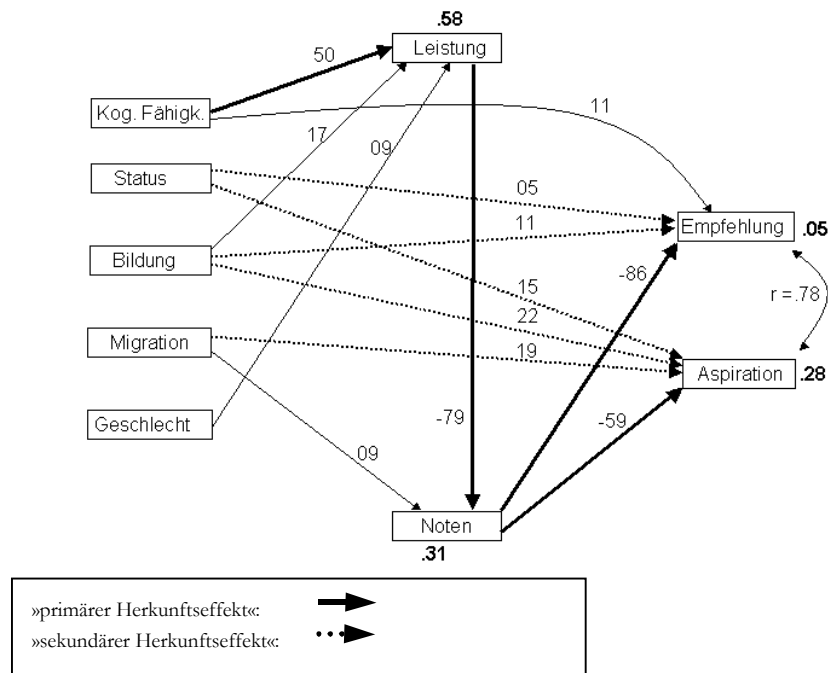


Abbildung 2: Pfadmodell zu Empfehlungen und Aspirationen (alle angegebenen Werte $p \leq 0.05$)

(Quelle: Ditton/Krüskens/Schauenberg 2005)

Die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte lassen sich mit diesem Modell sehr gut erklären, nur fünf Prozent der Varianz in den Übertrittsempfehlungen sind offenbar auf weitere Faktoren zurückzuführen. Die Passung für die Erklärung von Differenzen in den elterlichen Bildungsaspirationen ist hingegen weniger gut. Immerhin 28 Prozent der Varianz gehen auf Faktoren zurück, die nicht im Modell enthalten sind.

4. Diskussion

Die Ergebnisse der hier vorgestellten Analysen können zu sechs zentralen Punkten zusammengefasst werden.

- Noch immer lässt sich eine große Bedeutung der *sozialen Herkunft* für die elterlichen Bildungsaspirationen, aber auch für die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte nachweisen.
- Die Bildungsaspirationen in Familien mit *Migrationshintergrund* sind auffallend hoch und liegen über den Bildungsaspirationen von Familien ohne Migrationserfahrung.
- Bei Kontrolle der schulischen Leistungen zeigt sich keine Benachteiligung von Kindern mit *Migrationshintergrund* in den Übertrittsempfehlungen.
- Bis auf einen geringen Effekt, der auf eine Benachteiligung von Jungen bei der Erteilung der Hauptschulempfehlung hinweist, lassen sich keine weiteren *Geschlechtseffekte* nachweisen.
- Die schulischen Leistungen haben eine größere Erklärungskraft für die *Übertrittsempfehlungen* der Lehrkräfte als für die Bildungsaspirationen der Eltern.
- Die *Bildungsaspirationen* der Eltern sind dagegen stärker sozial selektiv, also deutlicher am sozialen Hintergrund orientiert als die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte.

Die hier vorgestellten Befunde basieren auf Daten aus der ersten Erhebung (dritte Klassenstufe) einer längsschnittlichen Untersuchung an Grundschulen zu Leistungsentwicklung und Übertrittsverhalten auf weiterführende Schulen (Ditton, u.a. 2005). Inzwischen sind auch die Erhebungen in der vierten Klassenstufe abgeschlossen und es liegen Informationen von Eltern und Lehrkräften über die tatsächlichen Entscheidungen zum Schulübertritt und deren Entstehungsprozesse vor. Einen Schwerpunkt bildet hier die Erfassung von subjektiv empfundenen Kosten, Nutzen und der Erfolgswahrscheinlichkeit weiterführender Bildung entsprechend dem Rational-Choice Modell (Esser 1999). Dieser Ansatz geht davon aus, dass auch Bildungsentscheidungen durch die Akteure erst nach einer Abwägung von subjektiv empfundenen (materiellen, zeitlichen, psychischen) Kosten und Nutzen (wie Prestigegegewinn, Geld und Vermeidung von Statusverlust usw.) getroffen werden. In einer Erhebung in der fünften Klassenstufe sollen zudem die Verbleibschancen auf der gewählten Schulform und die Treffsicherheit der erteilten Übertrittsempfehlungen überprüft werden, da es hierzu keine aktuellen Untersuchungen gibt. Bezogen auf die PISA Ergebnisse, dass ein deutlicher Unterschied im Ausmaß der sozialen Selektivität zwischen den alten und den neuen Bundesländern besteht ist schließlich auch ein ländervergleichender Längsschnitt (Bayern und Sachsen) in Vorbereitung.

Ziel ist hierbei, Ursachen für die unterschiedliche soziale Selektivität in diesen Bundesländern zu ermitteln.

Literatur

- Becker, Rolf (2000a), »Bildungsexpansion und Bildungsbeteiligung. Oder warum immer mehr Schulpflichtige das Gymnasium besuchen«, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Jg. 3, H. 3, S. 447–479.
- Becker, Rolf (2000b), »Klassenlage und Bildungsentscheidungen. Eine empirische Anwendung der Wert-Erwartungstheorie«, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 52, H. 3, S. 450–474.
- Bertram, Hans/Hennig, Marina (1995), »Das katholische Arbeitermädchen vom Lande: Milieus und Lebensführung in regionaler Perspektive«, in: Bertram, Hans (Hg.), *Kinder in Deutschland*, Opladen, S. 267–293.
- Blossfeld, Hans-Peter (1988), »Sensible Phasen im Bildungsverlauf. Eine Längsschnittanalyse über die Prägung von Bildungskarrieren durch den gesellschaftlichen Wandel«, *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 34, H. 1, S. 45–64.
- Bos, Wilfried u.a. (2004), *IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich*, Münster/New York u.a.
- Bos, Wilfried u.a. (2003), *Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*, Münster/New York u.a.
- Boudon, Raymond (1974), *Education, Opportunity, and Social Inequality*, New York.
- Deutsches PISA-Konsortium (2001), *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*, Opladen.
- Deutsches PISA-Konsortium (2002), *PISA 2000. Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich*, Opladen.
- Ditton, Hartmut (1992), *Ungleichheit und Mobilität durch Bildung. Theorie und empirische Untersuchung über sozialräumliche Aspekte von Bildungsentscheidungen*, Weinheim/München.
- Ditton, Hartmut (1995), »Ungleichheitsforschung«, in: Rolf, Hans-Günter (Hg.), *Zukunftsfelder von Schulforschung*, Weinheim, S. 89–124.
- Ditton, Hartmut (2004a), »Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von ungleichen Bildungschancen.«, in: Becker, Rolf/Lauterbach, Wolfgang (Hg.), *Bildung als Privileg. Ursachen von Bildungsungleichheit aus soziologischer Sicht*, Opladen, S. 251–279.
- Ditton, Hartmut (2004b), »Schule und sozial-regionale Ungleichheit«, in: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hg.), *Handbuch der Schulforschung*, Opladen, S. 605–624.
- Ditton, Hartmut/Krüskens, Jan/Schauenberg, Magdalena (2005), »Bildungsungleichheit – der Beitrag von Familie und Schule«, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Jg. 8, H. 1.
- Esser, Hartmut (1999), »Die Wert-Erwartungstheorie«, in: ders. (Hg.), *Soziologie. Spezielle Grundlagen*, Frankfurt a.M., S. 247–293.
- Ganzeboom, H. B. G. u.a. (1992), »A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status«, *Social Research*, Jg. 21, H. 1, S. 1–56.
- Heller, Kurt A./Geisler, H.-J. (1982), *Kognitiver Fähigkeits-Test für 1.-3. Klassen*, Weinheim.

- Henz, Ursula (1997a), »Der Beitrag von Schulformwechsellern zur Offenheit des allgemeinbildenden Schulsystems«, *Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 26, H. 2, S. 53–69.
- Henz, Ursula (1997b), »Der nachgeholte Erwerb allgemeinbildender Schulabschlüsse. Analysen zur quantitativen Entwicklung und soziale Selektivität«, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 49, H. 2, S. 223–241.
- Lauterbach, Wolfgang/Lange, Andreas (1998), »Aufwachsen in materieller Armut und sorgenbelastetem Familienklima. Konsequenzen für den Schulerfolg von Kindern am Beispiel des Übergangs in die Sekundarstufe I«, in: Mansel, Jürgen/Neubauer, Georg (Hg.), *Armut und soziale Ungleichheit bei Kindern*, Opladen, S. 106–129.
- Lehmann, Rainer H./Gänsfuß, Rüdiger (1998), *Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern an Hamburger Schulen. Klassenstufe 7. Bericht über die Untersuchung im September 1998*, Berlin.
- Lehmann, Rainer H./Peek, Rainer/Gänsfuß, Rüdiger (1997), *Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klasse an Hamburger Schulen. Bericht über die Untersuchung im September 1996*, Berlin.
- Müller, Walter/Haun, Dietmar (1994), »Bildungsungleichheit im sozialen Wandel«, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 46, H. 1, S. 1–42.
- Schimpl-Neimanns, Bernhard (2000), »Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung. Empirische Analysen zu herkunftsspezifischen Bildungsungleichheiten zwischen 1950 und 1989«, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 52, H. 4, S. 636–669.