

Schule und Hochschule zwischen 16 und 30: Startchancen und Verlaufsumstände des Bildungswegs einer Kohorte von Gymnasiasten

Meulemann, Heiner

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Meulemann, H. (1987). Schule und Hochschule zwischen 16 und 30: Startchancen und Verlaufsumstände des Bildungswegs einer Kohorte von Gymnasiasten. In J. Friedrichs (Hrsg.), *23. Deutscher Soziologentag 1986: Sektions- und Ad-hoc-Gruppen* (S. 799-803). Opladen: Westdt. Verl. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-149889>

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.

Schule und Hochschule zwischen 16 und 30. Startchancen und Verlaufsumstände des Bildungswegs einer Kohorte von Gymnasiasten

Heiner Meulemann (Eichstätt)

Unter dem Stichwort "Soziale Herkunft und Schullaufbahn" wird in der Bildungssoziologie der Zusammenhang zwischen dem Sozialstatus der Eltern und dem Bildungserfolg des Kindes untersucht. Wie bestimmen Startchancen das Ergebnis? Diese Frage soll in einer Longitudinalstudie einer Kohorte von Gymnasiasten vom 16. bis zum 30. Lebensjahr aufgenommen und um eine zweite Frage ergänzt werden, die nur in einem Längsschnitt behandelt werden kann: Wie beeinflussen die Verlaufsumstände den Bildungsweg? Datenbasis ist eine Befragung von 3240 Gymnasiasten und ihrer Eltern im Jahr 1970, von denen 1989 im Jahr 1984/85 über ihren zwischenzeitlichen Lebenslauf wiederbefragt werden konnten.

Zunächst wird der Einfluß von Startchancen 1970 auf drei Bildungserfolgsvariablen zwischen 1973 und 1984 verglichen: den Abschluß des Abiturs, die Aufnahme und den Abschluß eines Studiums. Als Startchancen werden der Berufsstatus des Vaters und der Bildungsabschluß von Vater und Mutter; die gemessene Intelligenz und die Durchschnittsnote des Schülers; und die Schul- und Studienaspirationen von Eltern und Schüler betrachtet. Es zeigt sich, daß nur noch das Abitur, nicht aber mehr die Aufnahme und der Erfolg eines Studiums durch Startchancen vorausgesagt werden kann und daß Aspirationen das Abitur besser voraussagen als die soziale Position der Eltern oder die Leistung des Schülers. Wenn das Studium nicht mehr von Startchancen abhängt, wie ist es dann durch Verlaufsumstände beeinflusst? Als Verlaufsumstände wurden institutionelle und biographische Einflüsse untersucht.

Institutionelle Einflüsse sind der angestrebte Studienab-

schluß und das gewählte Studienfach. Wird zu Beginn des Studiums ein Lehramt angestrebt, so wird das Studium von rund 90% der Studenten zwischen 1973 und 1984 auch abgeschlossen; die nächsthöhere Erfolgsquote haben Studenten, die eine Graduierung auf der Fachhochschule anstrebten, gefolgt von den Magister- und Diplomstudenten und schließlich von den Studenten, die ein Staatsexamen oder eine Promotion anstreben und erst zu 55% bis 1984 ihr Studium abgeschlossen haben. Der Studienerfolg hängt also negativ von der Ambitioniertheit des angestrebten Studienziels ab und das Studienziel hat einen enormen Einfluß auf den Studienerfolg: Die Erfolgsquote schwankt mehr als 35 Prozentpunkte zwischen den Studienzielen.

Der Einfluß des gewählten Faches ist etwas weniger stark. Die höchste Erfolgsquote findet sich in den Orientierungsfächern - Pädagogik, Politik, Psychologie und Soziologie - mit 81%, gefolgt von Fächern aus dem Bereich Sprache und Kultur, Naturwissenschaft und Technik, Wirtschaft und den klassischen Professionen, Jura und Medizin, mit 59%. Man kann diese Fächerfolge als einen Übergang von mehr person- zu mehr berufsbezogenen Fächern auffassen; dann ist erstaunlich, daß die Erfolgsquote von der Personbezogenheit der Fachwahl positiv abhängt. Ein Gutteil der hohen Erfolgsquote in den personbezogenen Fächern ist dadurch erklärbar, daß diese Fächer häufig mit dem Ziel des Lehramts studiert werden und das angestrebte Studienziel Lehramt in jedem Fach die Erfolgsquote stark beeinflusst. Aber selbst wenn man die Lehrerstudenten außer Betracht läßt, sind Studenten der Orientierungsfächer und des Bereichs Sprache und Kultur immer noch erfolgreicher als Studenten der klassischen Professionen.

Die Studenten, die noch keinen Abschluß erreicht hatten, waren in unserer Kohorte entweder immer noch Studenten oder sie hatten das Studium mit einem Wechsel ins Erwerbsleben abgeschlossen. Der Verbleib im Studium ist im großen und ganzen sowohl vom angestrebten Studienziel wie von gewählten Studienfach unabhängig, während der Wechsel ins Erwerbsleben umgekehrt mit der Erfolgsquote variiert. Die Kombination von

hoher Abbrecher- und niedriger Erfolgsquote findet sich vor allem, wenn ein Staatsexamen angestrebt wird oder wenn Medizin oder Jura als Fach gewählt wurden. Offenbar gibt es in allen Fächern einen Bodensatz von Dauerstudenten. Wer aber aus dem Studium heraus will, wird je nach Studienziel und Studienfach entweder stärker zu einem Abschluß geführt oder ohne Abschluß ins Berufsleben entlassen. Dabei ist zweierlei bemerkenswert: Erstens sind Studenten in mehr personbezogenen Fächern nicht seltener, sondern häufiger erfolgreich als Studenten in mehr berufsbezogenen Fächern - was immer die Gründe dahinter sein mögen: ein leichteres Studium, ein größeres Interesse an der Sache oder mehr Sitzfleisch aufgrund antizipierter schlechter Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Zweitens sind Studenten in mehr personbezogenen Fächern nicht häufiger Dauerstudenten; Dauerstudenten gibt es vielmehr in allen Fächern gleich oft.

Biographische Einflüsse wurden durch die Lebensphasen erfaßt, die nach dem Schulabschluß und vor dem erfolgreichen ersten Schulabschluß oder - bei Erfolgslosigkeit - vor der letzten Studienphase liegen. Sie lassen sich nach ihrer mutmaßlichen Belastung ordnen: (1) keine Unterbrechung der Normalkarriere von Schul- bis Studienabschluß, (2) Jobben, (3) Militär- oder Zivildienst, (4) Erwerbstätigkeit, (5) Berufsausbildung, (6) Berufsausbildung und Erwerbstätigkeit. Die Studienerfolgsquote sinkt nun genau mit zunehmender Belastung des Studiums. Während rund 85% der Studenten ohne Unterbrechung oder mit Unterbrechungen nur durch Jobben ihr Studium erfolgreich abschließen, kommen nur 71% der Studenten mit zwischenzeitlicher Erwerbstätigkeit und Berufsausbildung zum Abschluß. Auch von der Biographie ist der Prozentsatz der Noch-Studenten unabhängig, während die Wechsler in den Erwerb umgekehrt zur Erfolgsquote variieren.

Wenn belastende biographische Zwischenphasen den Studienerfolg senken, so könnten sie auch die Netto-Studiendauer erhöhen, d.h. die reine Studienzeit ohne die unterbrechenden Zwischenzeiten. Ein Studium nach einer Unterbrechung wieder aufzunehmen, ist nicht dasselbe wie ein Studium fortzusetzen;

man hat einiges verlernt und die Studienbedingungen haben sich geändert. Die Netto-Studienzeit steigt jedoch nicht monoton mit der Belastung durch Unterbrechungen. Während Jobben, Militär- oder Zivildienst und Erwerbstätigkeit die Netto-Studienzeit gegenüber einem Studium ohne Unterbrechung erhöhen, ist die Netto-Studienzeit nach Unterbrechung durch eine Berufsausbildung - mit oder ohne Erwerbstätigkeit - niedriger; dies gilt für erfolgreiche Studenten wie für Abbrecher und für Noch-Studenten. Offensichtlich ist die Berufsausbildung für das Studium keine Belastung, sondern ein Kapital. Wer vor oder während des Studiums eine Berufsausbildung hinter sich gebracht hat, studiert effizienter, weil er das Lernen gelernt hat, eine größere Sicherheit verspürt, ein der Berufsausbildung naheliegendes Studium und Berufsziel vor Augen hat oder aus anderen Gründen. Belastende Unterbrechungen erschweren zwar den Studienerfolg, aber sie verlängern die Studiedauer nicht in jedem Falle, sondern nur dort, wo sie mit dem Studium vermutlich nicht in einen Zusammenhang gebracht werden können. Unter bestimmten Voraussetzungen ist die vermeintliche Belastung eine Chance. Könnten nicht auch der angestrebte Studienabschluß eine solche Voraussetzung sein?

Die Belastungsqualität der Studienunterbrechungen könnte zwischen den angestrebten Studienzielen variieren. "Belastungen" könnten in den wirtschafts-, naturwissenschaftlichen und technischen Studiengängen ein Kapital sein, während sie in den Lehramts-, den kultur-, sprach- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen tatsächlich ein Handikap sind: "belastende" Unterbrechungen werden hier nicht aus einer Affinität zum Fach, sondern eher aus dem Zwang zum Lebensunterhalt entspringen. In der ersten Fächergruppe müßten daher belastende Unterbrechungen den Studienerfolg senken und die Netto-Studiedauer steigen, in der zweiten Fächergruppe dagegen den Studienerfolg steigern und die Netto-Studiedauer senken. Tatsächlich werden beide Vermutungen bestätigt, wenn man in jedem Studiengang die drei wenig belastenden Unterbrechungen - keine Unterbrechung, Jobben und Militär- oder Zivildienst -

mit den drei stark belastenden Unterbrechungen - Erwerbstätigkeit und/oder Berufsausbildung - vergleicht. Während in den wirtschaftswissenschaftlichen, naturwissenschaftlichen oder technischen Fächern an der Universität der Studienerfolg bei "Belastung" um 6 Prozentpunkte niedriger ist, ist er im Lehramt und in den klassischen Professionen um 10 bis 20 Prozentpunkte niedriger. Während die Netto-Studienzeit in den Fachhochschulstudiengängen bei "Belastung" durch Berufsbildung oder Erwerbstätigkeit sinkt, steigt sie bei den Lehramtsstudiengängen.

Die Ergebnisse, die hier berichtet wurden, nutzen die in der Wiederbefragung erhobenen Informationen noch nicht voll aus. Zu den Unterbrechungen des Studiums zum Beispiel können viele weitere "Verlaufsumstände" abgefragt werden: die Dauer der Unterbrechungen, der Erfolg der Berufsausbildung und ihre Nähe zum gewählten Studienfach, die Position der Unterbrechung im Studium etc. Aber schon die berichteten groben Ergebnisse zeigen, daß es sinnvoll ist, die traditionsreiche Frage nach dem Zusammenhang zwischen Startchancen und Bildungserfolg in einem Längsschnitt um die Frage nach dem Einfluß der Verlaufsumstände zu erweitern. Je größer die zeitliche Kluft zwischen Startchancen und Verlaufsumstände, desto mächtiger werden Verlaufsumstände. Dann wird es theoretisch und empirisch sinnvoll zu prüfen, wie Bedingungen im Bildungsgang den Bildungserfolg beeinflussen. Dann wird es schließlich auch sozialpolitisch wichtig, den Verlauf zu untersuchen; denn es ist leichter Universitäten zu verändern als Familien oder Individuen.