

# Einleitung

Vor etwa fünfzig Jahren wurde in der Bundesrepublik Deutschland die ‚Bildungskatastrophe‘ ausgerufen (Picht 1964): Die defizitäre Bildungsbeteiligung und große soziale Chancenungleichheit im Zugang zu Bildung wurde als Bedrohung der deutschen Volkswirtschaft und Gefährdung der demokratischen Gesellschaft wahrgenommen (von Carnap und Edding 1962; Dahrendorf 1965). Die von Peisert (1967) geschaffene Kunstfigur des ‚katholischen Arbeitermädchens vom Lande‘ vereint die zentralen Ungleichheitsdimensionen der damaligen Zeit. In den 1960er und 1970er Jahren unternahm die Bundesrepublik daraufhin große bildungspolitische Reformbemühungen, um die Bildungskrise abzuwenden, was einen weitreichenden Ausbau des Schul- und Hochschulwesens zur Folge hatte.

Während sich im Zuge der Bildungsexpansion politische Diskussionen um Bildungsarmut und Bildungsgerechtigkeit legten, kamen die ernüchternden Ergebnisse der ersten PISA-Studie (*Programme for International Students Assessment*, Deutsches PISA-Konsortium 2001) für die breite Öffentlichkeit recht unvermittelt und lösten den medial wirksam verbreiteten ‚PISA-Schock‘ aus. Der internationale Kompetenzvergleich von 15-jährigen machte transparent, dass deutsche Schüler/-innen weit weniger erfolgreich abschnitten als gemeinhin angenommen: Deutschland befand sich im Ländervergleich in den hinteren Rängen und wies mit die größten Leistungsdisparitäten entlang sozialer Herkunftsmerkmale auf.

Was seit den 2000er Jahren zum öffentlichen Thema wurde, war wissenschaftlich bereits hinreichend fundiert: Zwar haben geografische Disparitäten bezüglich der Stadt-Land-Unterschiede an Bedeutung verloren (wenngleich sich nach wie vor deutliche Unterschiede zwischen den Bundesländern zeigen), und geschlechtsspezifische Ungleichheiten zuungunsten der Mädchen konnten mehr als ausgeglichen werden, aber trotz der gestiegenen Bildungsbeteiligung auch für Kinder aus unterprivilegierten Sozialschichten kann nur bedingt von einer Chancengleichung nach sozialer Herkunft die Rede sein (für einen Überblick siehe Allmendinger et al. 2009, siehe auch Henz und Maas 1995). Die Bildungsexpansion hat damit im Wesentlichen einen Niveaueffekt bewirkt, das heißt, eine Verbesserung der Bildungschancen für alle sozialen Herkunftsgruppen (Meulemann 1995). Ein Struktureffekt, also eine Angleichung der Bildungsdisparitäten zwischen den Sozialschichten im Zeitverlauf, ist in Deutschland nur in geringem

Ausmaß zu beobachten (Kalter et al. 2011; Müller und Haun 1994; Schimpl-Neimanns 2000). Da also die relativen Chancen auf Bildungserwerb nach wie vor sehr stark entlang der sozialen Klassenlinien stratifiziert sind, kann in Deutschland von einer hohen Persistenz sozialer Ungleichheit (Blossfeld und Shavit 1993) gesprochen werden.

Ein verhältnismäßig neues Thema der soziologischen Bildungsforschung (siehe z.B. Alba et al. 1994) rückt durch die PISA-Ergebnisse ebenfalls stärker in den Vordergrund: Das schlechte Abschneiden von Jugendlichen mit Migrationshintergrund – auch im internationalen Vergleich (Stanat und Christensen 2006; Walter und Taskinen 2007). Dies zeigte sich auch hinsichtlich der Lesekompetenzen bei Viertklässlern in der ländervergleichenden PIRLS-Studie (*Progress in International Reading Literacy Study*, Schwippert et al. 2007). Schüler/-innen mit Migrationshintergrund brechen in Deutschland zudem häufiger die Schule ab, sind überproportional in den Haupt- und Sonderschulen vertreten, habe große Probleme beim Eintritt in den beruflichen Ausbildungsmarkt und weisen in der Folge höhere (Jugend-) Arbeitslosenraten auf (z.B. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010).

Der geringere Bildungserfolg von Migranten bzw. von Schüler/-innen mit Migrationshintergrund ist dabei nicht zuletzt ein Ergebnis defizitärer Integrationsmaßnahmen, obgleich Deutschland bereits seit Mitte der 1950er Jahre durch Zuwanderung aus verschiedensten Nationen und damit durch große ethnische Vielfalt geprägt ist. Aufgrund des herrschenden Arbeitskräftemangels wurden Gastarbeiter aus den Mittelmeerländern Griechenland, dem damaligen Jugoslawien, Italien, Spanien, Portugal, Marokko, Tunesien und der Türkei angeworben, von denen, entgegen dem geplanten Rotationsprinzip, viele dauerhaft in Deutschland verblieben sind und ihre Familien nachholten. Dabei stellt die türkische Bevölkerung die zahlenmäßig größte und die am stärksten benachteiligte Zuwanderergruppe dar. Neben den ehemaligen Gastarbeitern ist die Einwanderung nach Deutschland insbesondere nach dem Zusammenbruch der Sowjetunion durch die Gruppe der (Spät-) Aussiedler geprägt sowie durch verschiedene Flüchtlingsströme. Trotz der deutlich wachsender Bevölkerungszahlen von Migranten und deren Nachkommen<sup>1</sup> leugnete Deutschland bis Ende der 1990er Jahre, ein Einwanderungsland zu sein, was mit jahrzehntelang ausbleibender Integrationspolitik einherging. Erst mit dem Regierungswechsel 1998 setzte ein

---

1 Anstieg der ausländischen Wohnbevölkerung von 4,3% im Jahr 1970 (altes Bundesgebiet) auf 9,0% im Jahr 2011 (Gesamtdeutschland) (Statistisches Bundesamt 2011). Bevölkerung mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung 2010: 19,3% (6,8% Ausländer mit eigener Migrationserfahrung, 1,9% Ausländer ohne eigene Migrationserfahrung, 6,1% Deutsche mit eigener Migrationserfahrung, 4,4% Deutsche ohne eigene Migrationserfahrung) (Statistisches Bundesamt 2010).

Wandel in der Migrations- und Integrationspolitik ein, welche 2000 in einem gelockerten Staatsbürgerschaftsrecht und 2005 im ersten Zuwanderungsgesetz Deutschlands mündeten. Trotz mittlerweile angestrenzter Integrationsmaßnahmen sind die Versäumnisse der vorangegangenen Jahrzehnte jedoch nur schwer auszugleichen. Die damalige Rekrutierung von Gastarbeitern zielte speziell auf gering qualifizierte Berufsbereiche ab, so dass insbesondere diese Zuwanderer hinsichtlich ihrer Qualifikation deutlich negativ selektiert sind. Aufgrund der über lange Zeit ausbleibenden Integrationsbemühungen setzt sich dieses Bild bis heute fort: Wenngleich soziale Aufstiege bis zu einem gewissen Grad feststellbar sind, so gehören dennoch etwa die Hälfte der ehemaligen Gastarbeiter und deren Nachkommen der Arbeiterklasse als Un- und Angelernte an (Geißler 2006).

Die Kunstfigur des ‚katholischen Arbeitermädchens vom Lande‘ hat sich daher im Laufe der letzten Jahrzehnte zum ‚Unterschichtjungen mit Migrationshintergrund aus den Ballungszentren‘ gewandelt oder nach Allmendinger et al. (2009) zum ‚Hartz-IV-Migrantensohn‘. Im Fokus dieser Arbeit stehen zwei der in diesen Kunstfiguren angesprochenen zentralen Ungleichheitsdimensionen im Bildungsprozess: die soziale Herkunft und die ethnische Herkunft bzw. der Migrationshintergrund. Dabei ist Letzteres keine unabhängige Größe, sondern vielmehr als ein Spezialfall sozialer Bildungsungleichheiten zu betrachten (Kalter 2005).

Um der sozialen wie auch ethnischen Bildungsungleichheit zugrunde liegende Wirkmechanismen besser zu verstehen, hat sich das Konzept der primären und sekundären Herkunftseffekte nach Boudon (1974) als sehr nützlich erwiesen. Unter primären Effekten versteht man dabei die Leistungsunterschiede von Schüler/-innen, die durch deren soziale Herkunft bestimmt sind; sekundäre Effekte hingegen beschreiben ein über Leistungsdisparitäten hinaus wirkendes sozial abhängiges Entscheidungsverhalten, was insbesondere an den zentralen Bildungsübergängen beobachtbar ist.

Der wichtigste Bildungsübergang im deutschen Schulsystem ist der von der Primar- in die Sekundarstufe, da hier bedeutende Weichen für die gesamte Bildungslaufbahn gestellt werden. In der Mehrzahl der Bundesländer wechseln die Schüler/-innen bereits im Alter von zehn Jahren nach der vierten Grundschulklasse in das gegliederte Schulsystem. Nach dem Übergang sind zwar in gewissem Umfang Abstiege in weniger anspruchsvolle Schularten zu verzeichnen, Aufstiege aber kaum (siehe z.B. Stubbe 2009). Folglich wird an diesem Bildungsübergang eine Entscheidung mit langfristigen Konsequenzen getroffen, die zugleich durch große Unsicherheit gekennzeichnet ist, da eine Abschätzung des zukünftigen Leistungspotentials eines Kindes zu einem solch frühen Zeitpunkt nur schwer möglich ist (Blossfeld und Shavit 1993). Die frühe Entscheidung selektiert auch all jene Kinder aus, die aus familialen und sozialen Gründen zu diesem Zeitpunkt noch nicht ihr optimales Leistungspotenzial entwickelt haben.

Diese ‚sensible Phase‘ (Blossfeld 1988) des Übergangs mit ihren weitreichenden Folgen für die Zuweisung von Bildungschancen im Lebensverlauf stellt den zeitlichen Rahmen der vorliegenden Arbeit dar. Unter Rückgriff auf Boudons Ansatz werden zwei wesentliche Untersuchungsschwerpunkte gesetzt:

Erstens soll gezeigt werden, ob und inwiefern sich soziale Herkunftseffekte im Laufe der Bildungsexpansion verändert haben: Zwar findet das theoretische Konzept Boudons zunehmend auch empirische Anwendung, jedoch sind zeitvergleichende Studien sehr rar (Deutschland: Becker 2010c, Becker 2012; Klein et al. 2010; Schindler und Lörz 2011; Schindler und Reimer 2010; Niederlande: Kloosterman et al. 2009; Schweden: Erikson und Jonsson 1996). Während von einer insgesamt hohen Stabilität der Bedeutung sozialer Herkunft auszugehen ist, finden sich Hinweise darauf, dass an der Schwelle zur Sekundarstufe die soziale Selektivität leicht zurückgegangen ist, was auf eine Schwächung sekundärer Effekte zurückgeführt wird (Becker 2010c). Diesem bislang kaum überprüften Befund soll anhand zweier hessischer Stichproben aus den Jahren 1969 und 2007 nachgegangen werden.

Das zweite Forschungsinteresse dieser Arbeit betrifft die ungleichen Bildungsmuster von Kindern mit Migrationshintergrund. Seit der jüngsten Vergangenheit wird das theoretische Konzept der primären und sekundären Effekte auch auf den Spezialfall der Migranten übertragen. Bislang liegen jedoch nur wenige empirische Befunde vor, die migrantenspezifische Bildungsmuster hinsichtlich der beiden Wirkmechanismen untersucht haben (Becker und Schubert 2011; Dollmann 2010; Gresch 2012; Kristen und Dollmann 2009). Daher wird der Frage nachgegangen, welche relative Bedeutung primäre und sekundäre Effekte bei Familien mit Migrationshintergrund im Vergleich zu einheimischen Familien haben. Während einerseits primäre Effekte bei Migranten besonders wirksam sein sollten, indem neben dem häufig niedrigerem sozialen Hintergrund zusätzliche Nachteile im Leistungserwerb, wie etwa sprachliche Defizite, eine Rolle spielen können, so gibt es andererseits Hinweise darauf, dass Migranten eine höhere Neigung aufweisen, anspruchsvolle Schulformen anzustreben als Einheimische. Die Umsetzung der überdurchschnittlich hohen Bildungsaspirationen wird allerdings durch ihre vergleichsweise schlechteren Schulleistungen eingeschränkt. Neben der Prüfung dieses Zusammenhangs soll den Wirkmechanismen, die den ambitionierten Bildungszielen von Migranten zugrunde liegen, besonderes Augenmerk geschenkt werden, da es hierzu national wie auch international bislang kaum empirisch fundierte Untersuchungen gibt.

Die Arbeit ist dabei wie folgt aufgebaut: Nach einer Einführung in Boudons (1974) Konzept der primären und sekundären Herkunftseffekte wird auf theoretische Argumentationen und Forschungsergebnisse eingegangen (Kapitel 2). Dies erfolgt mit starker Fokussierung auf die im empirischen Teil der Arbeit unter-

suchten Forschungsfragen. Anschließend werden die verwendeten Datensätze und statistischen Methoden beschrieben (Kapitel 3).

In Kapitel 4 folgen die empirischen Untersuchungen dieser Arbeit: Kapitel 4.1. geht der Frage nach, ob und inwiefern sich die Bedeutung von primären und sekundären Effekten am Übergang in die Sekundarstufe seit Beginn der Bildungsexpansion verändert hat. In Kapitel 4.2. folgen Analysen zur Bedeutung primärer und sekundärer Effekte in Familien mit Migrationshintergrund in Relation zu einheimischen Familien. Kapitel 4.3. befasst sich daraufhin speziell mit Determinanten und Entwicklungsverläufen der Bildungsaspirationen von Familien mit Migrationshintergrund.

Diese drei empirischen Kapitel sind jeweils folgendermaßen gegliedert: Zuerst werden die aus Theorie und dem Forschungsstand abgeleiteten Untersuchungsfragen und Hypothesen spezifiziert. Nach einer Beschreibung der jeweils verwendeten Variablen folgen die Darstellung der empirischen Analysen und eine kurze Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse.

In Kapitel 5 werden die erbrachten empirischen Befunde schlussfolgernd integriert und diskutiert.

Primäre und sekundäre Effekte am Übertritt in die  
Sekundarstufe I

Zur Rolle von sozialer Herkunft und  
Migrationshintergrund

Relikowski, I.

2012, XVII, 117 S. 3 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-00339-5