

Zweitveröffentlichung



Karin Kurz; Lehmann, Judith; Theunissen, Julian

Abnehmende Bildungsungleichheiten? : Der Einfluss von sozialer und ethnischer Herkunft im Bildungsverlauf

Datum der Zweitveröffentlichung: 06.05.2024

Verlagsversion (Version of Record), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-951121

Erstveröffentlichung

Karin Kurz; Lehmann, Judith; Theunissen, Julian (2019): „Abnehmende Bildungsungleichheiten? : Der Einfluss von sozialer und ethnischer Herkunft im Bildungsverlauf“. In: Informationsdienst soziale Indikatoren : ISI, Nr. 63, S. 6-15, Mannheim: GESIS, doi: 10.15464/isi.63.2019.6-15.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Abnehmende Bildungsungleichheiten?

Der Einfluss von sozialer und ethnischer Herkunft im Bildungsverlauf

Karin Kurz¹, Judith Lehmann¹ & Julian Theunissen²

¹ Georg-August-Universität Göttingen

² Teach First Deutschland gemeinnützige GmbH

Das deutsche allgemeinbildende Schulsystem mit seiner frühen Stratifizierung (Allmendinger 1989) wird als relativ rigide angesehen und es wird häufig angenommen, dass die im Anschluss an die Grundschule gewählte Schulart den weiteren Bildungsweg größtenteils vorbestimmt. Doch gilt dies auch heute noch, nachdem seit einigen Jahren der Besuch von Fachoberschulen und Berufs- oder Fachgymnasien stark angestiegen ist und die Hochschulreife nicht nur über das traditionelle Gymnasium erworben wird? Und wichtiger noch: Können benachteiligte Gruppen – vor allem Kinder aus bildungsfernen Familien oder mit Migrationshintergrund – von diesen Veränderungen profitieren und ihren Abstand zu begünstigten Gruppen im Bildungsverlauf reduzieren? Diese zweite Frage ist unter bildungspolitischen Gesichtspunkten von erheblicher Relevanz, wenn Bildungspolitik den Anspruch hat, benachteiligten Gruppen im Bildungssystem größere Chancen zu eröffnen. Der vorliegende Beitrag geht dieser Frage auf Basis von Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) für die Geburtsjahrgänge 1983 bis 1995 nach.

die Befunde jedoch darauf hin, dass soziale Ungleichheiten im Bildungsverlauf typischerweise nicht zunehmen, sondern vielleicht sogar leicht abnehmen (vgl. auch Kurz & Böhner-Taute 2016). Lediglich für die Kohorten, die in den 1960er bis 1970er Jahren geboren sind, gibt es Hinweise, dass die Ungleichheit im Bildungsverlauf ansteigt (Hillmert & Jacob 2005a, 2005b, 2010; Schindler 2015, S. 528f.). Dies legt nahe, dass die damals neuen schulischen Optionen zunächst vor allem von den privilegierten Schichten genutzt wurden und weniger privilegierte und eher risikoaverse Schichten erst später nachzogen (vgl. Schindler 2015, S. 534f.). Die bisher vorliegenden empirischen Studien stützen sich auf Daten für die Geburtskohorten bis zum Jahrgang 1986 (vgl. Schindler 2015, S. 526); nur die Studie von Kurz und Böhner-Taute (2016) bezieht sich auch auf jüngere Geburtsjahrgänge bis 1993.

Zu Veränderungen des Einflusses der ethnischen Herkunft im Bildungsverlauf liegt unseres Wissens bislang nur die Studie von Kurz und Böhner-Taute (2016) vor. Sie erbringt Hinweise, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund ihre Nachteile zu Beginn der Sekundarstufe I tendenziell reduzieren können. Allerdings untersucht die genannte Studie in der Sekundarstufe II nur den *Besuch* von Schulen, die potentiell zum Abitur führen, und nicht das Erreichen dieses Bildungsabschlusses. Es kann daher nicht als gesichert gelten, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund tatsächlich auf dem Weg zum Abitur im Bildungsverlauf aufholen. Die Betrachtung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund erscheint von besonderem Interesse, da vielfach gezeigt wurde, dass Schüler/-

Der Übergang von der Grundschule zur Sekundarstufe stellt in Deutschland eine der wichtigsten Weichen für den individuellen Bildungsweg dar. Soziale und ethnische Herkunftseffekte sind an diesem Übergang besonders ausgeprägt (Dumont et al. 2014, Neugebauer 2010). In den letzten Jahren hat jedoch die quantitative Bedeutung von Aufbauschulen, die im Allgemeinen mit der Sekundarstufe II beginnen und zur allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife führen, zugenommen. Die wichtigsten dieser Schulformen sind die Fachoberschulen und Fach- oder Berufsgymnasien; daneben gibt es Berufs- und technische Oberschulen.¹ Sie erleichtern nachträgliche Korrekturen der einmal getroffenen Sekundarschulentscheidung. Während in den 1970er Jahren weniger als 3% der Schüler/-innen der berufsbildenden Schulen in der Sekundarstufe II Aufbauschulformen besuchten, stiegen die Anteile in den 1980er Jahren leicht und ab den 1990er

Jahren stärker an. Im Schuljahr 1995/96 lag der Anteil der Schüler/-innen in Aufbauschulformen bei 7%, 2005/06 bei 10% und 2017/18 bei 14%.² Neben der Option, nach dem Realschulabschluss eine Aufbauschule anzuschließen, gibt es die Möglichkeit, schon während der Sekundarstufe I von der Haupt- oder Realschule³ auf das traditionelle Gymnasium⁴ zu wechseln. Wir vermuten, dass auch diese Wechsel über die vergangenen Jahrzehnte hinweg zugenommen haben; über ihren Umfang gibt es unseres Wissens jedoch bislang keine Veröffentlichungen.

Eine weitgehend offene Frage ist, in welchem Umfang die beim ersten Übergang benachteiligten Gruppen von nachträglichen Korrekturmöglichkeiten profitieren. Hierzu gibt es nur wenige Studien, die sich zudem meist auf Einflüsse der sozialen Herkunft konzentrieren und dabei zu widersprüchlichen Ergebnissen kommen (vgl. den Überblick in Schindler 2015). In der Tendenz deuten

innen mit Migrationshintergrund (bzw. deren Eltern) bei Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrundes und der Noten im Durchschnitt *höhere* Bildungsaspirationen haben als Schüler/-innen ohne Migrationshintergrund (Kurz & Paulus 2008; Kristen & Dollmann 2010; Becker & Gresch 2015). Die Ursachen hierfür sind nicht abschließend geklärt.

Auch zur Frage von möglichen Unterschieden zwischen Bundesländern wissen wir relativ wenig (vgl. aber Böhner-Taute 2018). Angesichts des unterschiedlich starken Ausbaus von Fachoberschulen und Fachgymnasien in den einzelnen Bundesländern vermuten wir, dass Schüler/-innen je nach Bundesland unterschiedliche Möglichkeiten und Erfolgswahrscheinlichkeiten haben, ihren einmal eingeschlagenen Bildungsweg zu korrigieren und doch noch das Zeugnis der Hochschulreife zu erwerben. In einer exemplarischen Studie für die Bundesländer Bayern, Baden-Württemberg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen zeigte sich ein leichter Vorteil von Schüler/-innen mit niedriger Bildungsherkunft in Baden-Württemberg (Kurz & Böhner-Taute 2016). In diesem Bundesland wurden stärker als in anderen sogenannte Fachgymnasien („Berufsgymnasien“), die nach dem Realschulabschluss zur Hochschulreife führen, ausgebaut. In unserem Beitrag betrachten wir alle Bundesländer und berücksichtigen den quantitativen Ausbau der Alternativwege, die zur allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife führen. Wir untersuchen, ob ein breiterer Ausbau von Fachoberschulen und Fachgymnasien dazu beiträgt, soziale und ethnische Ungleichheiten zu verringern.

Insgesamt bestehen somit mehrere Forschungslücken: Fast alle Studien zur Entwicklung von sozialen Ungleichheiten im Bildungsverlauf konzentrieren sich auf vergleichsweise alte Geburtskohorten. Darüber hinaus wurden mögliche Aufholprozesse von Schüler/-innen mit Migrationshintergrund im Bildungsverlauf bislang nur ansatzweise untersucht. Und schließlich fehlt es an Forschung zur differentiellen Wirkung der bundeslandspezifischen Schulkontexte auf die Entwicklungen im Bildungsverlauf. Mit

unseren Analysen setzen wir an diesen Forschungsdesiderata an und beantworten die folgenden Fragen:

- 1) In welchem Umfang kommen Auf- und Abstiege während der Sekundarstufe vor? Hängen Auf- und Abstiege von Bildungsherkunft und Migrationshintergrund ab?
- 2) Können Jugendliche mit niedriger Bildungsherkunft und jene mit Migrationshintergrund ihre zu Beginn der Sekundarstufe I gegebene schlechtere Position im Laufe ihrer Schulkarriere verbessern und letztlich häufiger die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife erwerben, als zu Beginn der Sekundarstufe zu erwarten war?
- 3) Haben sich die Chancen von Schüler/-innen mit niedriger Bildungsherkunft und mit Migrationshintergrund, ihre schlechtere Positionierung im Bildungsverlauf aufzuholen, über die Geburtskohorten verändert?
- 4) Unterscheiden sich die Chancen, im Bildungsverlauf aufzuholen, zwischen den Bundesländern mit unterschiedlich starkem Ausbau von Alternativwegen zur Hochschulreife?

Konditionale und unbedingte Perspektiven auf Bildungsungleichheit

In unserem Beitrag nehmen wir eine Gesamtperspektive ein und betrachten *alle* Personen zu bestimmten Zeitpunkten in ihrem Bildungsverlauf. Wir konzentrieren uns auf die unbedingten Wahrscheinlichkeiten, dass sich Personen unterschiedlicher ethnischer oder sozialer Herkunft in einer spezifischen Schulform befinden oder einen bestimmten Abschluss erreicht haben. Die möglicherweise unterschiedlichen Wege und Bildungsübergänge, die zu dem interessierenden Bildungsergebnis geführt haben, bleiben ausgeblendet. Für die bildungspolitische Frage nach dem Abbau von Bildungsungleichheiten im Laufe der Sekundarstufe ist die Gesamtperspektive, in der unbedingte Wahrscheinlichkeiten für verschiedene Zeitpunkte im Bildungsverlauf verglichen werden, relevanter (Hillmert & Jacob 2005a, S. 420). Denn an ihr ist

ablesbar, ob sich der Bildungsabstand zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen im Bildungsverlauf verändert.

Demgegenüber konzentrieren sich die meisten Studien, die sich mit sozialen und ethnischen Ungleichheiten im Bildungsverlauf beschäftigen, im Anschluss an Mare (1980) auf Bildungsübergänge (z.B. vom Abitur zum Studium) und überprüfen, wie hoch die konditionale Wahrscheinlichkeit ist – *wenn* eine Bildungsstufe erreicht wurde –, dass die nächste Stufe erklommen wird. Übereinstimmendes Ergebnis der empirischen Forschung zu Bildungsübergängen ist national wie international, dass Kinder und Jugendliche aus Elternhäusern mit hohem Bildungshintergrund oder sozioökonomischem Status an jedem Bildungsübergang systematisch größere Chancen haben, eine höhere Bildungsstufe zu erreichen, und dass die sozialen Herkunftseffekte bei diesen späteren Übergängen geringer ausfallen als beim frühen Übergang nach der Grundschule (vgl. zusammenfassend Schindler 2015).

Für Kinder mit Migrationshintergrund liegen hingegen bislang lediglich Studien zum Übergang in die Sekundarstufe I und nicht vergleichend für spätere Übergänge vor. Die Studien belegen, dass Kinder mit Migrationshintergrund vor allem aufgrund schlechterer Noten und ungünstigerer Ressourcenausstattung der Familien seltener auf eine höhere Schulform wechseln als einheimische Kinder (Gresch 2015; Dollmann 2015). Wenn diese Bedingungen in Rechnung gestellt werden, lassen sich meist keine zusätzlichen Nachteile, sondern sogar zum Teil etwas höhere Übergangsraten zum Gymnasium finden. Eine Ursache könnte in den schon erwähnten höheren Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund liegen.

Nun ist es nicht unmittelbar möglich, aus empirischen Befunden zur Entwicklung von Übergangswahrscheinlichkeiten im Bildungsverlauf zu folgern, ob sich die Bildungsungleichheiten im Bildungsverlauf *insgesamt* verstärken oder abschwächen (vgl. Schindler 2015; Hillmert & Jacob 2005a; Müller & Haun 1994). Auch bei durchgehend niedrigeren Übergangswahrscheinlichkeiten einer spezifischen Gruppe, kann es zu

einem Aufholen dieser Gruppe kommen, und zwar dann, wenn der relative Anteil der benachteiligten Gruppe groß ist, und die Übergangswahrscheinlichkeiten vergleichsweise hoch sind (Schindler 2015; Kurz & Böhner-Taute 2016).

Um die Frage zu beantworten, ob es insgesamt gesehen über den Bildungsverlauf zu einer Veränderung der Bildungsungleichheiten zwischen sozialen oder ethnischen Herkunftsgruppen kommt, muss also die Entwicklung der Bildungsungleichheiten im Bildungsverlauf für die Gesamtheit der Jugendlichen anhand der unbedingten Wahrscheinlichkeiten betrachtet werden. Im vorliegenden Beitrag wählen wir diese Perspektive und vergleichen für Jugendliche unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft die Wahrscheinlichkeiten für den Besuch eines Gymnasiums am Beginn der Sekundarstufe I und für den Erwerb der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife am Ende der Sekundarstufe II. Im Vergleich der Wahrscheinlichkeiten zwischen den beiden Zeitpunkten können wir ablesen, ob es zu einer Veränderung der Stratifizierung nach sozialer und ethnischer Herkunft im Laufe der Schulzeit kommt.

Bildungswege als Abfolge subjektiv rationaler Entscheidungen

Wir bauen in unseren theoretischen Überlegungen auf Raymond Boudons (1974) Konzeptualisierung von Bildungsentscheidungen auf. Boudon unterscheidet zwischen primären und sekundären Effekten der sozialen Herkunft. Während sich die primären Effekte darauf beziehen, wie sich die Ressourcenausstattung der Familie auf die Kompetenzentwicklung und die Schulleistungen von Schülerinnen und Schülern auswirkt, zielen die sekundären Effekte auf die herkunftsspezifischen Bildungsaspirationen und Bildungsentscheidungen. Zwar hatte Boudon nur die Einflüsse der sozialen Herkunft - Bildung, Klassen- bzw. Schichtzugehörigkeit der Eltern - im Blick, seine Überlegungen lassen sich jedoch auch auf ethnische Herkunftseinflüsse übertragen (Kristen et al. 2011).

Bildungswege können als eine Abfolge von Entscheidungen innerhalb der institutionellen Vorgaben des Bildungssystems verstanden werden. In Boudons theoretischem Ansatz bzw. darauf aufbauenden Konzeptualisierungen (z.B. Esser 1999; Breen & Goldthorpe 1997) wird die Bildungsentscheidung als subjektiv rationale Entscheidung gesehen, deren zentrale Parameter Kosten, Nutzen und Erfolgswahrscheinlichkeit sind. Für diese wird angenommen, dass sie mit den ökonomischen und kulturellen Ressourcen variieren. Ein wichtiger Nutzenaspekt resultiert aus dem Statuserhaltungsmotiv – dem Motiv, dass Eltern ihren sozialen Status intergenerational mindestens aufrechterhalten wollen und somit aus gleichen Bildungsabschlüssen einen unterschiedlich hohen Nutzen ziehen können. So wird der Nutzen des Abiturs für Kinder aus statushohen Familien als größer angenommen als für Kinder aus statusniedrigen Familien. Deshalb ist zu erwarten, dass Kinder aus Elternhäusern mit guter Ressourcenausstattung nach der Grundschule zu höheren Anteilen auf das Gymnasium wechseln, und zwar nicht allein aufgrund ihrer durchschnittlich besseren Noten, sondern auch wegen des höheren Nutzens und der relativ geringeren Kosten eines höheren Abschlusses für diese Familien. Eine ähnliche Vorhersage ist auch in Bezug auf Kinder mit Migrationshintergrund zu machen, da diese häufig in Familien mit ungünstiger Ausstattung an kulturellen und ökonomischen Ressourcen aufwachsen (Diehl et al. 2015). Hinzu treten oftmals weitere ungünstige Voraussetzungen durch schlechtere deutsche Sprachkenntnisse und eine geringere Vertrautheit mit dem deutschen Schulsystem.

Welche Vorhersagen lassen sich nun in Bezug auf die Inanspruchnahme von Korrekturoptionen im Laufe der Sekundarstufe machen? Einerseits liegt es auf der Hand, dass Jugendliche aus ressourcenreicheren und statushöheren Elternhäusern auch bei späteren Übergängen ein stärkeres Motiv haben, auf einen Bildungszweig zu wechseln, der zur (Fach-)Hochschulreife führt. Dafür sprechen der höhere Nutzen im Sinne des intergenerationalen Statuserhalts

und die relativ geringeren Kosten. Andererseits gibt es gute Gründe für die Vorhersage, dass gerade auch Kinder aus ressourcenärmeren Elternhäusern von den Korrekturmöglichkeiten während der Sekundarstufe Gebrauch machen. Denn es ist anzunehmen, dass die Erfolgswahrscheinlichkeiten für Kinder aus diesen Familien beim ersten Übergang aufgrund der geringeren elterlichen Vertrautheit mit höheren Sekundarschulzweigen noch schwer einschätzbar waren. Am Ende der Sekundarstufe I sollten aufgrund der längeren schulischen Erfahrung die Erfolgswahrscheinlichkeiten besser einschätzbar und das Risiko einer Fehlentscheidung geringer geworden sein. Positiv sollte sich für Jugendliche aus ressourcenärmeren Familien auch auswirken, dass Fachgymnasien und Fachoberschulen eher berufsorientiert ausgerichtet sind und damit der eigenen Erfahrungswelt näherkommen als das traditionelle Gymnasium (Schindler 2014: 52). Deshalb ist zu erwarten, dass der Einfluss der sozialen Herkunft bei schulischen Aufstiegen in der Sekundarstufe weniger stark ist als unmittelbar nach der Grundschule.⁵

Ähnlich sind für Jugendliche mit Migrationshintergrund aufgrund der durchschnittlich schlechteren schulischen Leistungen und der oftmals ungünstigeren familiären Ressourcenausstattung seltener schulische Aufstiege in der Sekundarstufe zu erwarten. Wenn jedoch die Noten und familiäre Ressourcenausstattung berücksichtigt werden, ist für diese Gruppe eine *höhere* Wahrscheinlichkeit für schulische Aufstiege anzunehmen, da die Bildungsaspirationen in Migrantenfamilien höher sind als in einheimischen Familien. Auch angesichts der besseren Abschätzbarkeit des schulischen Erfolgs und des abnehmenden Risikos von Fehlentscheidungen bei späteren Bildungsübergängen ist anzunehmen, dass der Rückstand für Jugendliche mit Migrationshintergrund bei späteren Bildungsentscheidungen geringer wird.

Für die in unserem Beitrag im Zentrum stehende Frage, inwieweit sich die Bildungsungleichheiten zwischen Kindern unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft im Bildungsverlauf

in unkonditionaler Perspektive verändern, lassen sich keine eindeutigen Vorhersagen machen. Denn einerseits sind hierfür auch Gruppengrößen und die konkreten Übergangswahrscheinlichkeiten relevant und andererseits weisen die theoretischen Überlegungen zu den Übergangswahrscheinlichkeiten in unterschiedliche Richtungen. Gegen eine Abschwächung der Ungleichheiten spricht, dass für begünstigte Gruppen höhere (bedingte) Aufstiegschancen aufgrund von Ressourcen und Kosten-Nutzen-Argumenten anzunehmen sind, egal um welchen Bildungsübergang es sich handelt. Hingegen sprechen für eine Abschwächung Argumente, die eine Reduktion des Einflusses der sozialen Herkunft an späteren Übergängen prognostizieren (bessere Abschätzbarkeit der Erfolgswahrscheinlichkeit und stärkere Berufsorientierung von Aufbauschulen). Ebenfalls für eine Abschwächung spricht, dass der relative Anteil von Kindern mit niedriger sozialer Herkunft, für die ein Schulaufstieg in Frage kommt, vergleichsweise groß ist. In Bezug auf Kinder mit Migrationshintergrund könnte ein Aufholen ihres Bildungsnachteils durch die höheren Aspirationen begünstigt werden.

Daten und Methoden

Als Datengrundlage der Analysen dient das Sozio-oekonomische Panel (SOEP), die längste Panelerhebung von Personen und Haushalten in der Bundesrepublik Deutschland. Sie findet jährlich seit 1984 statt. Der vorliegende Beitrag verwendet Daten des SOEP.v33 von 2000 bis 2016 für die Geburtsjahrgänge 1983 bis 1995.⁶ Einbezogen werden nur Schüler/-innen, die zu Beginn der Sekundarstufe I eine Hauptschule, Realschule oder Gesamtschule besuchen und für die Informationen zum Schulbesuch im Alter von 18 Jahren oder in den Folgejahren bis zum Alter von 22 Jahren⁷ vorliegen. Wir konstruieren drei abhängige Variablen, die 0/1-kodiert sind: Die Variable „Schulbesuch zu Beginn von Sekundarstufe I“ nimmt den Wert 1 bei Besuch eines Gymnasiums und den Wert 0 bei Besuch einer anderen Schulform an; die Variable „Allgemeine Hochschulreife“ nimmt

den Wert 1 an, wenn bis zum Ende der Sekundarstufe II die allgemeine Hochschulreife erworben wurde; die Variable „Hochschulreife“ hat den Wert 1, wenn die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife erreicht wurde. Für die Analysen stehen gültige Angaben für insgesamt 1979 Befragte zur Verfügung.

Als unabhängige Variablen gehen folgende Merkmale in die Analysen ein: höchster Bildungsabschluss der Eltern⁸ (Fach-/Hochschulreife vs. niedrigerer Abschluss), Migrationshintergrund⁹, Geburtsjahr, Geschlecht sowie eine Variable zum relativen Anteil von Fachoberschulen, Fachgymnasien und Berufsoberschulen in dem Bundesland, in dem die Befragten im Alter von 16 Jahren lebten¹⁰. Mit dem allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern nutzen wir einen sehr einfachen Indikator für die soziale Herkunft. Dies geschieht aus pragmatischen Gründen, um die statistischen Modelle möglichst einfach halten zu können. Dabei ist festzuhalten, dass die elterliche Bildung für den Bildungserfolg der Kinder empirisch ein wichtigerer Prädiktor ist als andere Faktoren der sozialen Herkunft, wie beispielsweise die Klassenposition oder der sozioökonomische Status der Familie (vgl. z.B. Schimpl-Neimanns 2000).

Für die statistischen Analysen greifen wir auf multiple logistische Regressionsanalysen zurück. Die Analysen sind ungewichtet, da keine geeigneten Längsschnittgewichte zur Verfügung ste-

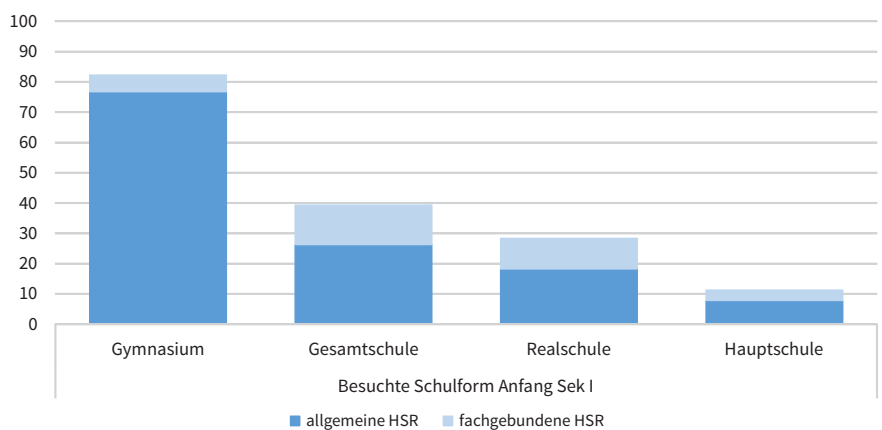
hen. Allerdings kontrollieren wir in allen Regressionsmodellen nach Migrationshintergrund, um der disproportionalen Schichtung der Stichprobe Rechnung zu tragen.

Schulische Auf- und Abstiege abhängig von sozialer, nicht aber von ethnischer Herkunft

Zum Einstieg stellen wir deskriptive Befunde zum Ausmaß von (konditionalen) Auf- und Abstiegen der Schülerinnen und Schüler der Geburtskohorten 1983 bis 1995 im Laufe der Sekundarstufe dar (vgl. Grafik 1). Mit 76,7% erwirbt die große Mehrheit derjenigen, die zu Beginn der Sekundarstufe I ein Gymnasium besuchen, die allgemeine Hochschulreife. Damit erlebt knapp ein Viertel einen schulischen Abstieg oder schließt das Gymnasium nicht erfolgreich ab. Von den Schülerinnen und Schülern, die zu Beginn der Sekundarstufe I eine Gesamtschule besuchen, erwirbt gut ein Viertel die allgemeine Hochschulreife; dies gelingt auch etwa 18% derjenigen, die eine Realschule besuchen, und immerhin noch knapp 8% der Hauptschüler und -schülerinnen.

Damit stehen den 23,3% Abstiegen zusammengenommen 15,2% Aufstiege gegenüber. Letztere umfassen Schülerinnen und Schüler, die obwohl sie zu Beginn der Sekundarstufe I nicht das Gymnasium besuchten, das Abitur erwarben. Im Einklang mit früheren

Grafik 1 Anteil der Schüler/-innen, der die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife erlangt (nach besuchter Schulform zu Beginn der Sekundarstufe I, in Prozent)



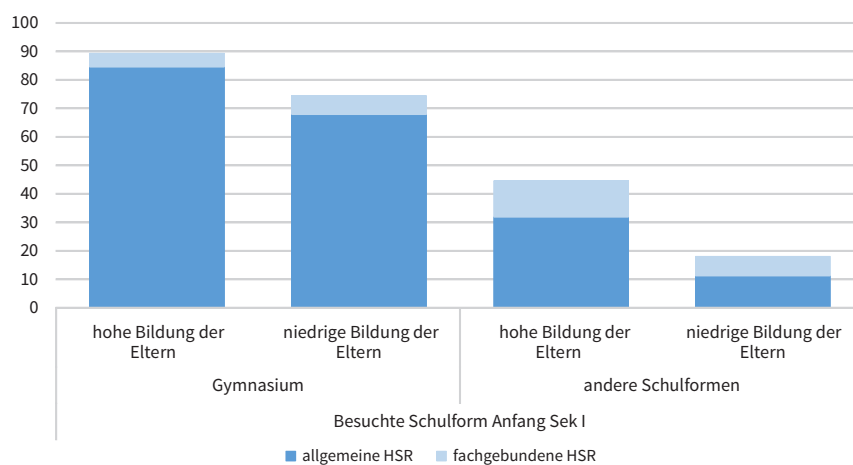
Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

Studien (vgl. Schindler 2015) deuten die Befunde also darauf hin, dass auch in den von uns untersuchten Geburtsjahrgängen Bildungsabstiege vom Gymnasium häufiger vorkommen als Aufstiege zum Abitur. Dies steht in Widerspruch zu den Ergebnissen bei Kurz und Böhner-Taute (2016), die allerdings nicht den Schulabschluss in der Sekundarstufe II, sondern nur den Besuch einer entsprechenden Schulform berücksichtigten. Die Differenz in den Befunden spricht dafür, dass einige der Aufsteiger/-innen die Sekundarstufe II ohne Abschluss oder nur mit der Fachhochschulreife beenden. Ein Blick auf die relativen Anteile für die Fachhochschulreife zeigt, dass diese insbesondere für die Jugendlichen aus Gesamt- und Realschulen eine wichtige Rolle spielt.

Weiter stellt sich nun die Frage, ob die Wahrscheinlichkeiten für Auf- und Abstiege nach Bildungsherkunft und Migrationshintergrund variieren. Zur Beantwortung vereinfachen wir die Darstellung und unterscheiden bei den Schultypen in der Sekundarstufe I nur noch zwischen dem Gymnasium und allen übrigen Schulformen. Wie in Grafik 2 erkennbar ist, belegen unsere Analysen bessere Chancen für Schülerinnen und Schüler, deren Eltern die (Fach-)Hochschulreife haben: Sie erreichen, wenn sie in der Sekundarstufe I ein Gymnasium besuchen, etwa zu 85% das Abitur. Hingegen sind es unter den Schülerinnen und Schülern mit geringerer elterlicher Bildung nur 68%.

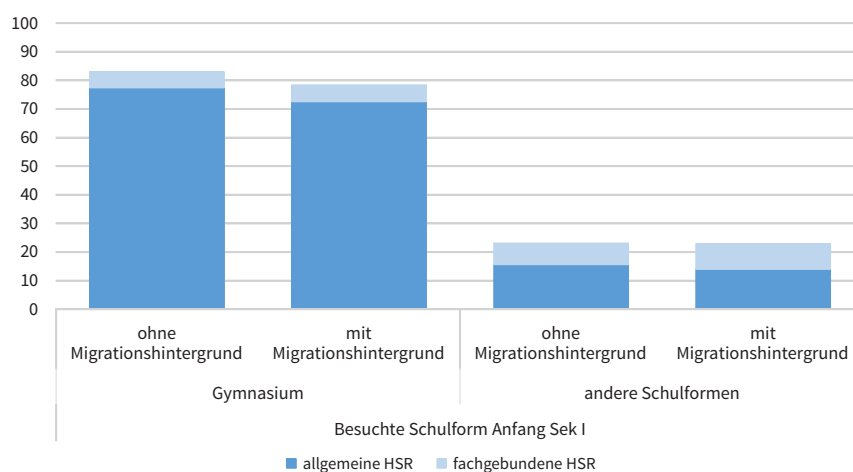
Doch auch Aufstiege sind in letztgenannter Gruppe seltener: Von den Schülerinnen und Schülern mit niedriger Bildungsherkunft, die zu Beginn der Sekundarstufe I kein Gymnasium besucht haben, erwirbt nur gut ein Zehntel noch das Abitur, verglichen mit immerhin knapp einem Drittel unter denjenigen mit hoher Bildungsherkunft. Auch wenn nicht nur die allgemeine, sondern zusätzlich noch die fachgebundene Hochschulreife berücksichtigt wird, ändern sich die Ergebnisse nicht wesentlich. Damit stehen die Befunde im Einklang mit älteren Studien, die zeigen, dass bei niedriger sozialer Herkunft Abstiege relativ wahrscheinlicher und Aufstiege unwahrscheinlicher sind (Henz

Grafik 2 Anteil der Schüler/-innen, der die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife erlangt (nach besuchter Schulform zu Beginn der Sekundarstufe I und Bildung der Eltern, in Prozent)



Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

Grafik 3 Anteil der Schüler/-innen, der die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife erlangt (nach besuchter Schulform zu Beginn der Sekundarstufe I und Migrationshintergrund, in Prozent)



Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

1997a, 1997b; Glaesser 2008; Jacob & Tieben 2010).

Zwischen den Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund sind die Unterschiede in den Erfolgswahrscheinlichkeiten für die allgemeine Hochschulreife hingegen weniger ausgeprägt (vgl. Grafik 3): Unter denjenigen, die schon zu Beginn der Sekundarstufe ein Gymnasium besuchten, erreichen etwa 73% der Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund verglichen mit etwa 77% derjenigen ohne Migrationshintergrund das Abitur.

Und die Gruppe der Aufsteiger/-innen umfasst etwa 14% bei den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und etwa 16% bei jenen ohne Migrati-

onshintergrund. Damit unterscheiden sich die beiden Gruppen nur unwesentlich in Bezug auf die Wahrscheinlichkeit auf- oder abzustiegen. Werden zusätzlich Personen, die die Fachhochschulreife erwerben, in den Analysen hinzegenommen, ändert sich das Gesamtbild nur unwesentlich.

Soziale Herkunftseffekte schwächen sich im Bildungsverlauf nicht ab

Die bisher betrachteten Zahlen deuten für Jugendliche mit niedriger Bildungsherkunft, nicht jedoch für jene mit Migrationshintergrund auf eine schlechtere Positionierung auch nach möglichen

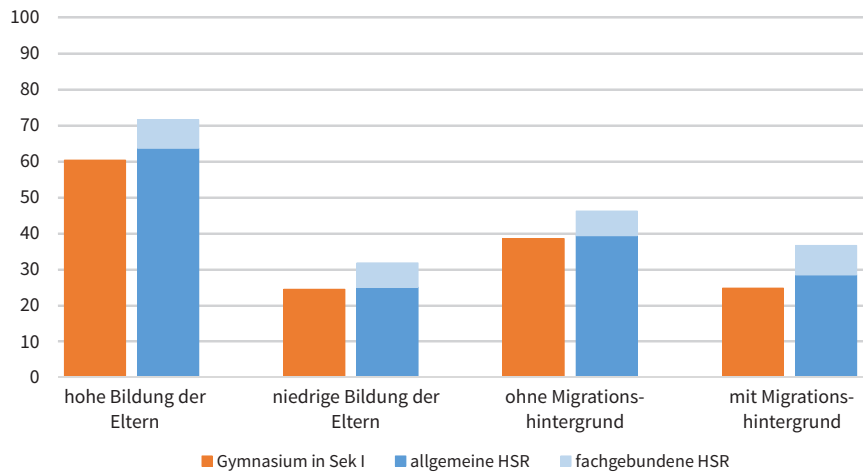
Aufstiegsprozessen im Bildungsverlauf hin. Doch beim bisherigen Vorgehen haben wir eine konditionale Perspektive eingenommen: Denn wir haben betrachtet, wie sich die Wahrscheinlichkeiten unter bestimmten Bedingungen (Besuch eines Gymnasiums oder einer anderen Schule zu Beginn der Sekundarstufe I) für bestimmte Herkunftsgruppen verändern. Im nächsten Schritt wenden wir uns deshalb unserer zweiten Forschungsfrage zu und untersuchen in unkonditionaler Perspektive, ob Jugendliche mit niedriger Bildungsherkunft ihre Position im Laufe der Sekundarstufe insgesamt verbessern können. Gleiches analysieren wir auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Wir beginnen wieder mit einfachen deskriptiven Analysen; daran schließen wir multiple Regressionsanalysen an.

In Grafik 4 ist erkennbar, dass der relative Anteil der Schüler/-innen in Gymnasien zu Beginn der Sekundarstufe den späteren Anteil an Personen mit allgemeiner Hochschulreife recht gut prognostiziert. Die Gruppe mit hoher Bildungsherkunft scheint ihre relative Position insgesamt sogar noch etwas verbessern zu können – von 60,4% auf 63,7%¹¹, während jene mit niedriger Bildungsherkunft stabil bei 24,5 bzw. 25,0% bleibt. Auch unter Einbeziehung der fachgebundenen Hochschulreife ist bei Jugendlichen mit niedriger Bildungsherkunft kein Aufholen zu erkennen.

Grafik 4 präsentiert auch die entsprechenden Anteile für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund. Anders als bei der Bildungsherkunft ist hier ein gewisses Aufholen der zu Beginn der Sekundarstufe benachteiligten Gruppe zu erkennen: Der Abstand der Jugendlichen mit Migrationshintergrund reduziert sich im Laufe der Sekundarstufe von ca. 14 Prozentpunkten auf 11 (Abitur) bzw. 9,5 Prozentpunkte (FHS-Reife und Abitur).

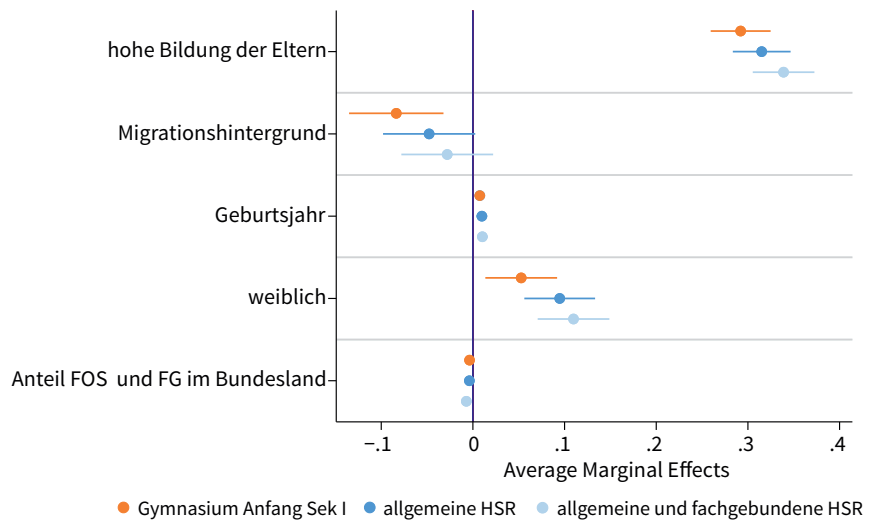
Wir können damit festhalten, dass sich in der einfachen bivariaten Betrachtungsweise keine Anzeichen dafür finden lassen, dass die Gruppe der Jugendlichen mit niedriger Bildungsherkunft im Laufe der Sekundarstufe ihren Abstand zu jener mit höherer Bildungsherkunft reduzieren kann. Wohl gibt es jedoch

Grafik 4 Anteil der Schüler/-innen, die zu Beginn der Sekundarstufe I das Gymnasium besuchen bzw. die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife erlangen (nach Bildung der Eltern und Migrationshintergrund, in Prozent)



Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

Grafik 5 Bildung der Eltern und Migrationshintergrund - logistische Regressionsmodelle zu Schulbesuch und Hochschulreife



Average Marginal Effects (AMEs)

Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

Hinweise, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund ihren Abstand verringern können.

Im nächsten Schritt wollen wir klären, inwieweit sich diese Befunde auch bei Berücksichtigung von Kontrollvariablen in multiplen Regressionsanalysen bestätigen lassen. Dabei gehen wir auch auf unsere dritte und vierte Frage ein, ob es zu Veränderungen über die Geburtskohorten gekommen ist, und ob sich Anzeichen für einen ungleichheitsreduzierenden Einfluss von Fachoberschulen und Fachgymnasien in den Bundesländern finden lassen. In Grafik 5 sind die Befunde von drei logistischen

Regressionsmodellen für unsere drei abhängigen Variablen wiedergegeben; für die unabhängigen Variablen sind die durchschnittlichen marginalen Effekte abgetragen. Diese geben an, um wie viele Punkte sich im Durchschnitt die Wahrscheinlichkeit für den Wert 1 der abhängigen Variable ändert, wenn der Wert der unabhängigen Variable um eine Einheit steigt.

Zunächst zu den inhaltlich primär interessierenden Merkmalen: Hat mindestens ein Elternteil das Abitur, ist die Wahrscheinlichkeit in der Sekundarstufe das Gymnasium zu besuchen ceteris paribus um etwa 30 Prozentpunkte

erhöht. Am Ende der Sekundarstufe II liegt der Vorsprung beim Erwerb des Abiturs bei 32 Prozentpunkten und beim Erwerb der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife bei 34 Prozentpunkten. Die Konfidenzintervalle überlappen sich und weisen damit nicht auf eine signifikante Vergrößerung der Ungleichheit hin. Eindeutig ist es jedoch auch zu keiner Abnahme des Herkunftseffektes gekommen. Auch dieser Befund steht im Widerspruch zu den Ergebnissen von Kurz und Böhner-Taute (2016), die allerdings wie erwähnt nur den Besuch von Schulformen, die zur Fachhochschulreife führen, und nicht den Schulabschluss untersuchten. Im Einklang stehen unsere Befunde mit jenen für ältere Geburtsjahrgänge von in den 1960er und 1970er Jahre geborenen Schülerinnen und Schüler (vgl. z.B. Hillmert & Jacob 2005a).

Anders entwickeln sich die marginalen Effekte beim Migrationshintergrund: Zu Beginn der Sekundarstufe I besuchen Kinder mit Migrationshintergrund *ceteris paribus* im Durchschnitt um 8,4 Prozentpunkte seltener das Gymnasium. Damit ist ihre Positionierung im Bildungssystem ungünstiger, auch wenn der wichtigste Prädiktor für die Schulwahl, der Bildungshintergrund der Eltern statistisch kontrolliert wird. Allerdings deuten die marginalen Effekte für den Erwerb der Hochschulreife darauf hin, dass die Schüler/-innen mit Migrationshintergrund im Laufe der Sekundarstufe aufholen – der Unterschied beträgt noch 4,8 Prozentpunkte in Bezug auf die allgemeine Hochschulreife und 3,0 Prozentpunkte, wenn daneben auch die Fachhochschulreife berücksichtigt wird. Letztgenannter Unterschied ist nicht mehr signifikant von Null verschieden. Die Konfidenzintervalle der Koeffizienten überlappen sich deutlich, so dass der Befund einer Abnahme der Effekte nicht als gesichert gelten kann. Allerdings kann mit einiger Sicherheit angenommen werden, dass sich die relative Position von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Bezug auf den Erwerb der Fachhochschul- oder allgemeinen Hochschulreife im Bildungsverlauf nicht verschlechtert.

Neben diesen Hauptbefunden ist erwähnenswert, dass junge Frauen

nicht nur zu Beginn der Sekundarstufe schulisch erfolgreicher sind, sondern auch am Ende der Sekundarstufe II. Daneben ist in Grafik 5 erkennbar, dass die Wahrscheinlichkeiten für den Besuch eines Gymnasiums und den Erwerb der allgemeinen bzw. der Fachhochschulreife über die Jahrgänge der 1983 bis 1995 Geborenen ansteigen (zwischen 0,7 und 1 Prozentpunkten pro Jahr; alle Koeffizienten signifikant von Null verschieden). Weitere Analysen (ohne Abbildung) zeigen, dass es sich dabei im Wesentlichen um lineare Anstiege handelt und dass sie nicht mit der Bildungsherkunft oder dem Migrationshintergrund variieren (vgl. Tabellen im Anhang). Dieses Ergebnis widerspricht unserer Ausgangsüberlegung, dass der Ausbau von Fachoberschulen und Fachgymnasien die Bildungschancen für (beim ersten Bildungsübergang) benachteiligte Gruppen erhöht haben könnte.

Um zu überprüfen, ob das in den Bundesländern unterschiedlich stark ausgebaute Angebot an Fachoberschulen und Fachgymnasien zur Höherqualifizierung beiträgt, haben wir einen Indikator für die im fraglichen Zeitraum durchschnittlichen relativen Anteile dieser Schularten in den Bundesländern in die Regressionsmodelle aufgenommen. Wider Erwarten finden wir signifikante negative Effekte für den Indikator. Bei einem Anstieg der Schüler/-innenzahlen in Fachoberschulen oder Fachgymnasien um 10 Prozentpunkte *sinkt* die Wahrscheinlichkeit ein Gymnasium zu besuchen bzw. das Abitur oder die Fachhochschulreife zu erreichen um 3,7 bis 7,1 Prozentpunkte.¹² Während dies für den Gymnasialbesuch in der Sekundarstufe I noch plausibel erscheint, hatten wir erwartet, dass der Ausbau dieser zusätzlichen Schulformen den Erwerb der Hochschulreife wahrscheinlicher macht. Hierfür lassen sich im Bundesländervergleich keine Anzeichen erkennen. In tiefergehenden Analysen ergeben sich zudem keine Hinweise, dass sich die Aufbaus Schulformen je nach Bildungsherkunft oder Migrationshintergrund unterschiedlich auf den Bildungserfolg auswirken (vgl. Tabellen im Anhang).

Gleichzeitig ist festzustellen, dass der

relative Anteil von Fachoberschulen und Fachgymnasien sehr hoch und negativ ($r=-0,85$) mit dem Ausbau von Gesamtschulen korreliert. Weitere Regressionsanalysen zeigen, dass der relative Anteil von Gesamtschulen in signifikanter positiver Beziehung zur Wahrscheinlichkeit des Erwerbs der allgemeinen und fachgebundenen Hochschulreife steht (vgl. Tabellen im Anhang). Dies weist auf die Komplexität der Zusammenhänge hin sowie darauf, dass die institutionellen Rahmenbedingungen differenzierter berücksichtigt werden müssen.

Zusammenfassung und Ausblick

In unserem Beitrag stand die Frage im Mittelpunkt, ob sich im Zuge des Ausbaus der Aufstiegsmöglichkeiten in der Sekundarstufe die Bildungungleichheiten zwischen Jugendlichen unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft im Bildungsverlauf verändern. Die Beantwortung dieser Frage ist bildungspolitisch relevant, denn sie kann Aufschluss darüber geben, ob eine erhöhte Durchlässigkeit in der Sekundarstufe und der Ausbau von Fachoberschulen und Fachgymnasien zu einem Abbau ungleicher Bildungschancen beitragen. Bei den darauf bezogenen Analysen ist die Unterscheidung zwischen konditionaler und unkonditionaler Perspektive wichtig (vgl. Schindler 2015). Nur Analysen in der zweiten Perspektive können über den letztlichen Erfolg von Bildungspolitik bezogen auf den Abbau sozialer und ethnischer Ungleichheiten im Bildungssystem Auskunft geben.

Im Hinblick auf diese zentrale Frage haben unsere Analysen (in unkonditionaler Perspektive) gezeigt, dass sich die Nachteile von Schülerinnen und Schülern aus Familien mit niedriger Bildungsherkunft im Bildungsverlauf nicht abschwächen; in der Tendenz (statistisch nicht gesichert) deutet sich sogar eine leichte Verstärkung an. Damit sind unsere Ergebnisse konsistent mit Raymond Boudons theoretischen Überlegungen, dass Jugendliche aus Familien mit günstiger Ressourcenausstattung an allen Bildungsübergängen höhere Wahrscheinlichkeiten für die Wahl einer staturhöheren Schulform haben sollten,

was unter bestimmten Bedingungen insgesamt zu einer Stabilität oder sogar Erhöhung von Bildungsungleichheiten im Bildungsverlauf führt.

Hingegen scheinen Jugendliche mit Migrationshintergrund sogar aufzuholen und – wenn sowohl die allgemeine als die auch fachgebundene Hochschulreife einbezogen wird – mit den einheimischen Schülerinnen und Schülern gleichzuziehen. Dies steht im Einklang mit dem durchgängigen Befund besonders hoher Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund. Nochmals zu betonen ist jedoch, dass das beobachtete Aufholen in dieser Gruppe nur unter ceteris paribus Bedingungen gilt; sprich: vor allem bei gleicher Bildungsherkunft findet ein Aufholen statt. Das Ergebnis sollte jedoch nicht überbewertet werden, da Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional aus Familien mit niedriger Bildungsherkunft kommen und deshalb weniger stark als die einheimischen Jugendlichen in höheren Sekundarschulformen vertreten sind.

Unsere Studie weist mehrere Einschränkungen auf. So haben wir zur Vereinfachung nur einen Indikator für die soziale Herkunft einbezogen; weitere Analysen (ohne Abbildung) zeigen, dass sich auch bei Berücksichtigung der Klassenlage die gleichen Hauptbefunde ergeben. Eine Schwachstelle unserer Analysen ist auch die grobe Differenzierung zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund, da es erhebliche Unterschiede im sozioökonomischen Hintergrund zwischen ethnischen Gruppen gibt. Angesichts relativ kleiner Fallzahlen für die verschiedenen ethnischen Gruppen lässt sich dieses Problem in zukünftigen Analysen mit SOEP-Daten wohl nicht beheben.

Eine weitere Einschränkung unserer Analysen besteht darin, dass wir nur ansatzweise die institutionellen Rahmenbedingungen in den Bundesländern berücksichtigen. Trotzdem ist alles in allem zu resümieren, dass die optimistische Erwartung, Aufbauschulformen würden in größerem Umfang dabei helfen, soziale Ungleichheiten im Bildungsverlauf zu reduzieren, an der empirischen Realität vorbeigeht. Auch unsere grundlegende Annahme, dass insbesondere

der Ausbau von Fachoberschulen und Fachgymnasien für den Anstieg der Zahlen der Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulreife verantwortlich ist, ist wohl zu einfach. Stattdessen erscheint es plausibel, dass verschiedene institutionelle Möglichkeiten der Öffnung innerhalb der Sekundarstufe zu einem Ansteigen der Hochschulreifezeugnisse beigetragen haben. So zeigen unsere Analysen, dass mit einem höheren Anteil von Gesamtschulen auf Bundeslandebene mehr Schülerinnen und Schüler die Hochschulreife erwerben. Gleichzeitig deutet die hohe negative Korrelation zwischen dem Anteil an Gesamtschulen und Aufbauschulen darauf hin, dass Bundesländer tendenziell die eine oder andere Strategie zur Öffnung ihres Bildungssystems beschreiten. Zum Einfluss der bundeslandspezifischen institutionellen Rahmenbedingungen auf die Entwicklung sozialer Ungleichheiten im Bildungsverlauf sind weitere Forschungen notwendig.

Literatur

- Allmendinger, J. (1989). *Career mobility dynamics. A comparative analysis of the United States, Norway, and West Germany*. Berlin: Edition Sigma.
- Becker, B. & Gresch, C. (2015). Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund. In C. Diehl, C. Hunkler & C. Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten* (S. 73-115). Wiesbaden: VS.
- Böhner-Taute, E. (2018). *Chancenungleichheiten im Bildungsverlauf. Soziale, ethnische und bundeslandspezifische Einflüsse*. Wiesbaden: Springer VS.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: John Wiley & Sons.
- Breen, R. & Goldthorpe J. H. (1997). Explaining Educational Differentials. Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9, 275-305.
- Diehl, C., Hunkler, M., & Kristen, C. (2015). Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf. Eine Einführung. In C. Diehl, C. Hunkler & C. Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten* (S. 3-31). Wiesbaden: VS.
- Dollmann, J. (2015). Der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe. In C. Diehl, C. Hunkler & C. Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten* (S. 517-542). Wiesbaden: VS.
- Dumont, H., Maaz, K., Neumann, M., & Becker, M. (2014). Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(2), 141-165.
- Esser, H. (1999). *Soziologie: Spezielle Grundlagen: Band 1. Situationslogik und Handeln*. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Glaesser, J. (2008). *Soziale und individuelle Einflüsse auf den Erwerb von Bildungsabschlüssen*. Konstanz: UVK.
- Gresch, C. (2015). Ethnische Ungleichheit in der Grundschule. In C. Diehl, C. Hunkler & C. Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten* (S. 475-515). Wiesbaden: VS.
- Henz, U. (1997a). Der Beitrag von Schulformwechseln zur Offenheit des allgemeinbildenden Schulsystems. *Zeitschrift für Soziologie* 26(1), 53-69.
- Henz, U. (1997b). Die Messung der intergenerationalen Vererbung von Bildungsungleichheit am Beispiel von Schulformwechseln und nachgeholtten Bildungsabschlüssen. In R. Becker (Hrsg.), *Generationen und sozialer Wandel. Generationsdynamik, Generationsbeziehungen und Differenzierung von Generationen* (S. 111-135). Opladen: Leske & Budrich.
- Hillmert, S. & Jacob, M. (2005a). Institutionelle Strukturierung und interindividuelle Variation. Zur Entwicklung herkunftsbezogener Ungleichheiten im Bildungsverlauf. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 57(3), 414-442.
- Hillmert, S. & Jacob, M. (2005b). Zweite Chance im Schulsystem? Zur sozialen Selektivität bei ‚späteren‘ Bildungsentscheidungen. In P. Berger & H. Kahlert (Hrsg.), *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert* (S. 155-178). Weinheim/München: Juventa.
- Hillmert, S. & Jacob, M. (2010). Selections and Social Selectivity on the Academic Track: A Life-Course Analysis of Educational Attainment in Germany. *Research in Social Stratification and Mobility* 28, 59-76.
- Jacob, M. & Tieben, N. (2010). Wer nutzt die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Schulformen? Soziale Selektivität bei Schulformwechseln und nachgeholtten Schulabschlüssen. In B. Becker (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie* (S. 145-178). Wiesbaden: VS.
- Kristen, C., Edele, A., Kalter, F., Kogan, I., Schulz, B., Stanat, P., & Will, G. (2011). The education of migrants and their children across the life course. *Zeitschrift für Erzie-*

- hugswissenschaft 14, 121-137.
- Kristen, C. & Dollmann, J. (2010). Sekundäre Effekte der ethnischen Herkunft: Kinder aus türkischen Familien am ersten Bildungsübergang. In B. Becker & D. Reimer (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie* (S. 117-144). Wiesbaden: VS.
- Kurz, K. & Böhner-Taute, E. (2016). Wer profitiert von den Korrekturmöglichkeiten in der Sekundarstufe? *Zeitschrift für Soziologie* 45(6), 431-450.
- Kurz, K. & Paulus, W. (2008). Übergänge im Grundschulalter: Die Formation elterlicher Bildungsaspirationen. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Die Natur der Gesellschaft: Verhandlungen des 33. Kongr. der Dt. Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006* (S. 5489-5503). Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Mare, R. D. (1980). Social Background and School Continuation Decisions. *Journal of the American Statistical Association* 75(370), 295-305.
- Müller, W. & Haun, D. (1994). Bildungsungleichheit im sozialen Wandel. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46(1), 1-42.
- Neugebauer, M. (2010). Bildungsungleichheit und Grundschulempfehlung beim Übergang auf das Gymnasium: Eine Dekomposition primärer und sekundärer Herkunftseffekte. *Zeitschrift für Soziologie* 39(2), 202-214.
- Schimpl-Neimanns, B. (2000). Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung. Empirische Analysen zu herkunftsspezifischen Ungleichheiten zwischen 1950 und 1989. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 52(4), 636-669.
- Schindler, S. (2014). *Wege zur Studienberechtigung – Wege ins Studium? Eine Analyse sozialer Inklusions- und Ablenkungsprozesse*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schindler, S. (2015). Soziale Ungleichheit im Bildungsverlauf – alte Befunde und neue Schlüsse? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 67(3), 509-537.
- 1 Weitere Optionen sind die Abendrealschulen und Abendgymnasien, in denen Schulabschlüsse während des Erwerbslebens nachgeholt werden können. Diese Schulformen werden jedoch im vorliegenden Beitrag mit seiner Konzentration auf bis ca. 22-jährige Personen nicht berücksichtigt.
 - 2 Eigene Berechnungen auf der Basis von Tabelle 2.4.4, Datenportal des BMBF. (<http://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/K241.html#chapters>; zuletzt aufgerufen am 20.06.2019).
 - 3 Dies sind die wichtigsten Schultypen der Sekundarstufe I, die nicht auf die Hochschulreife vorbereiten. Sie werden hier stellvertretend für alle derartigen Schultypen der Sekundarstufe I genannt.
 - 4 Wir sprechen von traditionellen oder regulären Gymnasien im Falle von Gymnasien, die mit der Sekundarstufe I beginnen, und im Gegensatz dazu von beruflichen oder Fachgymnasien, wenn wir uns auf eine Aufbauform des Gymnasiums beziehen.
 - 5 Einen Überblick zu möglichen weiteren Erklärungen des abnehmenden Einflusses sozialer Herkunft bei späteren Übergängen im Bildungsverlauf geben Hillmert & Jacob (2005: 420ff.).
- 6 Die obere Begrenzung auf das Geburtsjahr 1996 ist erforderlich, damit die Befragten beim letzten Interviewzeitpunkt (2016) mindestens im 20. Lebensjahr sind und der Bildungsverlauf bis dahin nachvollzogen werden kann.
 - 7 Für die Geburtsjahrgänge 1995 und 1996 können wir den Bildungsverlauf allerdings nur bis zum Alter von 21 bzw. 20 Jahren beobachten.
 - 8 Es handelt sich um den höchsten allgemeinbildenden Schulabschluss, den mindestens ein Elternteil erworben hat.
 - 9 Hierzu wurde die von der SOEP-Gruppe generierte Variable „migback“ verwendet. Aus dieser wird eine dichotome Variable gebildet, die den direkten und indirekten Migrationshintergrund im Gegensatz zu keinem Migrationshintergrund abbildet.
 - 10 Für jedes Bundesland wurde der durchschnittliche relative Anteil über drei Zeitpunkte (1999, 2005, 2011) gebildet; Prozentuierungsbasis ist die Gesamtheit von Gymnasien, Fachoberschulen, Fachgymnasien und Berufsoberschulen. (Eigene Berechnungen auf Basis der Fachserie 11.1 aus den Jahren 2002/03, 2013/14 und 2017/18 und der Fachserie 11.2 aus den Jahren 1999/2000, 2013/14 und 2017/18 des statistischen Bundesamtes.)
 - 11 Signifikant bei $p < 0,05$, einseitiger t-Test.
 - 12 Um die Effekte in der Graphik leichter erkennbar zu machen, haben wir die Variable rekodiert, so dass sie nun 10er Schritte abbildet: der Anstieg der Variable um eine Einheit steht für einen 10%-igen Anstieg.

Tabelle 1 Besuch eines Gymnasiums zu Beginn von Sekundarstufe I (logistische Regressionsanalysen)

| | Modell 1 | Modell 2 | Modell 3 | Modell 4 | Modell 5 | Modell 6 | Modell 7 | Modell 8 |
|--|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Eltern: Abitur (Ref.: kein Abitur) | 0,295*** | 0,292*** | -0,072 | 0,292*** | 0,291*** | 0,292*** | 0,291*** | 0,293*** |
| Migrationshintergr. (Ref.: kein M.) | -0,084*** | -0,084*** | -0,084*** | 0,043 | -0,084*** | -0,091 | -0,087*** | -0,083** |
| Geburtsjahr | 0,007* | 0,008* | 0,006 | 0,008* | 0,008* | 0,008* | 0,007* | 0,008* |
| Geschlecht (Ref.: männlich) | 0,054** | 0,053** | 0,053** | 0,053** | 0,053** | 0,053** | 0,054** | 0,053** |
| Rel. Anteil FOS u. FG in Bundesland | | -0,037** | -0,037** | -0,037** | -0,037* | -0,037** | | -0,042+ |
| Interaktion Geburtsjahr*Bildung der Eltern | | | 0,004 | | | | | |
| Interaktion Geburtsjahr*Migrationshintergrund | | | | -0,001 | | | | |
| Interaktion Bildung der Eltern*Anteil FOS und FG im BL | | | | | 0,001 | | | |
| Interaktion Migrationsh.*Anteil FOS und FG im BL | | | | | | 0,003 | | |
| Rel. Anteil Gesamtschulen im Bundesland | | | | | | | 0,004* | -0,001 |
| N | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 |
| Pseudo R ² | 0,1000 | 0,1035 | 0,1037 | 0,1035 | 0,1035 | 0,1035 | 0,1023 | 0,1035 |

Average Marginal Effects (AMEs), *** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$, + $p < 0,1$

Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

Tabelle 2 Erlangung der Allgemeinen Hochschulreife (logistische Regressionsanalysen)

| | Modell 1 | Modell 1a | Modell 2 | Modell 3 | Modell 4 | Modell 5 | Modell 6 | Modell 7 | Modell 8 |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|----------|----------|
| Eltern: Abitur (Ref.: kein Abitur) | 0,319*** | 0,294*** | 0,315*** | -0,127 | 0,315*** | 0,323*** | 0,315*** | 0,314*** | 0,316*** |
| Migrationshintergr. (Ref.: kein M.) | -0,049+ | -0,031 | -0,048+ | -0,048+ | 0,221 | -0,048+ | -0,083 | -0,052* | -0,047+ |
| Geburtsjahr | 0,009*** | 0,009** | 0,01*** | 0,008* | 0,01*** | 0,01*** | 0,01*** | 0,009*** | 0,01*** |
| Geschlecht (Ref.: männlich) | 0,097*** | 0,065*** | 0,095*** | 0,095*** | 0,095*** | 0,095*** | 0,095*** | 0,096*** | 0,094*** |
| Mathematiknote im Alter 16 (umgekehrt kodiert) | | 0,045*** | | | | | | | |
| Deutschnote im Alter 16 (umgekehrt kodiert) | | 0,089*** | | | | | | | |
| Rel. Anteil FOS u. FG in Bundesland | | | -0,038*** | -0,038*** | -0,038*** | -0,037* | -0,042** | | -0,046* |
| Interaktion Geburtsjahr*Bildung der Eltern | | | | 0,005 | | | | | |
| Interaktion Geburtsjahr* Migrationshintergrund | | | | | -0,003 | | | | |
| Interaktion Bildung der Eltern*Anteil FOS und FG im BL | | | | | | -0,003 | | | |
| Interaktion Migrationsh.*Anteil FOS und FG im BL | | | | | | | 0,015 | | |
| Rel. Anteil Gesamtschulen im Bundesland | | | | | | | | 0,004* | -0,001 |
| N | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 |
| Pseudo R ² | 0,1163 | 0,1538 | 0,1202 | 0,1205 | 0,1203 | 0,1202 | 0,1203 | 0,1188 | 0,1203 |

Average Marginal Effects (AMEs), *** $p \leq 0.001$, ** $p \leq 0.01$, * $p \leq 0.05$, + $p \leq 0.1$




Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

Tabelle 3 Erlangung der Allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife (logistische Regressionsanalysen)

| | Modell 1 | Modell 1a | Modell 2 | Modell 3 | Modell 4 | Modell 5 | Modell 6 | Modell 7 | Modell 8 |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|
| Eltern: Abitur (Ref.: kein Abitur) | 0,345*** | 0,323*** | 0,339*** | -0,254 | 0,339*** | 0,361*** | 0,339*** | 0,334*** | 0,336*** |
| Migrationshintergr. (Ref.: kein M.) | -0,03 | -0,015 | -0,028 | -0,029 | 0,123 | -0,028 | -0,04 | -0,037 | -0,033 |
| Geburtsjahr | 0,01*** | 0,01*** | 0,01*** | 0,008* | 0,011*** | 0,01*** | 0,01*** | 0,01*** | 0,01*** |
| Geschlecht (Ref.: männlich) | 0,113*** | 0,087*** | 0,11*** | 0,11*** | 0,109*** | 0,11*** | 0,11*** | 0,113*** | 0,111*** |
| Mathematiknote im Alter 16 (umgekehrt kodiert) | | 0,048*** | | | | | | | |
| Deutschnote im Alter 16 (umgekehrt kodiert) | | 0,077*** | | | | | | | |
| Rel. Anteil FOS u. FG in Bundesland | | | -0,072*** | -0,072*** | -0,072*** | -0,069*** | -0,073*** | | 0,005+ |
| Interaktion Geburtsjahr*Bildung der Eltern | | | | 0,007 | | | | | |
| Interaktion Geburtsjahr* Migrationshintergrund | | | | | -0,002 | | | | |
| Interaktion Bildung der Eltern*Anteil FOS und FG im BL | | | | | | -0,009 | | | |
| Interaktion Migrationsh.*Anteil FOS und FG im BL | | | | | | | 0,005 | | |
| Rel. Anteil Gesamtschulen im Bundesland | | | | | | | | 0,009*** | -0,037 |
| N | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 | 1979 |
| Pseudo R ² | 0,1168 | 0,1460 | 0,1293 | 0,1297 | 0,1293 | 0,1294 | 0,1293 | 0,1295 | 0,1304 |

Average Marginal Effects (AMEs), *** $p \leq 0.001$, ** $p \leq 0.01$, * $p \leq 0.05$, + $p \leq 0.1$

Datenbasis: Sozio-oekonomisches Panel V33

 Karin.Kurz@sowi.uni-goettingen.de
 Judith.Lehmann@uni-goettingen.de
 Julian.Theunissen@klasse2018.teachfirst.de

doi: 10.15464/isi.63.2019.6-15