

Übergänge im Bildungssystem

Sammelrezension zu:

1. Rolf Becker/Wolfgang Lauterbach (Hrsg.): *Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2004. 452 S. ISBN: 3-531-14259-3. Preis: € 39,90
2. Jürgen Baumert/Petra Stanat/Rainer Watermann (Hrsg.): *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungssystem: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006. 316 S. ISBN: 3-531-14741-2. Preis: € 26,90
3. Uwe Schmidt (Hrsg.): *Übergänge im Bildungssystem. Motivation – Entscheidung - Zufriedenheit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006. 293 S. ISBN: 3-531-14865-6. Preis: € 29,90.

Im Themenschwerpunkt dieses Heftes wurde in fünf Aufsätzen das Thema der sozialen Disparitäten bei Übergangentscheidungen ausführlich behandelt und es mag nach der Lektüre der Beiträge der Eindruck entstanden sein alles zur Themenstellung zu wissen, so dass die weiterführende Lektüre nicht mehr erforderlich ist. Die Sammelrezension soll diesem Eindruck entgegenwirken, indem drei Bücher vorgestellt werden, welche die aufgeworfenen Perspektiven vertiefen und erweitern können.

Becker/Lauterbach, Bildung als Privileg? In diesem Herausgeberband finden sich insgesamt 14 Beiträge zum Phänomen der Bildungsungleichheit. Nach einem Überblick über theoretische und empirische Arbeiten zu sozialen Disparitäten im Bildungssystem gliedert sich das Buch in vier große thematische Teile: (1) Die Rolle des Elternhauses und des Bildungssystems für soziale Ungleichheiten; (2) Bildungsungleichheiten im Primar- und Sekundarbereich; (3) Ungleichheiten beim Übergang in die Ausbildung und den Arbeitsmarkt und (4) schließlich die Frage nach Konsequenzen für die Politik und Disparitätenforschung.

In ihrem Überblicksbeitrag zu den Bildungsungleichheiten geben Rolf BECKER und Wolfgang LAUTERBACH einen gelungenen Einblick in Erklärungsansätze sozialer Disparitäten. Wie schon bei MAAZ im Stichwortartikel dieses Heftes wird wieder auf BOUDON Bezug genommen sowie auf die Modelle, die sich daraus ableiten (z.B. ESSER).

Über diese Arbeiten hinaus bieten die Autoren ein eigenes heuristisches Mehrebenenmodell für die Genese und Dauerhaftigkeit von sozialer Ungleichheit der Bildungschancen an. In diesem Modell wird versucht, die Bezüge zwischen gesellschaftlichen Kontexten (Makroebene), dem Bildungssystem mit seinen Institutionen (Mesoebene) sowie individuellen Handlungen wie Bildungsentscheidungen (Mikroebene) herzustellen. Abschließend gibt der Beitrag einen Überblick über die nachfolgenden Kapitel.

Im ersten thematischen Teil des Buches behandeln Matthias GRUNDMANN, Uwe BITTLINGMAYER, Daniel DRAVENAU und Olaf GROH-SAMBERG das Spannungsfeld von lebensweltlichen und schulischen Bildungsprozessen; Steffen HILLMERT fragt nach der Rolle des Bildungssystems für die Genese sozialer Ungleichheit. GRUNDMANN u.a. argumentieren, dass die fehlende Kongruenz zwischen lebensweltlicher Sozialisation und Anforderungen

institutionalisierter Bildung im Schulsystem gerade in der sozialen Unterschicht zur Benachteiligung führt. Die lebensweltlichen Erfahrungen sozial benachteiligter Kinder seien nicht vereinbar mit den Erwartungen der schulischen Umwelt; die häufige Folge sei das Scheitern in der Schule. So sehr die Argumentation nachvollziehbar ist und sich durchaus mit den Arbeiten BOURDIEUS deckt, hätte man sich eine noch etwas präzisere Herausarbeitung gewünscht, worin denn nun genau die Inkompatibilitäten liegen. Lösungs- bzw. Reformvorschläge bleiben auch weitgehend implizit.

Steffen HILLMERT geht explizit der Frage nach, welche unmittelbare Bedeutung das gegliederte Schulsystem für die Entstehung sozialer Ungleichheiten hat. Das Kapitel beginnt mit einer historischen Analyse von Disparitäten mit dem Resümee, dass sich in Westdeutschland die sozialen Disparitäten beim Übergang auf das Gymnasium seit den 1950er-Jahren kaum mehr verändert hätten, allerdings nach wie vor – sicherlich auch als Folge föderaler Strukturen – erhebliche regionale Unterschiede bestünden. Im Weiteren wird eine Argumentation dahin gehend aufgebaut, dass die Rolle des Bildungssystems für soziale Disparitäten nur in Wechselwirkung mit individuellen Entscheidungen im Lebensverlauf verstanden werden kann. Ein breiteres Verständnis der kausalen Mechanismen sei nur dann zu erwerben, wenn die verschiedenen Stationen institutionalisierter Bildung von der Vorschulerziehung bis zur beruflichen Weiterbildung gemeinsam mit dem individuellen und elterlichen Entscheidungsverhalten verknüpft werden. Hierzu seien entsprechende Längsschnittanalysen nötig. Mit dieser Forderung liegt der Autor sicherlich richtig, letztendlich lässt er damit aber auch die genaue Bedeutung des Bildungssystems für die Genese sozialer Ungleichheit offen.

Der zweite Teil der thematischen Beiträge fasst sich in sechs Aufsätzen mit Bildungungleichheiten im Primar- und Sekundarbereich, genauer: Einige Beiträge setzen auch schon im vorschulischen Bereich an. Michaela KREYENFELD nutzt Daten aus dem Mikrozensus um der Frage nachzugehen, ob und in welchem Ausmaß Ungleichheiten bei der Nutzung des Angebots an Kindertagesstätten bestehen. Dabei wird zunächst deutlich, dass entsprechende Einrichtungen generell breit genutzt werden und soziale Disparitäten eher gering ausfallen. Die regionalen und ethnischen Disparitäten bleiben aber bedeutsam. So be-

legt der Ost-West-Vergleich das bekannte Defizit der westdeutschen Länder in den Angebotsstrukturen. Familien nicht deutscher Herkunft nutzen das Angebot der vorschulischen Kinderbetreuung seltener. Schlussfolgerungen des Kapitels beziehen sich u.a. auf den weiteren Ausbau des Angebots, vor allem auch mit der Perspektive der Ganztagesbetreuung.

Rolf BECKER und Wolfgang LAUTERBACH knüpfen nahtlos an den Beitrag von KREYENFELD an und stellen sich die Frage, welche Effekte der Besuch einer vorschulischen Kinderbetreuungseinrichtung für die spätere Bildungsbeteiligung hat. Dabei zeigen sich nach Kontrolle wesentlicher familiärer Hintergrundmerkmale keine bedeutsamen Effekte mehr, was im Widerspruch zu Befunden aus der IGLU-Studie steht, bei der Effekte des Kindergartenbesuchs auf die Lesekompetenzen im Grundschulalter in allen sozialen Schichten gezeigt werden konnten. Es stellte sicherlich eine Fehlinterpretation der Befunde von BECKER und LAUTERBACH dar, wenn man aus ihnen die Irrelevanz vorschulischer Betreuungseinrichtungen folgerte. Vielmehr zeigt sich hier, dass die Nutzung vorschulischer Angebote in benachteiligten Haushalten erhöht werden sollte.

Rolf BECKER untersucht im folgenden Beitrag das Phänomen, wonach trotz Bildungsexpansion (von der alle Schichten profitiert haben) die sozialen Disparitäten besonders beim Gymnasialbesuch geblieben sind. BECKER kommt zu dem – sicherlich plausiblen und empirisch gestützten – Schluss, dass die Kernprobleme bereits vor dem Eintritt in die Grundschule liegen. Soziale Unterschiede in der vorschulischen Erziehung sind sicherlich eine Ursache dafür, dass Kinder mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen eingeschult werden. Die Grundschule, so BECKERS Analyse, schafft es dann nicht die vorschulischen Disparitäten auszugleichen, so dass mit dem Übertritt ins gegliederte Sekundarschulsystem die Ungleichheit zementiert wird.

Heike SOLGA und Sandra WAGNER beschäftigen sich in ihrem Beitrag ebenfalls mit Folgen der Bildungsexpansion, wobei sie auf die besondere Situation der Hauptschule fokussieren. Indem die „traditionelle“ Hauptschulklientel infolge der Bildungsexpansion heute primär die Realschule und in Teilen gar das Gymnasium besucht, bündelt die Hauptschule – zumindest in den Ländern mit geringem relativen Anteil eines Jahrgangs – benach-

teiligte Schülerinnen und Schüler. Als Folge – so die Autorinnen – sei es zu einer sozialen Verarmung der Lernumwelt der betroffenen Hauptschülerinnen und -schüler gekommen. Dies führe zu einer zusätzlichen Benachteiligung der Kinder und Jugendlichen, da die so entstehenden Lernkontexte besonders ungünstig seien und die notwendigen Lernvoraussetzungen für den erfolgreichen Übertritt in die berufliche Erstausbildung nicht geschaffen werden könnten. Gestützt wird dies im Übrigen durch die Befunde der vertiefenden PISA-Analysen, welche im zweiten Band dieser Sammelrezension besprochen werden. Die Autorinnen fordern als Konsequenz, „dass die heranwachsenden Bürger nicht im Kindesalter voneinander getrennt werden“ (S. 218). Die aktuellen demographischen Entwicklungen und die damit verbundenen politischen Tendenzen in vielen Ländern laufen mittelfristig auf eine Zweigliedrigkeit (Gymnasium vs. Nicht-Gymnasium) hinaus. Ob dies der Problematik begegnet, wird von den Autorinnen nicht mehr aufgenommen.

Heike DIEFENBACH setzt sich in ihrem Kapitel mit den ethnischen Disparitäten im Bildungssystem auseinander und ergänzt die empirische Bestandsaufnahme um die Beschreibung theoretischer Ansätze zur Ursache dieser Disparitäten. Die *kulturell-defizitäre Erklärung* geht davon aus, dass beobachtbare Minderleistungen Folge kulturellen Erbes (beispielsweise im Bereich der Aspirationen) seien. Die *humankapitaltheoretische Erklärung* argumentiert, dass Kindern und Jugendlichen nicht deutscher Herkunft das entsprechende Humankapital (Investitionen in die Bildungskarriere) fehle. Die *Erklärung durch Kompositionseffekte in der Schule bzw. Schulklasse* sieht die Entstehung ethnischer Disparitäten in dem Anteil von Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Herkunft, die eine Klasse besuchen. Die *Erklärung durch institutionelle Diskriminierung* geht dahin, dass bei Übergängen im Bildungssystem Schüler mit Migrationshintergrund jenseits ihrer Leistungen benachteiligt sind, indem es eher zu Überweisungen in Lernbehinderteneinrichtungen und seltener zu Wechseln in höhere Bildungsgänge kommt. Man kann in diesem Modell von der Annahme sekundärer ethnischer Disparitäten sprechen. Gerade dieses letzte Erklärungsmodell ist es, was die Autorin daran zweifeln lässt, ob die alleinige sprachliche Förderung von Migrantenschülerinnen und -schülern letztendlich disparitätenmindernd sein

werden, wenn nicht die institutionellen Entscheidungslogiken selbst stärker hinterfragt werden.

Hartmut DITTON beleuchtet in seinem Kapitel das Problem sozialer Ungleichheit bei Übergangentscheidungen weniger aus einer soziologischen denn einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive und betrachtet die Rolle von Schule und Lehrkräften. Ein zentrales Argument ist, dass Lehrkräfte bei den Gymnasialempfehlungen für Kinder aus sozial benachteiligten Familien strengere Leistungsmaßstäbe ansetzen, d.h. das Leistungsniveau eines sozial benachteiligten Kindes müsse höher als das eines sozial privilegierten sein, damit beide eine Gymnasialempfehlung erhielten. Daran geknüpft seien Erwägungen der Lehrkräfte über Verbleibschancen im Sekundarsystem. In der Tat seien sozial schwächere Schülerinnen und Schüler bei Abstufungen überrepräsentiert. Man könnte dies etwas vereinfacht dahin gehend deuten, dass aus Lehrersicht die Verbleibschancen sozial privilegierter Kinder auch bei geringeren Leistungsniveaus hoch seien, da außerschulische Stützsysteme gegeben seien. Dies sei hingegen bei sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen nicht der Fall. Als Ausweg aus diesem Dilemma fordert der Autor eine höhere Durchlässigkeit und die Stärkung von Anschlussmöglichkeiten im Bildungssystem, die Optionen für den Erwerb höherer Bildungszertifikate ermöglichen.

Im dritten Teil des Buches verschiebt sich der Blickwinkel auf das berufliche Ausbildungssystem und den Arbeitsmarkt. In seinem Überblicksbeitrag macht Dirk KONIETZKA klar, dass der deutsche Ausbildungsmarkt Ungleichheiten hervorbringt und reproduziert. Betriebe regeln den Zugang zu Ausbildungen, indem sie ihn an das Erreichen von Qualifikationen (Zertifikaten) im allgemeinbildenden System koppeln. Mit den gestiegenen Anforderungen in den verschiedenen Ausbildungszweigen sei es gerade für Hauptschülerinnen und -schüler zunehmend schwieriger geworden, auf direktem Wege ins duale System zu gelangen. Mit steigenden Qualifizierungsanforderungen wachse die Gefahr, dass Absolventen nicht gymnasialer Bildungsgänge zunehmend durch Gymnasiasten verdrängt werden könnten.

Walter MÜLLER und Reinhard POLLAK gehen in ihrem Kapitel der Frage nach sozialen Disparitäten beim Wechsel an eine Universität nach und nennen drei zentrale Ursachen: (1) die frühe Auftei-

lung von Kindern auf die verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I, (2) die spezifische Attraktivität berufsbezogener Bildung und (3) die entscheidungsintensive Struktur des deutschen Bildungssystems. Letztere Sorge dafür, dass bei jeder weiteren Entscheidung im Bildungssystem neue Disparitäten auftreten. So können die Autoren überzeugend zeigen, dass die Universität für sozial benachteiligte Abiturienten eine deutlich weniger attraktive Wahlalternative darstellt als für sozial privilegierte Schulabsolventen. Kinder aus Arbeiterfamilien würden immer noch häufig in die berufliche Erstausbildung wechseln. Abiturienten, deren Familien nicht aus der oberen Dienstklasse kämen, würden immer noch verstärkt die Fachhochschule wählen. MÜLLER und POLLAK machen damit deutlich, dass jede weitere Übergangsentcheidung im deutschen Bildungssystem die sozialen Disparitäten verschärft.

Ein ähnlich düsteres Bild malen Klaus SCHÖMANN und Janine LESCHKE für den Bereich der beruflichen Weiterbildung. Ihre Analysen belegen, dass die Partizipation an beruflichen Weiterbildungsangeboten keineswegs unabhängig von der sozialen Herkunft der Berufstätigen ist. Vielmehr gilt, dass die Chance ein Weiterbildungsangebot wahrzunehmen für folgende Gruppe geringer ist: (1) Migranten, (2) Tätige ohne Berufsabschluss, (3) befristet Beschäftigte und (4) Mitglieder der unteren Beschäftigungskategorien (z. B. Arbeiter). Die soziale Segmentierung in der Arbeitswelt wird dementsprechend in der Weiterbildung nicht reduziert sondern verstärkt.

Im letzten Teil des Bandes beschäftigen sich zwei Beiträge – einer von Volker MÜLLER-BENEDICT und einer von Wolfgang LAUTERBACH und Rolf BECKER – mit den Konsequenzen der bis dahin berichteten Forschungsergebnisse für die Politik und Forschung. Quintessenz beider Kapitel ist, dass weiterhin breiter Forschungsbedarf besteht um die Entstehungsbedingungen sozialer Disparitäten besser zu verstehen und dass die Folgen intendierter politischer Einflussnahme auf den allgemeinen, beruflichen und weiterbildenden Bereich schwer prognostizierbar sind. Eindeutig ist MÜLLER-BENEDICT allerdings in der Schlussfolgerung, dass das früh differenzierende Schulsystem der Bundesrepublik Deutschland nicht geeignet ist, Disparitäten abzubauen.

Versucht man ein Gesamtresümee, so liegt der große Wert des Bandes ohne Frage in der breiten

und analytisch exakten Behandlung des Themas aus primär soziologischer Sicht. Der Leser erhält von hochkarätigen Vertretern der soziologisch orientierten Disparitätenforschung einen sehr guten Einblick in die aktuelle Befundlage. Die Mischung aus Forschungs- und Überblickbeiträgen macht den Reader fraglos für ein Publikum jenseits der engen *scientific community* attraktiv.

Baumert u.a., Herkunftsbedingte Disparitäten.

Bei dem von BAUMERT u.a. herausgegebenen Band handelt sich um den vorerst letzten Bericht zu vertiefenden Analysen im Rahmen von PISA 2000. Das Buch widmet sich in sieben Kapiteln sozialen und ethnischen Disparitäten im Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe I. Bei den Autorinnen und Autoren handelt es sich im Wesentlichen um ehemalige und aktuelle Mitarbeiter der PISA-Gruppe am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.

Die Tiefe der vorgestellten Analysen geht in der Tat weit über das Maß hinaus, das in den bisherigen nationalen und internationalen Berichten zu PISA 2000 realisiert wurde. Soziale und ethnische Disparitäten werden nicht allein auf individueller Ebene analysiert, vielmehr rückt die soziale und ethnische Zusammensetzung (Komposition) von Schulklassen in das Zentrum der Analysen. Die leitende Frage ist dabei, ob die soziale und/oder ethnische Zusammensetzung einer Klasse einen Einfluss auf die Leistungsentwicklung des individuellen Lerners nimmt. Die Komplexität der entsprechenden Datenanalysen erfordert allerdings an vielen Stellen im Buch ein hohes Vorwissen des Lesers in den Bereichen der Forschungsmethoden und der multivariaten Statistik. Ist dieses Vorwissen vorhanden, wird man den großen wissenschaftlichen Fortschritt erkennen, der mit dem Buch verbunden ist. Aufgrund der hohen Stabilität der Ergebnislage von PISA 2000 zu PISA 2003 ist zu erwarten, dass die von BAUMERT u.a. berichteten Befunde auf die aktuelle Situation im Bildungssystem übertragen werden können.

Im ersten der sieben Kapitel beschreiben Jürgen BAUMERT und Kai MAAZ theoretische und methodische Grundlagen, die bei der Erfassung des familiären Hintergrunds in PISA leitend waren. Dabei heben sie explizit den mehrdimensionalen Ansatz bei der Erfassung des familiären Hintergrunds hervor. In vielen Forschungsarbeiten vor PISA 2000 wurde die soziale Herkunft von Schü-

lerinnen und Schülern allein über die sozioökonomische Stellung bestimmt. Als Folge der engen Orientierung an den Arbeiten BOURDIEUS und COLEMANS wurde in PISA versucht, ergänzend das soziale und das kulturelle Kapital der Herkunftsfamilien zu erfassen. Dadurch wurde es möglich zu verstehen, welche Facetten der familiären Herkunft einen Einfluss auf den Kompetenzerwerb und die Bildungsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen nehmen. Ausgehend von diesem dreidimensionalen Modell (sozioökonomische Stellung, kulturelles Kapital, soziales Kapital) beschreiben BAUMERT und MAAZ dann die konkreten Instrumente in PISA 2000, bei denen es sich primär um Schüler- und Elternfragebögen handelt. Dabei wird deutlich, welche erheblichen methodischen Fortschritte in den letzten Jahren bei der Operationalisierung des familiären Hintergrunds gemacht wurden.

Das zweite Kapitel von Kai MAAZ, Frauke KREUTER und Rainer WATERMANN knüpft direkt an das erste Kapitel an, indem Ergebnisse aus Validierungsstudien der Schülerfragebögen vorgestellt werden. Die dem Kapitel unterliegende Frage zielt darauf ab, ob Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, zuverlässige und valide Angaben über das häusliche Umfeld zu machen, sie also qualifizierte Informanten sind. Die Autoren nähern sich der Fragestellung, indem sie die Angaben von 15-Jährigen, beispielsweise zum elterlichen Schul- oder Ausbildungsabschluss, denen der Eltern gegenüberstellen. *Cum grano salis* zeigt sich, dass Schülerinnen und Schüler in ihren Angaben sehr gut mit den Eltern übereinstimmen (Übereinstimmungskoeffizienten oft über 70%), dass diese Kongruenz aber durchaus durch die jeweilige Variable des familiären Hintergrunds moderiert wird. Zum Beispiel erweisen sich Schülerangaben über die elterlichen Schulabschlüsse valider als die über die beruflichen Ausbildungsabschlüsse. Die Autoren bieten Erklärungsmodelle für differenzielle Übereinstimmungen an; viel wichtiger ist aber die „take-home-message“, dass die Angaben von Jugendlichen zu ihrem familiären Hintergrund als hoch valide eingeschätzt werden können.

Das dritte Kapitel von Rainer WATERMANN und Jürgen BAUMERT nimmt die Fragestellung der sozialen Disparitäten im Kompetenzerwerb auf und versucht anhand von komplexen statistischen Analysen zu erklären, wie genau der Kausalfluss von Variablen des familiären Hintergrunds zu den fest-

gestellten Kompetenzen verstanden werden kann. Dazu stellen die Autoren ein institutionelles und individuelles Mediationsmodell vor. Im institutionellen Mediationsmodell wird vermutet, dass sich die Herkunft, das Bildungsniveau und der sozioökonomische Status einer Familie auf konkretes kommunikatives, kulturelles und Konsumverhalten in den Familien niederschlägt mit differenziellen Effekten auf den Kompetenzerwerb. Im individuellen Mediationsmodell wird vermutet, dass Schülerinnen und Schüler in Abhängigkeit der familiären Herkunft unterschiedliche motivationale Orientierungen und Lernstrategien entwickeln, in deren Folge auch der Wissensaufbau unterschiedlich verläuft. Günstigere motivationale und lernstrategische Dispositionen sollten sich danach bei sozial privilegierten Jugendlichen zeigen. Die Überprüfung beider Mediationsmodelle erfolgt mithilfe nationaler und internationaler PISA-Daten. Insgesamt ergeben die multivariaten Analysen Evidenz für die postulierten Mediationsmodelle, wobei in Anbetracht der vielen statistischen Modellparameter der Leser verschiedentlich in Gefahr gerät, den roten Faden zu verlieren. Trotz dieser Herausforderungen zeigt sich der besondere Wert des Beitrags darin, dass er hilft die Mechanismen zu verstehen, welche soziale Disparitäten im Kompetenzerwerb erzeugen.

Das vierte Kapitel von Jürgen BAUMERT, Petra STANAT und Rainer WATERMANN ist ohne Frage das Schlüsselkapitel in der theoretischen und empirischen Auseinandersetzung mit sozialen Disparitäten. Die Autoren stellen die Frage, welche Rolle die soziale und kognitive Zusammensetzung einer Klasse/Schule für den Kompetenzerwerb jedes einzelnen Schülers spielt. Damit wird automatisch die Frage nach der Rolle des differenzierten Sekundarschulsystems tangiert. Einer der zentralen PISA-Befunde bestand darin, dass soziale Disparitäten im Kompetenzerwerb durch die frühe Aufteilung nach der Grundschule verstärkt würden. Sozial privilegierte Kinder besuchen eher das Gymnasium, auf dem sie im Laufe der Sekundarstufe I höhere Wissenszuwächse erreichen als die sozial benachteiligten Kinder, die häufiger nicht gymnasiale Bildungswege besuchen. BAUMERT u.a. prüfen mit hohem statistischen Aufwand in diesem Kapitel, ob die differenziellen Fördereffekte der Schulformen auf die soziale und kognitive Zusammensetzung der jeweiligen Klassen zurückzuführen sind (hat man nur starke Schüler in

der Klasse, so lernen diese auch schneller), oder ob es das besondere Lernmilieu mit spezifischen Unterrichtsangeboten ist (also die Institution), das die Leistungsschere zwischen den Schulformen aufgehen lässt. Es zeigt sich, dass es eher die institutionellen Effekte sind, die Leistungsunterschiede erklären. Kompositionseffekte sind schwächer und wenn sie beobachtbar sind, ist es primär die kognitive und nicht die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft, welche die Leistungsdifferenzen erklären kann. BAUMERT u.a. beantworten auch die Frage nach Kompositionseffekten innerhalb der Schulformen. Hier zeigt sich die große Robustheit des Gymnasiums gegenüber der Zusammensetzung. Gymnasien mit einer weniger ausgelesenen Schülerschaft bieten ein ebenso förderliches Lernmilieu wie solche mit einer stark positiv ausgelesenen Schülerschaft. Ganz anders ist das Bild an Hauptschulen, an denen eine sehr ungünstige Zusammensetzung der Schülerschaft in der Tat negative Effekte auf den Kompetenzerwerb hat. Insgesamt belegen die Analysen, dass die Rolle der sozialen Zusammensetzung einer Klasse/Schule in der Vergangenheit überschätzt wurde und Kompositionseffekte vor allem aus der kognitiven Leistungsfähigkeit einer Klasse resultieren.

Petra STANAT nimmt die Frage der Kompositionseffekte im fünften Kapitel wieder auf und bezieht sie auf den Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund in einer Klasse/Schule. Sie kann zeigen, dass nach Kontrolle vieler anderer Prädiktoren solche Schülerinnen und Schüler erhebliche Minderleistungen zeigen, in deren Schulen der Anteil der Mitschüler mit Migrationshintergrund über 40% liegt. Da es sich hierbei in erster Linie um Hauptschulen handelt, wird das Argument des vierten Kapitels untermauert, wonach vor allem die Hauptschulen anfällig für Kompositionseffekte sind.

Im sechsten Kapitel von Andrea MÜLLER und Petra STANAT werden ethnische Disparitäten getrennt für Schülerinnen und Schüler aus der Türkei und Ländern der ehemaligen Sowjetunion analysiert. Es werden Mediationsmodelle spezifiziert und mit den entsprechenden statistischen Verfahren überprüft, die aufdecken sollen, warum die Kompetenzen der Jugendlichen in beiden Zuwanderungsgruppen geringer ausfallen. Dabei zeigen sich interessante Unterschiede zwischen beiden Gruppen. Für die Jugendlichen aus der ehemaligen Sowjetunion zeigt sich, dass ihre schwächeren

Leistungen vollständig durch die besuchte Schulform und die Aufenthaltsdauer erklärt werden können. Jugendliche, die schon lange in Deutschland leben und in dieser Zeit auch die deutsche Sprache erlernt haben, weisen dementsprechend vergleichbare Leistungen auf, wie Kinder deutscher Herkunft. Anders das Bild bei den türkischen Jugendlichen. Hier bleiben substanzielle Minderleistungen (im Mittel über 20 Punkte) auch nach Kontrolle einer Vielzahl von Mediatoren. Die Autoren spekulieren, dass die robusten Minderleistungen hier an den fehlenden außerschulischen Gelegenheiten zum Erwerb der deutschen Sprache liegen könnten, da oftmals in türkischen Familien wie auch in der *peer group* nicht Deutsch gesprochen wird. Zusammenfassend belegt dieses Kapitel eindrucksvoll, dass ethnische Disparitäten und ihre Ursachen je nach Zuwanderungsgruppe differenziell betrachtet werden müssen und sich damit auch unterschiedliche Konsequenzen für die Förderung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ergeben.

Das letzte Kapitel von Christina LIMBIRD und Petra STANAT ist das einzige nicht empirische Kapitel; vielmehr wird – die Befunde des sechsten Kapitels aufnehmend – ein Überblick über rezente Programme zur Sprachförderung bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegeben. Quintessenz dieses Überblicks ist, dass es zwar national und vor allem international sehr viele Interventionsprogramme zur Sprachförderung gibt, diese aber oftmals methodisch unzureichend auf ihre Wirksamkeit überprüft wurden. Die Autorinnen plädieren damit für eine deutliche Ausdehnung gut geplanter Wirksamkeitsforschungsvorhaben und möchten dies vor allem für monolinguale Förderprogramme sehen, die sich in der Praxis einfacher realisieren lassen.

Versucht man eine Gesamtbewertung des Buches, so steht es außer Frage, dass die theoretische und statistische Tiefe der Beiträge unser Wissen über soziale und ethnische Disparitäten erheblich erweitert. Man kann sich nur wünschen, dass die vielen komplexen statistischen Verfahren, die in den Aufsätzen dargestellt werden, nicht manchen, methodisch weniger versierten Leser vom Studium des Buches abhalten.

Schmidt, Übergänge im Bildungssystem. Der Sammelband von SCHMIDT ist ebenfalls ein Herausgeberwerk, in dem in vier Kapiteln aus empiri-

schen Untersuchungen der Universität Mainz (Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung sowie Zentrum für Bildungs- und Hochschulforschung) berichtet wird. Gemeinsam ist den Arbeiten, dass ein Schwerpunkt auf der Bedeutung von motivationalen Orientierungen und dem Leistungsstreben für Bildungsentscheidungen liegt. Differenzielle Leistungsmilieus in unterschiedlichen sozialen Schichten werden als denkbare Mediatoren zwischen Herkunft und Bildungsentscheidung verstanden. Im Gegensatz zum Buch von BAUMERT u.a. liegt der Schwerpunkt nicht im Bereich der Sekundarstufe I, sondern auf dem Übergang von der Sekundarstufe II in die Universität.

Methodisch sind die Arbeiten gegenüber dem Band von BAUMERT u.a. einfacher gehalten. Der erkenntnistheoretische Wert liegt ohne Frage in der Berücksichtigung von motivationalen Variablen.

Frauke CHOI und Uwe SCHMIDT widmen sich im ersten Kapitel der Frage, ob spezifische Leistungsmotivationsprofile in unterschiedlichen sozialen Schichten existieren. Sofern dies der Fall ist, sollen die Differenzen in den Profilen erklären können, wie es zu schichtspezifischen Bildungsentscheidungen kommt. Zur Überprüfung der Forschungsfragen wurden drei Stichproben (Eltern, Schüler, Studierende) berücksichtigt, in denen Indikatoren der sozialen Herkunft, Bildungsentscheidungen und Leistungsmotivationsmaße erhoben wurden. In ersten statistischen Analysen replizieren die Autoren Befunde, wonach die Bildungsentscheidungen für die unterschiedlichen Schulformen stark von der sozialen Herkunft abhängig sind. Auf der Basis von Clusteranalysen eines Instruments zur Erfassung der Leistungsmotivation werden fünf unterschiedliche Leistungsprofile identifiziert. Interessanterweise steigt die Wahrscheinlichkeit misserfolgsorientierter Leistungsprofile mit steigenden Bildungsabschlüssen an, ambitionierte Leistungsorientierungen nehmen dagegen mit der Höhe des Bildungsabschlusses ab. Bei der Unterscheidung nach Berufsgruppen wird erwartungskonform sichtbar, dass vor allem in prestigereichen Berufen eine kontinuierlich-disziplinäre Leistungsorientierung vorliegt. Schwach ambitionierte Orientierungen treten dagegen häufiger in der Gruppe der Arbeiter und Facharbeiter auf.

Der Leser wartet dann leider vergeblich auf Analysen, in denen Herkunft, Leistungsorientie-

rungen und Bildungsentscheidungen gemeinsam analysiert werden. Im Sinne der Erklärung sozialer Disparitäten hätte hierin sicherlich ein erheblicher Gewinn gelegen. Unbeschadet dessen stellt die Berücksichtigung motivationaler Variablen einen interessanten Ansatz dar.

Jennifer ASMUSSEN betrachtet im zweiten Kapitel die Studienfachwahl aus einer primär motivationspsychologischen Perspektive. Nach einer sehr gelungenen Übersicht über bisherige Arbeiten zu diesem Thema untersucht sie die Rolle von Berufsorientierungen, der intrinsischen Motivation sowie der Leistungsmotivation für die Studienfachwahl. Aufseiten der Leistungsmotivation werden noch die vier Subdimensionen Persistenz (Ausdauer), Wettbewerbsmotivation (Konkurrenz), Folge-Erwartungen (Belohnung) und Misserfolgsfurcht unterschieden. Bei den Berufsorientierungen differenziert die Autorin zwischen beruflichen Aspirationen (Status des angestrebten Berufs), Sicherheit im künftigen Beruf und Selbstverwirklichung. Aufseiten der Studienfächer werden sechs Gruppen unterschieden (Rechtswissenschaft, Geistes- und Kulturwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Sozialwissenschaften, Naturwissenschaften und Sport). Befunde aus Diskriminanzanalysen zeigen insgesamt gut nachvollziehbare Befunde. Beispielsweise zeigt sich, dass bei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften der Status des angestrebten Berufes und die Wettbewerbsmotivation eher hoch, die intrinsische Studienmotivation eher niedrig ausfällt. In den Geistes- und Kulturwissenschaften ist der Wunsch nach Selbstverwirklichung stark. Studierende der Rechtswissenschaften zeichnen sich durch eine hohe Persistenz aus. Eine motivational etwas diffuse Lage zeigt sich bei Anfängern in den Sozialwissenschaften. Studierende der Naturwissenschaften weisen hohe Werte bei der intrinsischen Motivation auf und schließlich weisen Sportstudierende ein besonderes Sicherheitsstreben im Hinblick auf ihre spätere Berufstätigkeit auf.

Insgesamt erweitert der Beitrag unser Wissen über Studienfachwahlmotive von jungen Erwachsenen. Wünschenswert wäre noch eine Berücksichtigung der Leistungskursfächer in der Gymnasialen Oberstufe gewesen, um die besondere pädagogische Funktion der Oberstufe deutlich zu machen.

Dieses Manko nehmen dann Uwe SCHMIDT und Manfred HERZER im dritten Kapitel auf, in dem sie

sich intensiv mit der Frage beschäftigen, unter welchen Bedingungen ein naturwissenschaftlicher Leistungskurs in der gymnasialen Oberstufe gewählt wird. Das Kapitel gibt einen sehr guten Überblick nicht nur über die Determinanten der Leistungskurswahl. Vielmehr arbeiten die Autoren auch systematisch die Daten der amtlichen Statistik zu Leistungskursen auf (z.B. Leistungskursbelegungen nach Bundesland oder nach Geschlecht, historische Trends bei der Fächerwahl). Aufseiten psychologischer und soziologischer Determinanten werden das Interesse für ein Fach sowie die Rolle/Orientierungen der Eltern spezifisch beleuchtet. Im vollständigen Einklang mit der Literatur zeigt sich auf der Basis der durchgeführten empirischen Studie, dass sowohl die Orientierung der Eltern als auch die fachspezifischen Interessen der Schülerinnen und Schüler die Leistungskurswahl beeinflussen.

Das letzte Kapitel von Cornelia DAMMRATH beschäftigt sich dann nicht mit Übergangsentscheidungen, sondern mit der Studienzufriedenheit in verschiedenen Fächern. Dabei nähert sich die Autorin der Thematik aus einer soziologischen Perspektive und verwendet Talcott PARSONS' systemtheoretisches AGIL-Schema zur Prädiktion der Studienzufriedenheit. Im AGIL-Schema hat PARSONS herausgearbeitet, unter welchen Bedingungen sich Systeme erhalten. (A)daptation beschreibt, dass Systeme, welche ihre Bedürfnisse mit systemeigenen Ressourcen nicht mehr befriedigen können, sich der Umwelt öffnen und aus ihr neue Ressourcen aufnehmen. (G)oal Attainment beschreibt die Generierung und Bündelung motivationaler Kräfte, mit denen Systeme Prozesse anstoßen, um Ziele zu erreichen. Adaptation und Goal Attainment regeln die Auseinandersetzung zwischen System und Umwelt. (I)ntegration gewährleistet die Einheit eines Systems, indem die gegenseitige Anpassung der Subsysteme angestrebt wird. Schließlich zielt die (L)atent Pattern Maintenance auf die Erhaltung der Grundstrukturen eines Systems ab. Cornelia DAMMRATH bricht diese Komponenten auf die Vorhersage der Studienzufriedenheit herunter, d.h. sie konzeptualisiert Adaptation in Form von kognitiven Leistungsressourcen, Goal Attainment in Form von Studienzielen, Integration in Form der Einbindung in das jeweilige Studienfach und schließlich Latent Pattern Maintenance in Form von studienrelevanten

Wertorientierungen. Alle vier AGIL-Komponenten werden mithilfe von Fragebögen realisiert, die sich teilweise als mehrdimensional erweisen. In multiplen Regressionsanalysen zur Vorhersage der Studienzufriedenheit zeigen dann lediglich die Integration in das Fach und die Wertorientierungen substanzielle Prädiktionskraft. Die unbedeutende Rolle der beiden anderen AGIL-Komponenten wird auf die potenzielle Schwäche der verwendeten Instrumente zurückgeführt. Die Befunde bleiben dabei über verschiedene Studienfächer und unterschiedliche Studienzeiten sehr robust. – Zusammenfassend bietet das Kapitel einen interessanten theoretischen Blick auf die Erklärung der Studienzufriedenheit. Aus einer interdisziplinären Sicht wäre es vielleicht noch wünschenswert gewesen, das AGIL-Modell neben psychologische Theorien und Modelle der Erklärung von Studienzufriedenheit zu stellen.

Versucht man ein Resümee aller vier Beiträge, so ist die Fokussierung auf motivationale Prozesse als wichtige Ergänzung der Forschung zu Übergangsentscheidungen hervorzuheben. Grenzen bestehen aber darin, dass in den Untersuchungen konkurrierende Variablen teilweise nicht berücksichtigt wurden. Beim Adressatenkreis dieses Buches wird man aufgrund der überwiegend empirisch gehaltenen Kapitel primär auf Kolleginnen aus der *scientific community* stoßen.

Bei der Gesamtbewertung der drei hier besprochenen Bücher kann festgehalten werden, dass sie sich in gewisser Weise ergänzen. Während der Reader von BECKER und LAUTERBACH einen sehr breiten, aber auch vertieften Überblick über die soziologische Forschungslandschaft zu Übergängen und den damit verbundenen Disparitäten gibt, behandeln die anderen beiden Sammelwerke Teile dieser Landschaft aus anderen Disziplinen. BAUMERT u.a. haben aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung den Kompetenzerwerb im Jugendalter im Fokus, die Autoren im Buch von SCHMIDT konzentrieren sich mit Rückbezug auf die Psychologie auf motivationale Aspekte.

Anschrift des Rezensenten: Prof. Dr. Olaf Köller; Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität Berlin; Unter den Linden 6, 10099 Berlin; E-Mail: IQBoffice@IQB.hu-berlin.de