



KURT SCHMID

## FAMILIE & SCHULWAHL

### *Der Einfluss familiärer Charakteristika auf das Schulverhalten Jugendlicher in Österreich<sup>1</sup>*

Bildung und insbesondere Schulwahl zentriert um den Widerspruch zwischen dem mit der Aufklärung begründeten individuellen Bildungsanspruch („Bildung als Menschenrecht“) und funktionalen Prozessen der Eingliederung und Anpassung in die Gesellschaft, die in und durch das Bildungssystem vollzogen werden<sup>2</sup>. Handlungstheoretische bzw. reproduktionstheoretische Ansätze bilden dabei gewissermaßen die beiden „Pole“, von denen aus diese Thematik zu fassen versucht wurde. Neigen handlungstheoretische Ansätze dazu, den Systemzusammenhang (und insbesondere die Opportunitätsstruktur des Bildungssystems) zu negieren bzw. in seiner Bedeutung zu reduzieren, wird aus reproduktionstheoretischer Perspektive der Systemperspektive der Vorrang gegenüber den Subjektleistungen gegeben und daher individuelle Handlungen implizit auf den Vollzug dessen reduziert, was für die Reproduktion der ungleichen Sozialstruktur als notwendig erscheint.

Der vorliegende Beitrag versucht, gewissermaßen beide Aspekte unter dem spezifischen Blickwinkel „Familie und Schulwahl in Österreich“ darzustellen, dh. konkret individuelle Schulwahlentscheidungen vor dem Hintergrund bzw. im Kontext der Gelegenheitsstruktur des Bildungssystems zu betrachten.

Daher stellt das nachfolgende Kapitel kurz die wesentlichen Charakteristika des österreichischen Bildungssystems dar und skizziert Trends der Bildungsexpansion. Danach wird auf Ergebnisse der empirisch-deskriptiven Studien, die sich mehr oder weniger explizit mit der Thematik „Familie und Schulwahl“ in Österreich beschäftigten, eingegangen. Abschließend sollen noch einige bildungspolitische Aspekte angerissen werden.

### Charakteristika des österreichischen Bildungssystems

Die Organisation des österreichischen Schulsystems bestimmt sich einerseits durch Alter und Reife (vertikale Struktur), andererseits durch verschiedene Bildungs- und Berufsziele, die in eine Vielzahl von Schultypen gemündet haben (horizontale Struktur). Generell zeichnet sich das österreichische (Erst-)Ausbildungssystem durch einen geringen Anteil an privaten Schulanbietern aus. Der Besuch öffentlicher Schulen ist unentgeltlich<sup>3</sup>. Bis zur achten Schulstufe wird in erster Linie Allgemeinbildung vermittelt. Ein Jahr vor Absolvierung der allgemeinen Schulpflicht erfolgt in der Regel die Entscheidung hinsichtlich des weiteren Bildungsweges.

Österreich ist durch ein qualifikationsorientiertes Bildungssystem<sup>4</sup> gekennzeichnet, was bedeutet, dass es sich durch einen hohen Anteil spezifischer beruflicher Bildung auszeichnet. Durch die Kombination eines entwickelten Lehrlingsystems mit einem umfassenden schulischen Berufsbildungssystem (auf dem Niveau der Sekundarstufe II<sup>5</sup>) kommt es zu einer Vermittlung beruflich relevanter Fertigkeiten durch das Bildungssystem. Dies impliziert auch eine starke Stratifizierung, d.h. eine relativ geringe Mobilität zwischen beruflichen und schulischen Bildungsgängen. Die Bildungssysteme Deutschlands und der Schweiz sind ähnlich strukturiert. Zählt man alle berufsbildenden Ausbildungsformen zusammen, so sind derzeit fast 80% der österreichischen Jugendlichen der Sekundarstufe II in einer dieser berufsbildenden postobligatorischen Ausbildungsformen. Etwas über die Hälfte (55%) dieser sich in berufsbildenden Ausbildungsformen befindlichen Schüler/innen belegen eine schulische Variante, die restlichen 45% durchlaufen die duale berufliche Bildung (Lehrlingswesen).

Die im internationalen Vergleich relativ niedrige Akademiker/innenquote von 7% (gemessen an der Erwerbsbevölkerung) für Österreich hat im Wesentlichen ihre

Ursache in der unterschiedlichen Struktur der österreichischen Universitäten (bis vor kurzem gab es nur Langstudien) und generell in der unterschiedlichen Struktur des österreichischen Qualifizierungssystems (hohe Bedeutung der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen). Vergleicht man die Postsekundarquoten, dann liegt Österreich mit 49% über dem OECD-Ländermittel von 44%. Mehr Absolvent/innen produziert Österreich (in Relation zum OECD-Ländermittel) auf der Stufe „postsekundär, aber nicht tertiär“ sowie bei den langen Hochschulstudien. Weniger Absolvent/innen bringt Österreich bei den relativ kurzen oder mittellangen ersten Studien hervor. Demnach stellt die im internationalen Vergleich niedrige Akademikerquote ein Artefakt dar. Oftmals wird die Stärke der mittleren Qualifikationen als Qualität des österreichischen Systems hervorgehoben, wonach die österreichische Wirtschaft weitgehend mit Absolvent/innen der Lehre und der BHS das Auslangen finden könnte, wo in anderen Ländern Hochschulabsolvent/innen eingesetzt werden. Andere Autoren betonen hingegen stärker, dass sich in der österreichischen Qualifikationsstruktur ein gewisser Modernisierungsrückstand ausdrückt und dass dieser negative Auswirkungen im Hinblick auf die Innovationskraft der österreichischen Wirtschaft habe.

Bis vor kurzem war der Hochschulbereich durch deutliche Elemente eines Strukturkonservatismus gekennzeichnet. So war die Expansion lange Zeit nicht von einem Diversifizierungsprozess von Institutionen und Studienangeboten begleitet. Zwar hatten sich die Studienmöglichkeiten durch neue Studienrichtungen und vielfältige Studiengänge in die Breite entwickelt, orientiert blieben sie aber auf Langstudien. Jüngste Entwicklungen im tertiären Bildungsbereich haben aber zu einer markanten Änderung geführt. Diese betreffen vor allem die Einführung der Fachhochschulen, die Etablierung von Bakkalaureats in einigen Studienrichtungen und die Einführung von Studiengebühren für den Universitäts- und Fachhochschulbesuch (ab dem Studienjahr 2001/02).

Als Folge der **Bildungsexpansion** während der letzten 25 Jahre ist eine weitreichende Höherqualifizierung in Österreich festzustellen. Sowohl Bodenhöfer (1989) als auch Lassnigg (1993) betonen, dass die Bildungsexpansion im Wesentlichen im Rahmen der unveränderten Strukturen des österreichischen Bildungssystems vonstatten ging<sup>6</sup>. Die für Österreich typische

frühe Differenzierung in der Sekundarstufe I und Dominanz der Lehrlingsausbildung auf der Sekundarstufe II bildet demnach die unveränderte Grundstruktur. Die Kombination aus einem durch einen hohen Grad an hierarchisierter und sozial geschichteter Differenzierung charakterisierten Bildungssystem mit einer expansiven, tendenziell die Ausweitung des Anspruchsrechts auf Bildung betonenden Entwicklung spiegelt auch die bildungspolitischen Entscheidungsprozesse bzw. die bildungspolitischen Grundansätze der politischen Akteure wider: in Österreich wurden vor allem verschiedene Ansätze der Bildungsplanung rezipiert, wobei der Manpower-Ansatz (Arbeitskräftebedarf-Ansatz) eher konservativen, der Social-Demand-Ansatz eher sozialdemokratischen Vorstellungen entspricht<sup>7</sup>. Pointiert formuliert kann man sagen, dass „in Österreich die Entwicklung in Richtung von higher education innerhalb der Strukturen eines Elitesystems vollzogen wurde“, wobei der offene Hochschulzugang einen „Universalismus für Auserwählte“ darstellt (Lassnigg 1993)<sup>8</sup>. M.E. kann die konkrete Ausformung der Bildungsexpansion in Österreich auch als realpolitischer Kompromiss dieser beiden bildungspolitischen Ansätze verstanden werden: innerhalb einer von konservativen Vorstellungen geprägten Grundstruktur des Bildungswesens vollzog sich die Bildungsexpansion unter eher universalistischen Gesichtspunkten (Ausweitung der Anspruchsrechte – Politik der Chancengleichheit, Ansätze der Demokratisierung in Form von Partizipations- und Mitbestimmungsrechten).

Ein Bildungssystem stellt aber nicht nur Qualifikationen bereit. Durch die Struktur des Bildungssystems werden auch soziale Chancen verteilt bzw. durch formale Bildungsabschlüsse wird soziale Ungleichheit produziert und legitimiert<sup>9</sup>. Allokative Aspekte ergeben sich dadurch, dass Absolvent/innen entsprechend dem Niveau ihres Abschlusses auf berufliche und andere Rollen eingewiesen werden<sup>10</sup>. Gleichzeitig implizieren derartig formalisierte Bildungssysteme eine lineare Hierarchie vom Kindergarten bis zur Hochschule. Dies bewirkt eine Tendenz zu jenen Abschlüssen, die für den Einzelnen mehr Privilegien versprechen. Zudem wird der Erwerb immer höherer Bildungsabschlüsse für das Erreichen beruflicher (Einstiegs-) Positionen eines bestimmten Niveaus immer notwendiger. Daher orientieren sich immer breitere soziale Schichten an höheren Ausbildungsformen, was in der Struktur der Bildungsexpansion deutlich zum Ausdruck kommt. Auf diese Weise entsteht aber auch ein Verdrängungs-

kampf zu Ungunsten der Jugendlichen mit niedrigen formalen Abschlüssen<sup>11</sup>.

Der Trend zur höheren Ausbildung findet nicht nur aufgrund einer „intrinsisch“ motivierten Bildungsnachfrage statt. Sie ist mit induziert durch sinkende Beschäftigungsmöglichkeiten für Jugendliche (insbesondere ein sinkendes Lehrstellenangebot) und veranlasst diese, auf den Besuch weiterführender Schulen auszuweichen, wo dann Warteschleifen durchlaufen werden. Generell kann man davon ausgehen, dass der Zusammenhang zwischen Bildungs-/Berufswahl und Arbeitsmarkt interdependenter Natur ist. Die Schul-/Berufswahl legt fest, in welche Bereiche des Arbeitsmarktes die Person geht bzw. gehen will. Sie spiegelt aber gleichzeitig auch in einem hohen Ausmaß die reale, individuelle, berufliche und soziale Opportunitätsstruktur der Person wider. So ist zum Beispiel die beobachtbare Konzentration auf einige wenige Lehrberufe bzw. die geschlechtstypische Lehrberufswahl

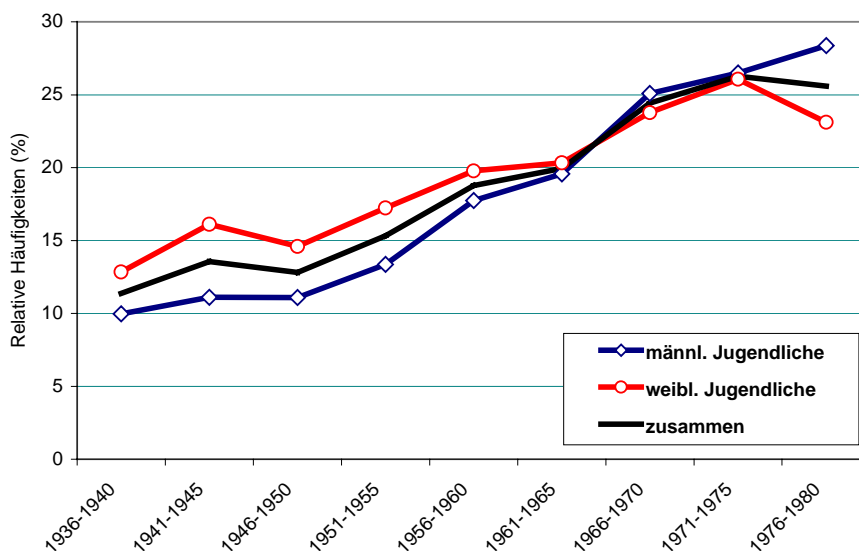
ganz wesentlich von der Struktur des Lehrstellenangebotes kodeterminiert.

Die folgenden drei Grafiken belegen diese Trends: Den Zustrom in die AHS-Unterstufe (Grafik 1), die generelle Steigerung der Bildungsbeteiligungsquote in der Sekundarstufe II (Grafik 2) und innerhalb der Sekundarstufe II den Trend zu den maturaführenden Schulformen (Grafik 3).

Grafik 1 verdeutlicht den kontinuierlichen Anstieg der AHS-Schüler/innen (hier die Absolvent/innen der AHS-Unterstufe) während der letzten 40 Jahre. Seit Anfang der 60er Jahre (Geburtskohorte 1946-50) hat sich der Anteil der AHS-Unterstufen-Absolvent/innen mehr als verdoppelt: von ~12% auf derzeit ~26%. Gleichzeitig wird ersichtlich, dass die weiblichen Jugendlichen aufgeholt haben. Gingen zu Beginn des Beobachtungszeitraumes noch deutlich weniger Mädchen als Burschen in eine AHS-Unterstufe, so ist mittlerweile die Bildungsbeteiligung der Mädchen in dieser Schulform etwas höher als jene der Burschen<sup>12</sup>.

GRAFIK 1:

Anteil der Jugendlichen die eine AHS-Unterstufe absolviert haben  
(gemessen an 5-Jahres Geburtskohorten)



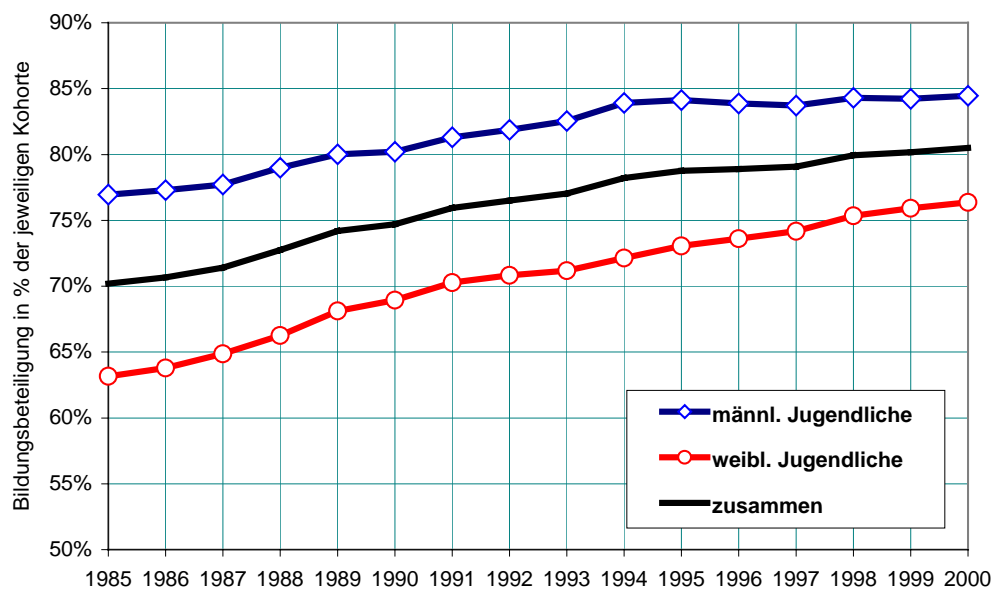
Quelle: ÖIF-Berechnungen (Spielauer et al. 2002)

Auch in der Sekundarstufe II ist die Bildungsbeteiligung kontinuierlich angewachsen (Grafik 2). Und auch hier haben die Mädchen aufgeholt; ihre Bildungsbeteiligung liegt aber noch deutlich unter jener der Burschen (Differenz von ~8 %punkten). In diesem Befund spiegelt sich aber auch das stark ausgeprägte geschlechtstypische Schulwahlverhalten wider. Einerseits durchlaufen anteilmäßig weniger weibliche als männliche Jugendliche eine Lehrlingsausbildung (~19% der Mädchen

gegenüber ~36% der Burschen<sup>13</sup>). Andererseits wählen Mädchen in einem weit geringerem Ausmaß technisch orientierte Schulformen (z.B. HTL), die normalerweise auch längere Ausbildungszeiten bedingen. Zwar weisen Mädchen in den restlichen Schulformen der Sekundarstufe II etwas höhere Bildungsbeteiligungsquoten als Burschen auf – in Summe ergibt sich aber doch der nach wie vor relativ große geschlechtstypische Abstand der Bildungsbeteiligungsquoten.

GRAFIK 2:

Bildungsbeteiligungsquoten in der Sekundarstufe II  
Gemessen an der Altersgruppe der 14- bis 18- Jährigen



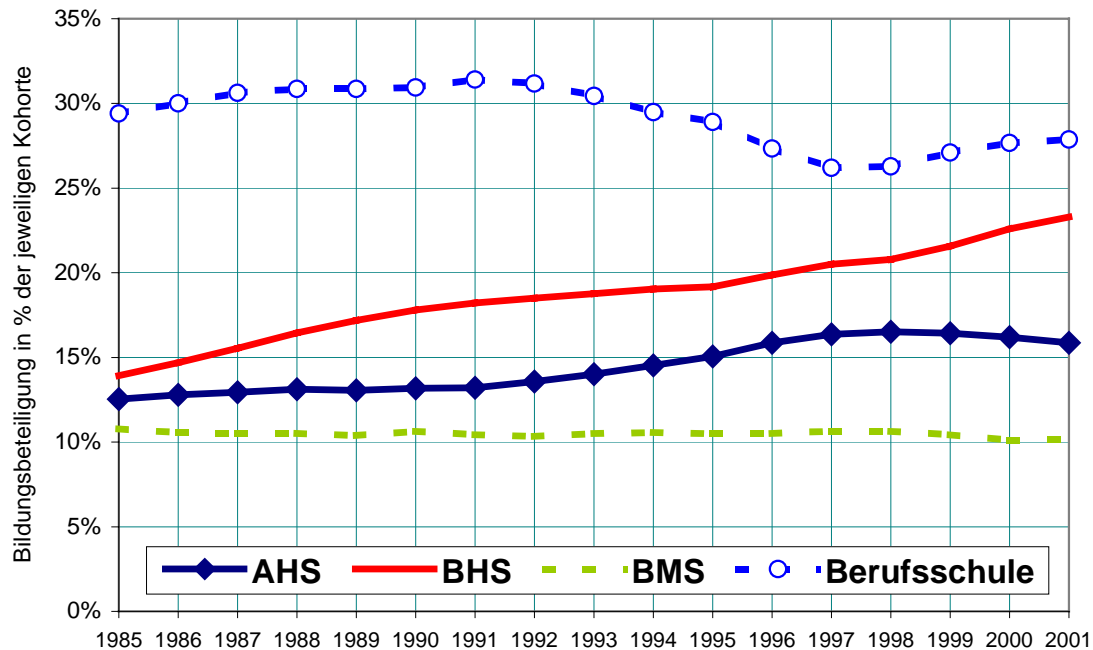
Quelle: Österreichische Schulstatistik, ibw-Berechnungen

Grafik 3 belegt, dass in der Sekundarstufe II gerade in den Schulformen mit höheren formalen Abschlüssen (AHS & BHS!) die Bildungsbeteiligung deutlich angestiegen ist. Demgegenüber ist die Bildungsbeteiligung in den berufsbildenden mittleren Schulen (BMS) im

beobachteten Zeitraum konstant geblieben. Die Lehrlingsausbildung verzeichnet seit Anfang der 90er Jahre einen deutlichen Rückgang, der aber in den letzten Jahren aufgefangen werden konnte.

GRAFIK 3:

Bildungsbeteiligungsquoten in den Schulformen der Sekundarstufe II  
Gemessen an der Altersgruppe der 14- bis 18- Jährigen



Quelle: Österreichische Schulstatistik, ibw-Berechnungen

Familie und Bildungswahl am ersten Schulwahlentscheidungs-  
punkt: Der Übergang von der  
Volksschule in die Sekundar-  
stufe I (Hauptschule versus  
AHS-Unterstufe)

An dieser Stelle stellt sich nun die Frage, inwieweit diese Schulwahlentscheidungsprozesse vom familiären bzw. sozialen Hintergrund (mit)geprägt sind.

In Österreich dürfte der Einfluss der Familie für die Schul- bzw. Bildungswahl insgesamt als hoch einzuschätzen sein, da es international gesehen zu den wenigen Ländern gehört, die sich durch eine sehr frühe Differenzierung ihres Bildungssystems auszeichnen<sup>14</sup>. Da schon im Alter von 9-10 Jahren die Wahl zwischen der Hauptschule bzw. der AHS-Unterstufe getroffen werden muss, kann man davon ausgehen, dass diese erste Schulwahlentscheidung ganz entscheidend von den Eltern bestimmt wird. Dies bedeutet keinesfalls, dass Eltern quasi-autonom, d.h. unabhängig von ihrer Stellung im sozialen Kontext, entscheiden. So spielen u.a. die „Empfeh-

lungen“ der Volksschule bzw. der bisherige Schulerfolg des Kindes hinsichtlich der weiteren Bildungslaufbahn im Entscheidungsprozess der Eltern durchaus eine Rolle. Wie stark diese Aspekte von den Eltern berücksichtigt werden, und ob Eltern aus verschiedenen sozialen Schichten diesen Aspekten eine unterschiedliche Bedeutung beimessen, ist bislang für Österreich m.W. noch nicht hinreichend empirisch erforscht worden<sup>15</sup>. Die Frage des Einflusses der Eltern hinsichtlich der Schulwahlentscheidungen des Kindes muss demnach in den breiteren Zusammenhang sozialer (Schichtungs-)Prozesse eingebettet werden.

*Exkurs: Bildungswahltheorien*

Die wesentlichen theoretischen Ansätze zum Thema Bildungswahl hängen thematisch und ideengeschichtlich eng mit dem Aspekt der sozialen Ungleichheit zusammen und lassen sich grob in drei „Denkschulen“ einteilen.

In der Modernisierungsthese (Treiman 1970, Treiman und Yip 1989) steht der korrespondenzfunktionelle

Zusammenhang im Vordergrund: Demnach führt die Veränderung der Wirtschafts- und Berufsstruktur zu einer größeren Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften, was wiederum eine steigende Bildungsnachfrage der Bevölkerung zur Folge hat (im Sinne erhöhter Partizipationsquoten im nachobligatorischen Bildungssystem und des Trends zu formal höheren Abschlüssen)<sup>16</sup>. Ob dadurch auch ein Abbau der herkunftsbezogenen Ungleichheit in Bezug auf Bildungschancen bedingt ist, bleibt jedoch offen<sup>17</sup>. Postuliert wird, dass im Zuge der Modernisierung der Einfluss des elterlichen Status auf die Bildungsbeteiligung (und den -erfolg) zurückgeht.

Reproduktionstheoretische Ansätze bzw. die schichtspezifische Sozialisationsforschung betonen demgegenüber, dass Bildungspartizipation, Schulwahl und schulische Leistungen in erheblichem Maße von den familiären Sozialisationsprozessen – und damit von sozioökonomischen und soziokulturellen Bedingungen des häuslichen Milieus – abhängig sind. In den Familien werden demnach nicht nur kognitive Dispositionen (Wissen, kulturelle Fertigkeiten, Erziehungsstile etc.) vermittelt, sondern Familien unterscheiden sich auch hinsichtlich des klassenspezifischen Habitus (Denk-, Auffassungs-, Beurteilungs- und Handlungsschemata). Diese herkunftsspezifischen Dispositionen (Einstellungs- und Erwartungshaltungen) gegenüber der Bildung bestimmen unabhängig vom schulischen Erfolg auch die Wahl von Bildungsgängen<sup>18</sup>. Die Statuszuweisungstheorie (Blau und Duncan 1967) modifiziert diesen Ansatz, indem die Herkunftsvariablen zwar die Bildungslaufbahn beeinflussen, aber nicht derart festlegen, wie dies gemäß der schichtspezifischen Sozialisationsforschung der Fall ist.

Als dritten theoretischen Strang kann die mikrosoziologische Theorie der Schulwahl (Rational Action Theory) angeführt werden. Ausgehend von Boudon (1974) wird hier die Bildungsbeteiligung bzw. Schulwahl als quasi-ökonomische Investitionsentscheidung der Individuen aufgefasst. Die Bewertung der Bildungsalternativen erfolgt nach ihrem Nutzen und den mit dem Schulbesuch verknüpften Kosten. Dieser Ansatz ist in zahlreichen Varianten auch in empirischen Anwendungen aufgegriffen worden<sup>19</sup>. Diese Varianten unterscheiden sich vor allem dadurch wie die Kosten und Nutzen angesetzt werden (subjektive Werterwartungstheorie versus Human-

kapitaltheorie) und welche Gewichtung den primären und sekundären Effekten beigemessen wird. Primäre Effekte schaffen dabei eine Art „Ausgangsverteilung“ auf der Basis des kulturellen Hintergrunds (soziale Herkunft, Familie) und üben einen direkten Einfluss auf den Schulerfolg und in Folge auf die Handlungsalternativen aus. Die sekundären Effekte ergeben sich aus der sozialen Stellung innerhalb des Schichtungssystems; sie bewirken, dass Individuen unterschiedliche Bildungsentscheidungen treffen (auf Basis der relativen Risikoaversion bzw. des Staterhaltungsmotivs, Erfolgserwartungen etc.)<sup>20</sup>. Kritische Positionen zu diesen Ansätzen zentrieren vor allem um die Frage, ob Individuen wirklich derart „quasirational“ handeln (vgl. Haller 2001).

Für Österreich muss leider festgestellt werden, dass es nur wenige Studien gibt, die versucht haben, die Thematik Bildungswahl und Bildungsungleichheit empirisch zu erforschen<sup>21</sup>. Und wenn doch, dann handelt es sich überwiegend um deskriptiv-ökonomische Ansätze, denen keine expliziten Bildungswahlmodelle zugrunde liegen.

In diesem Beitrag wird versucht, die wesentlichen Ergebnisse dieser Studien, unter dem Gesichtspunkt des **Einflusses, den der Bildungshintergrund der Eltern auf die Schulwahlentscheidungen des Kindes ausübt**, darzustellen. Vorrangig werden aber Resultate und Daten eigener Studien sowie jene des Forscherteams des ÖIF (Spielauer, Schwarz, Städtner) verwendet. Der Variable „Bildungshintergrund der Eltern“ können dabei unterschiedliche Bedeutungsumfänge beigemessen werden: Streng genommen zeigt dieser nur einen monokausalen Einfluss auf; dh. wie unterscheiden sich die Schulformbeteiligungquoten (bzw. Übertrittswahrscheinlichkeiten in eine bestimmte Schulform) von Kindern, deren Eltern unterschiedliche formale Bildungsniveaus aufweisen? Andererseits kann der „Bildungshintergrund der Eltern“ aber auch als Indikatorvariable der sozioökonomischen Lage des elterlichen Haushaltes interpretiert werden, die die drei klassischen Ungleichheitsdimensionen elterliche Bildung, elterlicher beruflicher Status und elterliches Einkommen „repräsentiert“<sup>22</sup>.

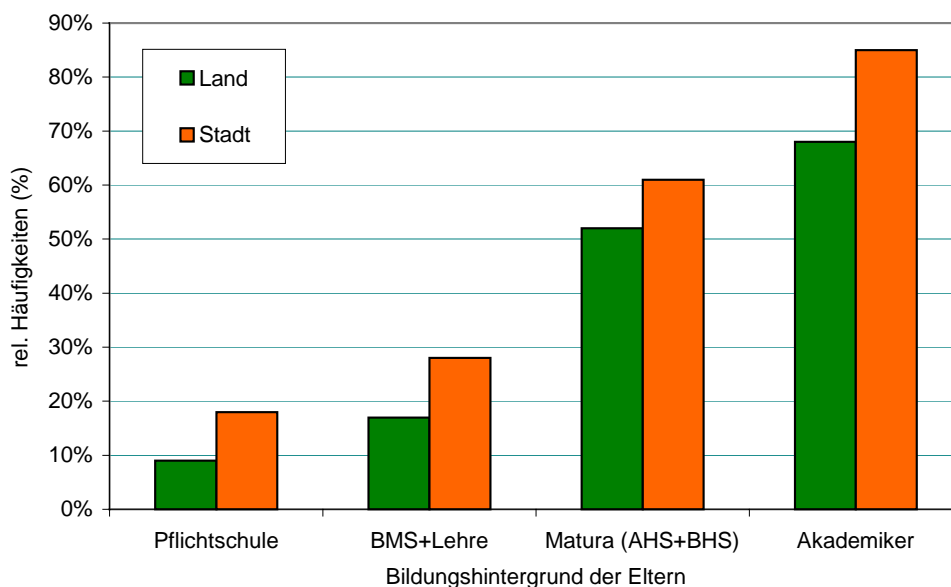
Anhand der Grafik 4 zeigt sich, dass sowohl der Wohnort, als auch der Bildungshintergrund der Eltern wichtige Einflussparameter sein dürften. So liegt die Übertrittswahrscheinlichkeit in eine AHS-Unterstufe

am Land (unabhängig vom Bildungshintergrund der Eltern) deutlich unter jener der Stadt. Gleichzeitig steigt die AHS-Übertrittswahrscheinlichkeit mit steigendem formalen Bildungshintergrund der Eltern deutlich an. Gehen also z.B. am Land nur etwa 9% der Kinder von Eltern, die keinen über die Pflichtschule hinausgehenden Abschluss aufweisen, nach der Volksschule in eine AHS-Unterstufe, so sind es

bei Kindern aus Akademikerfamilien knapp 70%! In der Stadt sind die analogen Übertrittsquoten etwa 18% (Kinder aus Familien mit höchstens Pflichtschulabschluss) gegenüber zirka 85% (Kinder aus Akademikerhaushalten). Und dieses generelle Muster ist über den Zeitablauf im Wesentlichen konstant<sup>23</sup>.

GRAFIK 4:

(bedingte individuelle) Übertrittswahrscheinlichkeit in eine AHS-Unterstufe:  
in Abhängigkeit des Bildungshintergrunds der Eltern und des Wohnortes



Quelle: ÖIF (auf Basis der Sondererhebung des Mikrozensus 1996, 2. Quartal)

## Familie und Bildungswahl am zweiten Schulwahlentscheidungspunkt: Der Übergang nach der Pflichtschulzeit in die Sekundarstufe II

Zwar dürfte der direkte Einfluss der Familie hinsichtlich der Schulwahlentscheidung des Kindes beim Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II abnehmen bzw. deutlich niedriger anzusetzen sein als beim ersten Schulwahlentscheidungszeitpunkt am Ende der Volksschule. Dies u.a. deshalb, da die Jugendlichen in einem Alter von 14 bis 15 Jahren schon deutlich ausgeprägtere „eigene“ Vorstellungen

hinsichtlich ihres weiteren Werdeganges haben. Zusätzlich dürften in diesem Alter auch Peer-Group-Effekte (d.h. der Einfluss sozialer Bezugspersonen bzw. -gruppen wie Freundeskreis, Schulkolleg/innen etc.) wirken. Trotzdem belegt nachstehende Grafik 5 den engen Zusammenhang zwischen Bildungshintergrund der Eltern, Besuch der Schulform in der Sekundarstufe I<sup>24</sup> und der weiteren Bildungskarriere.

Die Wahrscheinlichkeit, dass Jugendliche, die in der Sekundarstufe I eine Hauptschule besucht haben (linke Hälfte der Grafik 5), eine maturaführende Schulform der Sekundarstufe II (AHS-Oberstufe oder BHS) wählen, liegt durchwegs unter jenen von

Jugendlichen, die eine AHS-Unterstufe (rechter Teil der Grafik 5) besucht hatten. Zugleich wird aber auch der Einfluss des Elternhauses (gemessen am formalen Bildungshintergrund der Eltern) deutlich. Unabhängig von der besuchten Schulform in der Sekundarstufe I steigt die Wahrscheinlichkeit, eine matura-führende Schulform in der Sekundarstufe II zu belegen, mit dem Bildungshintergrund der Eltern an.

So liegen die Wahrscheinlichkeiten für Jugendliche, die aus der Hauptschule kommen und in eine matura-führende Schulform der Sekundarstufe II eintreten, je nach formalem Bildungshintergrund der Eltern bei ...

- ~7%, falls die Eltern über keinen die Pflichtschule hinausgehenden Abschluss verfügen;
- ~12%, falls die Eltern über einen Lehrabschluss verfügen;
- ~24%, falls die Eltern über einen Fachschulabschluss verfügen;

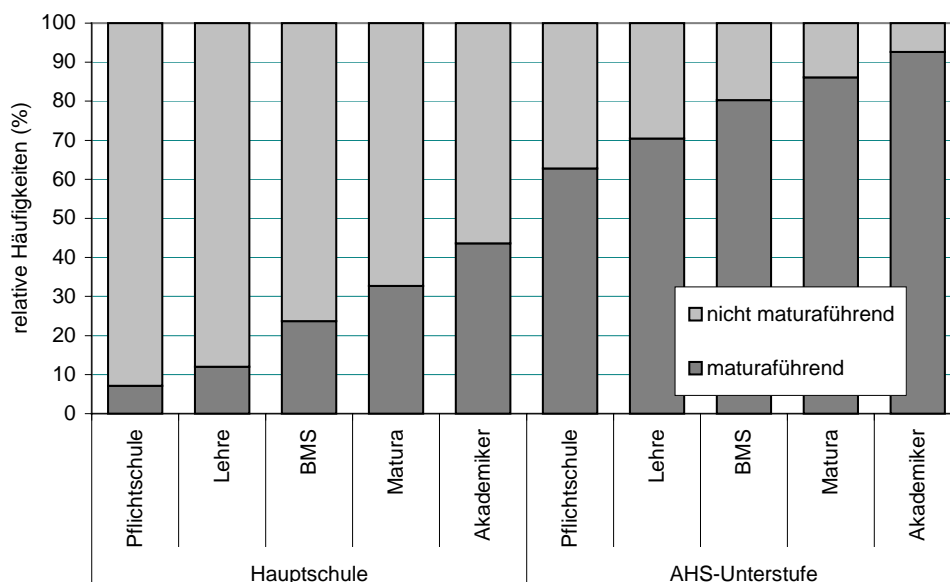
- ~33%, falls die Eltern über eine Matura verfügen;
- ~44%, falls die Eltern einen Akademikerhaushalt bilden.

Für Jugendliche aus einer AHS-Unterstufe ergeben sich aber folgende, verglichen mit obiger Gruppe durchwegs höhere, Übertrittswahrscheinlichkeiten in eine matura-führende Schule der Sekundarstufe II:

- ~63%, falls die Eltern über keinen die Pflichtschule hinausgehenden Abschluss verfügen;
- ~70%, falls die Eltern über einen Lehrabschluss verfügen;
- ~80%, falls die Eltern über einen Fachschulabschluss verfügen;
- ~86%, falls die Eltern über eine Matura verfügen;
- ~93%, falls die Eltern einen Akademikerhaushalt bilden.

Grafik 5:

**Zweite Bildungswahl  
in Abhängigkeit des Schulbesuchs in der Sekundarstufe I und dem formalen Bildungsniveau der Eltern**



Quelle: ÖIF (auf Basis der Sondererhebung des Mikrozensus 1996, 2. Quartal)

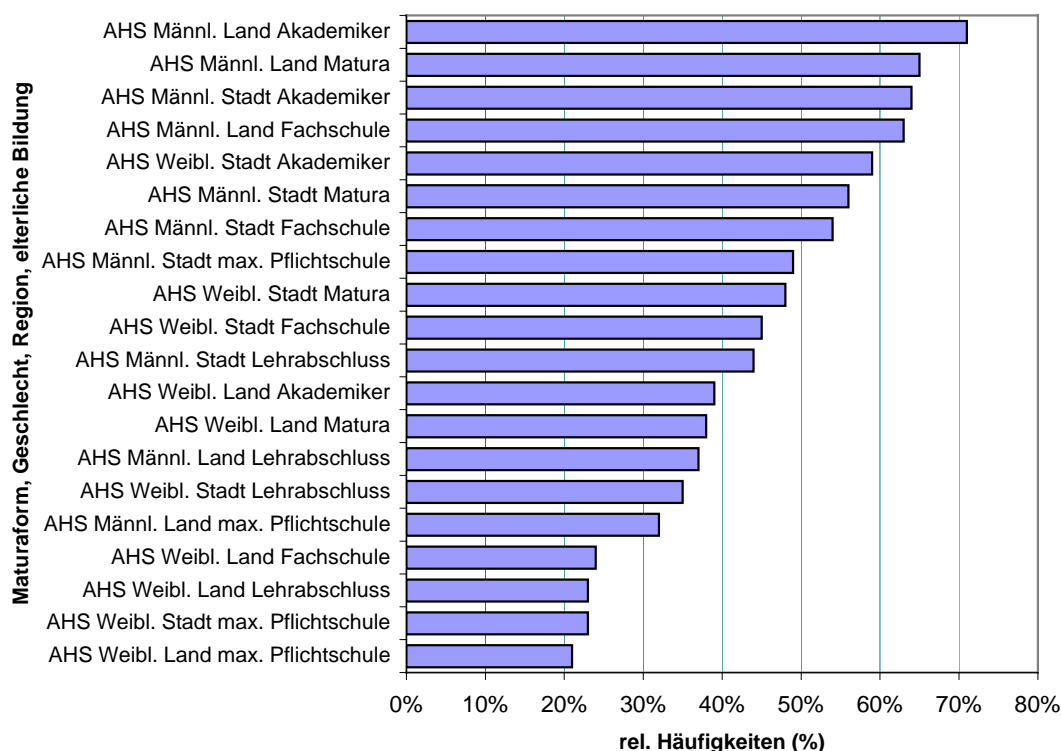
Es ist also eine ausgeprägte Stratifikation der Schulkarriere in der Sekundarstufe II in Abhängigkeit des Bildungshintergrunds der Eltern und der Schulformenwahl in der Sekundarstufe I gegeben: Die soziale Stellung der Eltern (gemessen an deren formalem Bildungsniveau) prägt demnach entscheidend die Schulwahl in der Sekundarstufe I und diese einmal getroffene Schulwahl<sup>25</sup> hat wesentlichen Einfluss auf die weitere Bildungslaufbahn in der Sekundarstufe II. Darüber hinaus steigt mit dem formalen Bildungsniveau der Eltern (unabhängig von der besuchten Schulform in der Sekundarstufe I) auch die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind eine maturaführende Schulform der Sekundarstufe II wählt<sup>26</sup>.

## Universitätslaufbahn und sozialer Hintergrund

Aber selbst bei jenen Jugendlichen mit Matura, die ein Studium begonnen haben, zeigt sich der bedeutende Einfluss des sozialen Hintergrunds. Neben wichtigen Bestimmungsfaktoren eines Universitätsabschlusses wie der Art der Matura (AHS oder BHS<sup>27</sup>), des Wohnortes und des Geschlechts der studierenden Person wird aus den Grafiken 6a und 6b deutlich, dass auch der formale Bildungsstand der Eltern einen starken Einfluss ausübt: Studierende, die aus einem höheren formalen Bildungsmilieu stammen, weisen tendenziell eine höhere Studierneigung (Summe aus Dropouts und Absolventen) als auch eine höhere Abschlusswahrscheinlichkeit auf.

GRAFIK 6a:

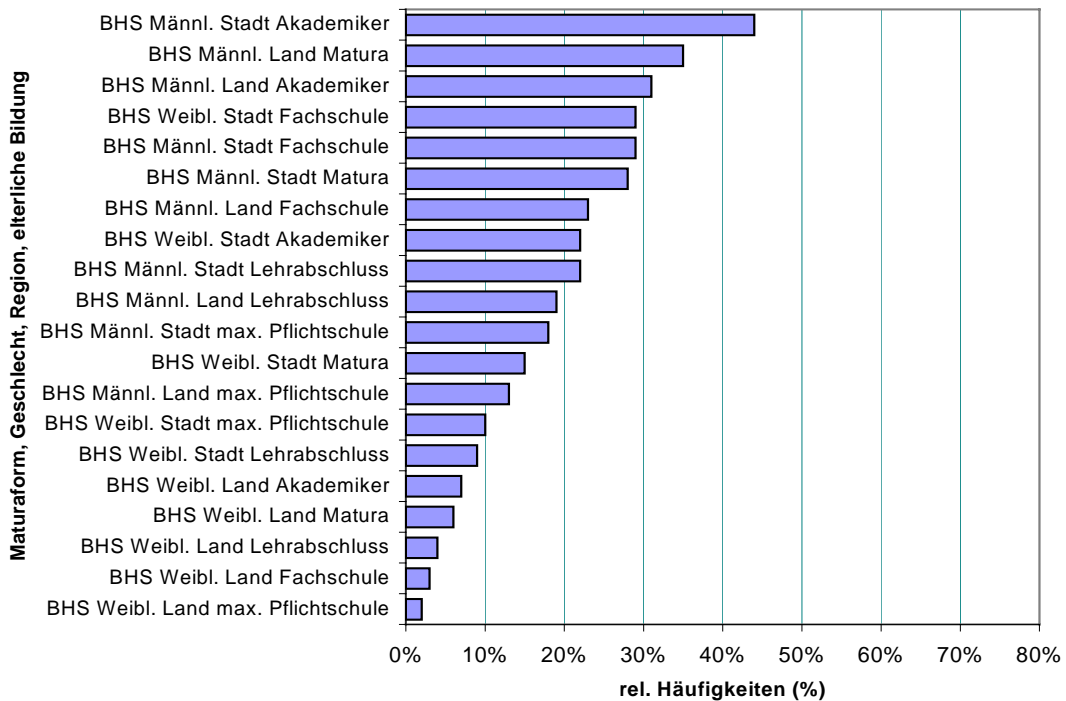
### Bestimmungsfaktoren des Universitätsabschlusses für AHS-Maturant/innen



Quelle: ÖIF (auf Basis der Sondererhebung des Mikrozensus 1996, 2. Quartal)

GRAFIK 6b:

Bestimmungsfaktoren des Universitätsabschlusses für BHS-Maturant/innen



Quelle: ÖIF (auf Basis der Sondererhebung des Mikrozensus 1996, 2. Quartal)

Im Zeitablauf haben sich zudem die Unterschiede in den Wahrscheinlichkeiten, ein Studium zu beginnen, in Abhängigkeit des formalen Bildungsniveaus der Eltern noch verstärkt. Vergleicht man die Geburtenkohorte 1940-44 mit jener 1965-69, so wird deutlich, dass zwar die Studierneigung aller Jugendlichen gestiegen ist. Jedoch fielen diese (absoluten) Steigerungen bei Jugendlichen aus elterlichen Milieus mit formal höheren Ausbildungsniveaus weit deutlicher aus (Grafik 3 im Appendix). So stieg die Studierneigung von Jugendlichen aus einem Akademikerhaushalt im beobachteten Zeitraum von 37% auf 58% an, jene von Jugendlichen aus einem elterlichen Haushalt, der nicht über einen die Pflichtschule hinausgehenden formalen Abschluss aufweist, nur von 2% auf 4%!

Diskussion - bildungspolitische Aspekte

„[Die] Frage der Verwirklichung von Chancengleichheit bzw. der Reproduktion von sozialer Ungleichheit...ist keine Forschungspriorität in Öster-

reich...Die Zugänglichkeit des Bildungs-Erziehungswesens hat sich verbreitert, regionale und geschlechtsspezifische Unterschiede haben sich zu einem gewissen Grad verringert...Es gibt jedoch keinen Grund anzunehmen, dass im bestehenden selektiven System die traditionell (und universell) wirksamen Mechanismen sozialer Reproduktion außer Kraft gesetzt worden sein sollten. ‚Persistent Inequality‘ ist daher auch für Österreich eine Erwartung die zuerst zu widerlegen wäre.“ (zit. Lassnigg 2000).

Wie die im Beitrag präsentierten Ergebnisse gezeigt haben, ist diesem Befund nur zuzustimmen. Die Rolle der Bildungswahl und im speziellen der Einfluss des familiären Hintergrundes auf die Schulwahlentscheidung in diesem Reproduktionskontext ist eine weitgehend unerforschte Dimension in Österreich.

In Österreich stehen hinter den verschiedenen bildungspolitischen Konzepten aber auch unterschiedliche Familienbilder. Die konservativ eingestellte Seite plädiert für die differenzierte Schulform in der

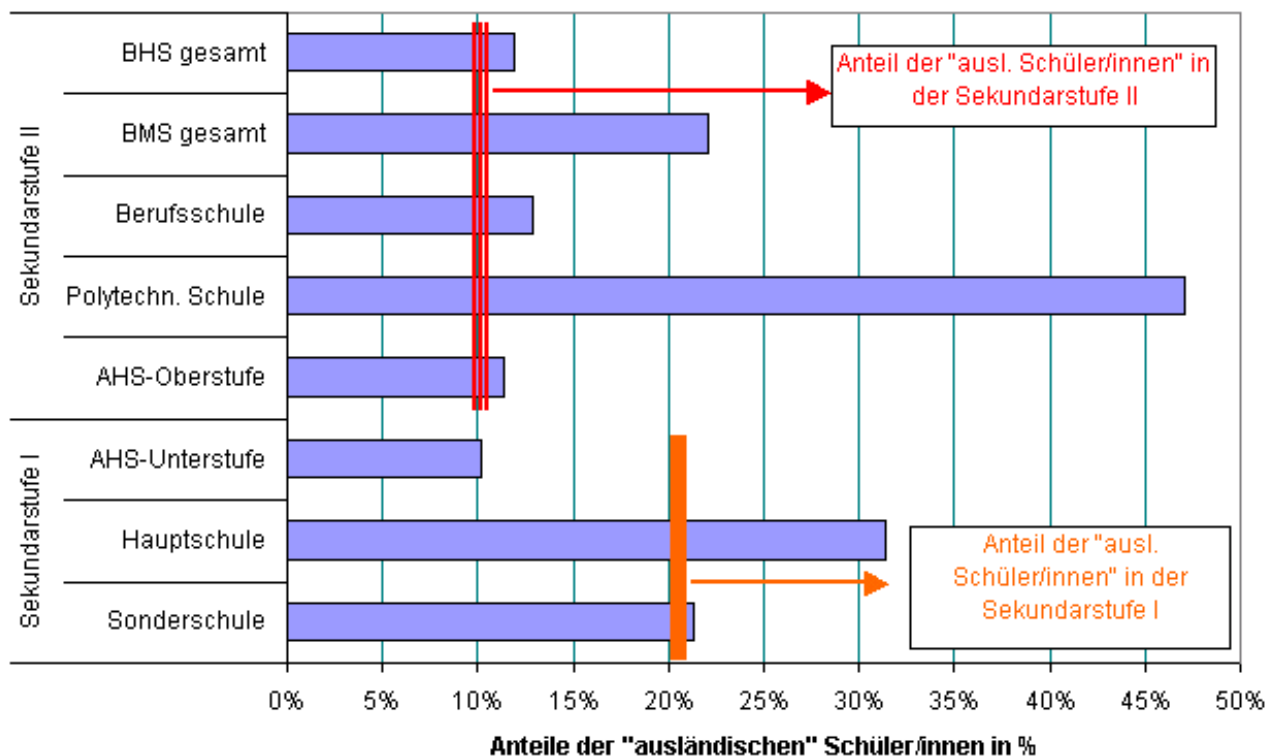
Sekundarstufe I und für gezielte Programme zur Begabtenförderung. Bildung und Schule sollen der bestmöglichen Entfaltung individueller Fähigkeiten dienen. Der Schule kommt somit eine Unterstützerrolle von Familie und Elternhaus zu. Auf sozialdemokratischer Seite wird dagegen die Schule viel stärker als Korrektiv des Elternhauses gesehen, um Startnachteile von Kindern aus sozial schwächeren Schichten zu beheben. Daher auch ihr Plädoyer für eine gemeinsame Schulform in der Sekundarstufe I<sup>28</sup>. „Die Forderung nach Chancengleichheit im Bildungswesen war in den Anfängen der Arbeiterbewegung ein zentrales Element, über den die Befreiung der ganzen sozialen Gruppe angestrebt wurde. Heute hat sich die Blickrichtung von der sozialen Klasse hin zum Individuum verschoben. Es geht jetzt bei der Forderung um Chancengleichheit mehr um die bestmögliche Ausstattung des Einzel-

nen.“ (Gabriele Behler zitiert in Bultmann 2001). Und derselbe weiter: „Das Konzept ‚Chancengleichheit beim Start‘ kann durchaus gewisse Gleichheitseffekte erzeugen...Dies beschränkt sich jedoch auf eine gerechtere Verteilung von Positionen innerhalb der bestehenden Hierarchien und Konkurrenzmuster...Was dieser Ansatz definitiv nicht leistet... sind die Beseitigung struktureller Bildungsdiskriminierung im vorpolitischen sozialen Raum...“, d.h. insbesondere bezüglich des „kulturellen und sozialen Kapitals<sup>29</sup>“ der Familie.

Deutlich werden diese sogenannten „Creaming-Out“ Mechanismen<sup>30</sup>, also die systemimmanente Selektion von Jugendlichen aus „sozial benachteiligten oder bildungsfernen“ Milieus in die Hauptschule bzw. in die formal niedrigeren Schulformen der Sekundarstufe II, sichtbar an der Schulformenwahl von Migrantenkindern in Wien<sup>31</sup>:

GRAFIK 7:

Anteile der „ausländischen<sup>32</sup>“ Schüler/innen in der Sekundarstufe I und II in Wien:



Quelle: Österreichische Schulstatistik, ibw

In der Sekundarstufe I ist es die Hauptschule, die den höchsten Anteil an „ausländischen“ Kindern aller Schulformen aufweist. In der Sekundarstufe II sind es die polytechnischen Schulen und die BMS. Alle formal höheren Schulformen (AHS und BHS) weisen dagegen deutlich niedrigere Anteile auf. Interessanterweise liegt der Anteil der „ausländischen“ Jugendlichen in der Lehrlingsausbildung auch nur bei ca. 13%. Deutlich sichtbar wird auch, dass viele Kinder aus Migrantenfamilien nach dem Pflichtschulbesuch ihre Bildungslaufbahn nicht weiter fortsetzen. Dies deshalb, da der Anteil aller „ausländischen“ Schüler/innen in der Sekundarstufe II unter den Anteilen der einzelnen Schulformen liegt. Würde das Bildungssystem nicht selektiv wirken, dann würde man in allen Schulformen einen etwa gleich hohen relativen Anteil an „ausländischen“ Schüler/innen erwarten. Eine anders gelagerte Interpretation derselben Befunde ergibt sich, wenn man davon ausgeht, dass die Schulwahl in Migrantenfamilien aufgrund unterschiedlicher familiärer Bildungsaspirationen (oder anderer Faktoren) von jenen der österreichischen Staatsbürger/innen abweicht. Berücksichtigt man den Bildungshintergrund der Migrantenfamilien, dann gibt es aber Hinweise dahingehend, dass das Schulwahlverhalten zwischen „Inländer/innen“ und „Ausländer/innen“ in weiten Bereichen analog sein dürfte. Dh. da Migrantenfamilien einen größeren Anteil an Haushalten mit einem formal niedrigeren Bildungsstand verglichen mit jenem der „Inländer“ haben, lassen sich die in Grafik 7 beobachtbaren unterschiedlichen „Ausländeranteile“ in den Schulformen großteils durch einen Struktureffekt erklären. Das bedeutet, dass das österreichische Bildungssystem zwar nicht „bewusst“ diskriminatorisch in Bezug auf Kinder aus Migrantenfamilien wirkt, sehr wohl jedoch der sozio-ökonomische familiäre Hintergrund (ganz gleich ob Migrant/in oder „Inländer/in“) ein wesentlicher Einflussfaktor in Bezug auf Bildungschancen und Bildungslaufbahn ist<sup>33</sup>.

Auch die PISA-Studie belegt diesen Befund. So liegen in Österreich die gemessenen Leistungslevels von Kindern aus Migrantenfamilien deutlich unter jenen der „Inländer/innen“. Betrachtet man den Kontext sozialer Hintergrund und Schulleistung international, so wird eine hohe Streuung der Ergebnisse deutlich. Diese verweisen auf komplexe Wirkungszusammenhänge. Jugendliche aus einem günstigeren sozialen Hintergrund erreichen jedoch überall

bessere Schulleistungen als Jugendliche aus einem benachteiligten sozialen Hintergrund. Daraus folgt:

Kommt man aus einem Haushalt mit günstigen Voraussetzungen, ist es fast egal, in welchem Land man lebt: die Wahrscheinlichkeit, gute Schulleistungen zu erzielen, ist deutlich höhere als bei ungünstigen Voraussetzungen.

Die Länder unterscheiden sich primär darin, wie sie Kinder aus sozial benachteiligten Haushalten erreichen. So erreichen z.B. in Finnland<sup>34</sup> (der „PISA-Sieger“) Jugendliche aus einem ungünstigerem sozialen Hintergrund deutlich bessere Schulleistungen als in Österreich.

Gerade in den großstädtischen Ballungszentren Österreichs ist mit erheblichen Problemen in der Hin-führung zur Ausbildung und der Ausbildungsintegration möglichst aller jungen Menschen zu rechnen. Die Verbesserung der Ausbildungsleistung des Erstausbildungssystems (insbesondere in der Sekundarstufe II) weist daher auch eine wichtige qualitative Dimension im vorgelagerten Schulwesen auf: Gemäß den Aussagen Andreas Schleichers (Head, OECD PISA Programme) wird durch die PISA-Studie deutlich, dass *„Leistung maximieren und Chancengleichheit sicherzustellen keine politischen Alternativen sind. Viele der erfolgreichen Staaten verlagern den Schwerpunkt zur individuellen Förderung des Lerners“* wobei ein *„konstruktiver Umgang mit Leistungsheterogenität...“* sowie eine schon im frühkindlichen Alter einsetzenden Förderung auch für Österreich wichtige Ansatz- bzw. Diskussionspunkte hinsichtlich der qualitativen Weiterentwicklung von Ausbildungssystemen darstellen könnten (vgl. dazu Schleicher 2002). Schon in der Pflichtschulzeit die Grundlagen für Aus- und Weiterbildung für eine möglichst breite Basis zu schaffen, wird in Zukunft zur entscheidenden Investition zur Arbeitsmarktintegration und sozialer Kohäsion aufrücken, da die wissensbasierte Ökonomie und Gesellschaft ein erhebliches Mindestlevel in beruflichen und alltäglichen Handeln erfordert<sup>35</sup>.

### Literatur

Bacher Johann:

„Soziale Ungleichheit und Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem Österreichs“ erscheint demnächst in ÖZS Österreichische Zeitschrift für Soziologie

Bauer Adelheid:

„Volkszählung 1991: Ausbildung und sozioökonomische Zugehörigkeit der Eltern“

in: Statistische Nachrichten Nr. 5, 1996

Baumgartner Helmut:

„Wie machen das die Finnen?“

in: ÖPU-Nachrichten Heft 1, Oktober 2002

Becker Gary S.:

„Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education.“

University Press of Chicago, 1993

Becker Rolf:

„Bildungsexpansion und Bildungsbeteiligung. Oder: Warum immer mehr Schulpflichtige das Gymnasium besuchen“

in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Jg. 3, Heft 3, 2000

Blau Peter M., Duncan Otis D.:

„The American Occupational Structure“

Wiley Press 1967

BMBWK – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur:

„Österreichischer Länderbericht. Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission,“

in: Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 5, 2001; Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur

Bodenhöfer Hans-Joachim:

„Das Bildungssystem Österreichs – Alte und neue Aufgaben der Bildungspolitik“

in: Wirtschaft und Gesellschaft, Nr.2, 1989

Bolder Axel:

„Soziale Brechungen des Zusammenhangs zwischen regionalen Umwelten und individuellen Ausbildungschancen.“

in: MittAB 3 / 1984

Boudon Raymond:

„Education, Opportunity and Social Inequality“

Wiley Press 1974

Bourdieu Pierre:

„Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft“

Frankfurt Suhrkamp, 1982

Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude:

„Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen

zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs“

Stuttgart, Klett, 1971

Breen Richard, Goldthorpe John H.:

„Explaining Educational Differentials. Towards a Formal Ration Action Theory.“

in: Rationality and Society 9(3), 1997

Bultmann Torsten:

„Bestmögliche Ausstattung jedes Einzelnen! – Zur Bedeutungsumwandlung von Chancengleichheit in der aktuellen Bildungspolitik.“

In: Forum Wissenschaft 18; 2001

Der Standard vom 5.12.2000:

„Der soziale Rahm saht sich ab“

Erikson Robert, Jonsson Jan O.:

„Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case.“

in: Erikson Robert et al (Hrsg.): ‚Can Education be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective.‘ Westview Press 1996.

Fassmann Heinz:

„Der regionale Versorgungsbedarf an Bildungseinrichtungen“

ÖROK Schriftenreihe Nr. 91, 1991

Ders.:

„Räumliche Disparitäten im österreichischen Schulsystem – Strukturen, Trends und politische Implikationen“

ÖROK Schriftenreihe Nr. 162, 2002

Gambetta Diego:

„Were They Pushed or Did They Jump? Individual Decision Mechanisms in Education“

Cambridge University Press, 1987

Geißler Karlheinz A., Geramanis Olaf:

„Beruflichkeit im Wandel“

in: ‚Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundprobleme‘; Berufsbildung konkret Band 1 (Hrsg. Schanz Heinrich), Baltmannsweiler 2001

Haller Max:

„Sozialstruktur und Schichtungshierarchie im Wohlfahrtsstaat“

in: Zeitschrift für Soziologie, Heft 3, 1986

ders.:

„Erklärt die Rational Choice-Theorie die Ungleichheit der Bildungschancen. Kritische Diskussion eines Bei-

trags von Rolf Becker.“

in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 52, 2001

Kolbe Fritz-Ulrich, Sünker Heinz, Timmermann Dieter:

„Neue bildungssoziologische Beiträge zur Theorie institutionalisierter Bildung – Markierungen zur Theorieentwicklung“

in: Sünker H., Timmermann D., Kolbe F. (Hrsg.): „Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit. Internationale Beiträge zur Bildungssoziologie und Bildungstheorie“, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft Nr. 1085, Frankfurt am Main 1994

Kristen Cornelia:

„Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit – ein Überblick über den Forschungsstand“  
Arbeitspapier Nr. 5 des Mannheimer Zentrums für Europäische Sozialforschung (MEZ), 1999

Lassnigg Lorenz:

„Bildungspolitik im Wohlfahrtsstaat – der ‚Geist aus der Flasche‘?“  
in: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, Nr. 1, 1993

ders.:

„Zehn Thesen zur Entwicklung von Bildung-Erziehung in Österreich“  
Thesenpapier zum Jubiläumskongress der Österreichischen Gesellschaft für Soziologie, Sept. 2000

Lechner Ferdinand, Mitterauer Lukas, Pammer Monika, Reiter Andrea, Reiter Walter:

„Bildungsmotivation – Phänomene und Ursachen der Inanspruchnahme von Bildungschancen“  
in: Kontraste. Presse- und Informationsdienst für Sozialpolitik, Nr. 110; 1998

Mare Robert D.:

„Social Background and School Continuation Decisions“  
in: The Journal of American Statistical Association 75(370), 1980

Mayer Susan E.:

„What Money Can't Buy. Family Income and Children's Life Chances.“  
Harvard University Press, 1998

ÖIBF:

„Ausbildungs- und Berufswünsche von Jugendlichen

in der 9. und 10. Schulstufe in Wien“

Studie für die Arbeiterkammer Wien, Mai 2001

Pelinka Anton:

„Gerechtigkeit und Leistung“  
in: ÖZB 3 / 2000-01

Reiterer Albert F.:

„Moderne Gesellschaften: Sozialstruktur und sozialer Wandel in Österreich.“  
WUV Verlag 1998

Schleicher Andreas:

„Bildungssysteme im internationalen Wettbewerb. Herausforderungen an das Bildungssystem im Lichte der Ergebnisse der OECD PISA Studie.“  
Vortrag gehalten im Rahmen der Veranstaltung der Arbeiterkammer Wien "LLL. Trägt das Fundament?" ;Oktober 2002. Powerpointfolien sind downloadbar unter: [http://www.akwien.at/dat/Pisa\\_Austria.pdf](http://www.akwien.at/dat/Pisa_Austria.pdf)

Schmid Kurt:

„Regionale Bildungsströme in Österreich 1985-2001“ (erscheint demnächst), ibw

Schneeberger Arthur, Schlögl Peter:

„Hintergrundbericht zum österreichischen Länderbericht. Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission,“  
in: Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 6, 2001; Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur

Schwarz Franz, Spielauer Martin, Städtner Karin:  
„Gender, Regional and Social Differences at the Transition from Lower to Upper Secondary Education“

ÖIF Working Paper No. 23, 2002

Dies.:

„University Education – An Analysis in the Context of the FAMSIM+ Microsimulation Model for Austria“  
ÖIF Working Paper No. 27, 2002

Sertl Michael:

„Mehr Chancengleichheit durch postmoderne Pädagogik? Anmerkungen zum Stand der Schulreform.“  
In: Preglau M., Richter R. (Hrsg.): „Postmodernes Österreich? Konturen des Wandels in Wirtschaft, Gesellschaft, Politik und Kultur.“ Signum Verlag 1998

Solga Heike, Wagner Sandra:

„‚Beiwerk‘ der Bildungsexpansion: Die soziale Entmischung der Hauptschule“

Working Paper 1/2000, Max Planck Institute for Human Development, Berlin 2000

Spielauer Martin, Schwarz Franz, Schmid Kurt:  
„Education and the Importance of the First Educational Choice in the Context of the FAMSIM+ Microsimulation Model for Austria“  
ÖIF Working Paper No. 15, 2002

Steiner Mario:  
„Empirische Befunde zur Chancengleichheit im österreichischen Bildungssystem“  
in: erziehung heute, Nr. 4, 1998

Treiman Donald J.:  
“Industrialization and Social Stratification.“  
in: Laumann Edward O. (Hrsg.): ‚Social Stratification, Research and Theory for the 1970s.‘, Bobbs-Merrill 1979

Treiman Donald J., Yip Kam-Bor:  
„Educational and Occupational Attainment in 21 Countries.“

In: Kohn Melvin L. (Hrsg.): ‚Cross-national research in sociology; Sage 1989

Van de Werfhorst Herman G, Andersen Robert:  
„Social Background, Credential Inflation and Educational Strategies“

Working Paper (download:  
<http://www.nuff.ox.ac.uk/users/werfhorst/>)

Weidinger Walter (Hrsg.):  
„Wieso ‚Haupt‘-Schule?. Zur Situation der Sekundarstufe I in Ballungszentren“  
öbv&htp, 2000

Anhang - Appendix

TABELLE 1:

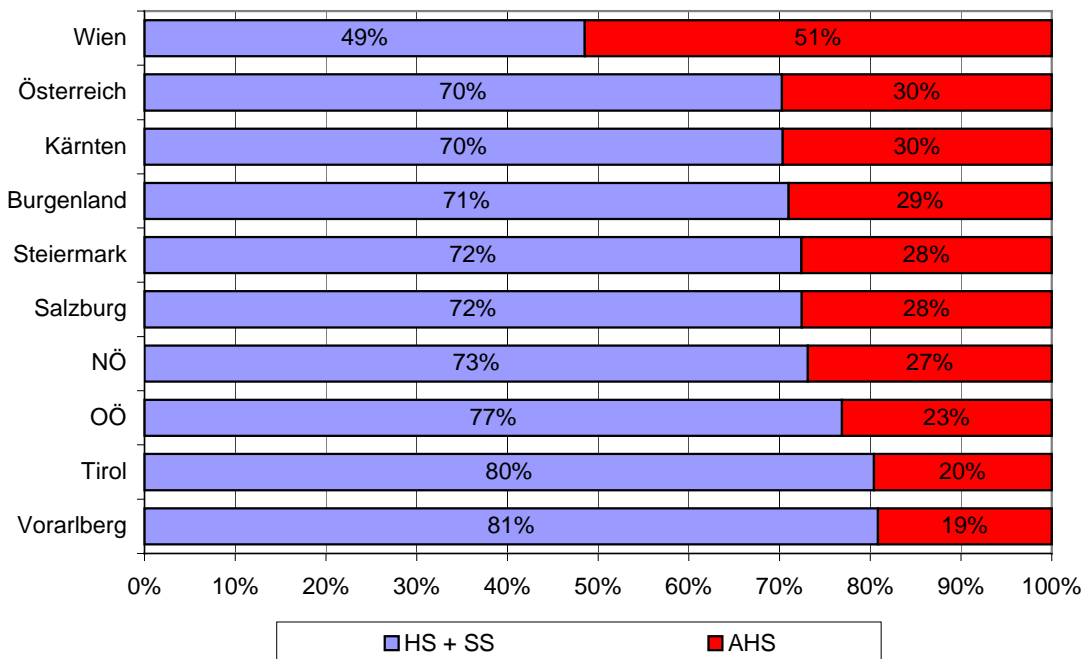
Gemeinsame Schuldauer im internationalen Vergleich:

Gemeinsame Schulzeit in Jahren	Länder
4 Jahre	Deutschland (teilweise), Österreich, Schweiz (teilweise), Slowakei, Tschechien, Ungarn
5 Jahre	Liechtenstein, Russland, Schweiz (teilweise)
6 Jahre	Belgien, Deutschland (teilweise), Irland, Luxemburg, Malta, Nordirland, Schweiz (teilweise), Zypern (gr.)
8 Jahre	Bulgarien, Griechenland, Italien, Niederlande, Rumänien, Schweiz (teilweise), Spanien, Türkei
9 Jahre	Dänemark, Estland, Finnland, Lettland, Litauen, Norwegen, Polen, Portugal, Schweden, Zypern (trk.)
10 Jahre	Island
11 Jahre	England, Wales, Schottland

Quelle: Böhnel, Khan-Svik 1995, S. 186

GRAFIK 1:

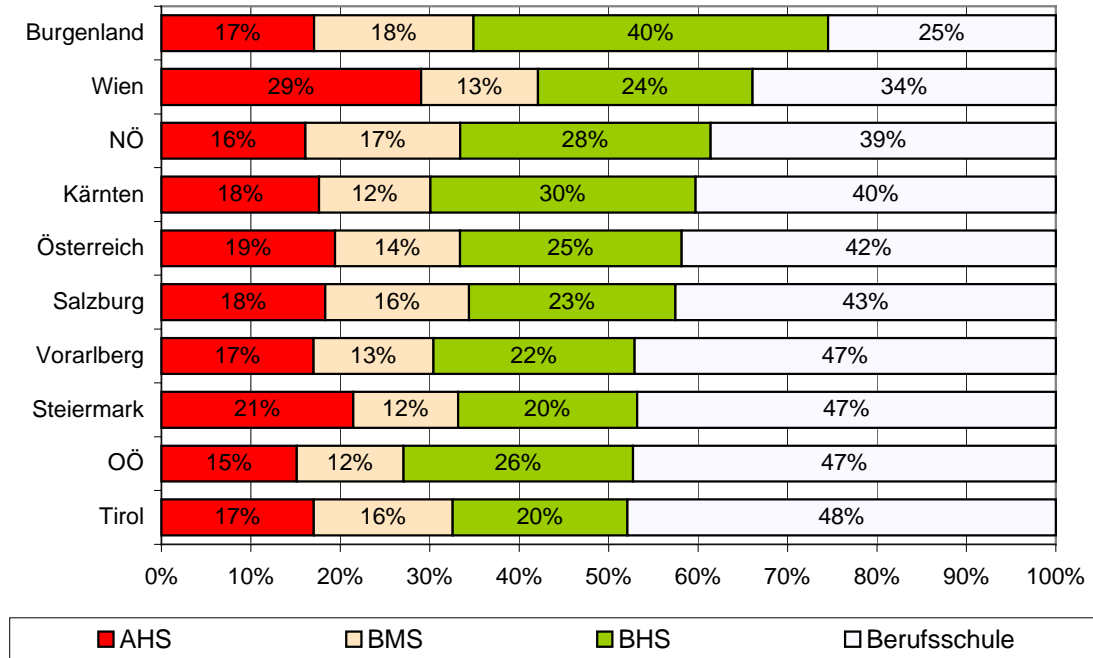
Regionale Bildungsverteilung in der 5. Schulstufe - Schuljahr 2000/01



Quelle: Österreichische Schulstatistik, ibw-Berechnungen

GRAFIK 2:

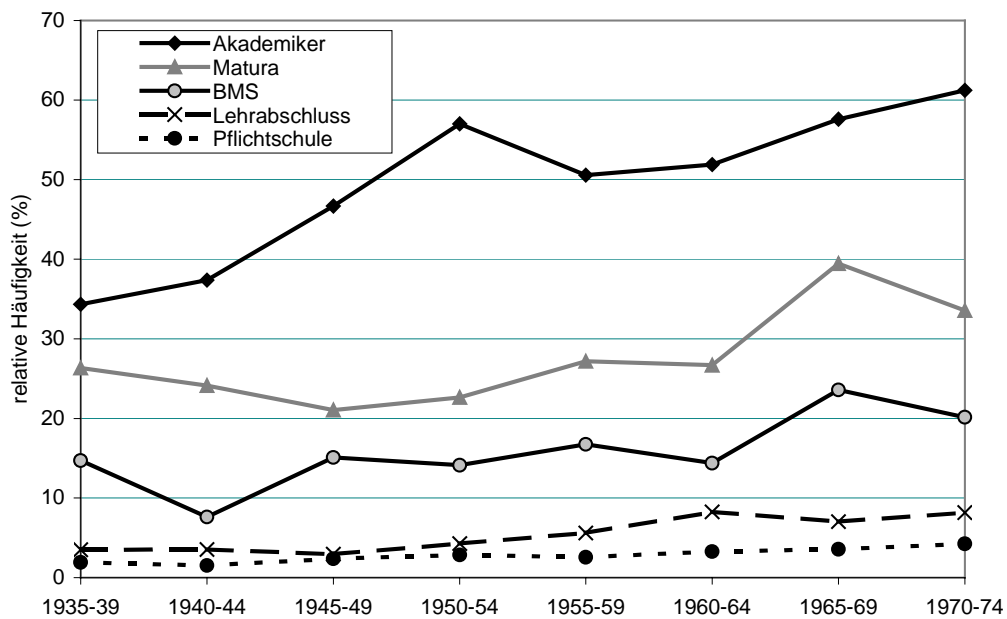
Regionale Bildungsverteilung in der 10. Schulstufe - Schuljahr 2000/01



Quelle: Österreichische Schulstatistik, ibw-Berechnungen

GRAFIK 3:

Anteil der Studierenden in Abhängigkeit des formalen Bildungsniveaus der Eltern im Zeitablauf (gemessen an 5-Jahres Geburtskohorten)



Quelle: Schwarz et al 2002, ÖIF Working Paper 27

- <sup>1</sup> Diese Kurzstudie ist eine geringfügig modifizierte Version eines im Rahmen des ÖIF-Symposiums „Zwischen Identität und Provokation. Das Spannungsfeld Jugendliche – Erwachsenwerden – Familie“ am 21.11.2002 in Strobl gehaltenen Vortrages und des darauf aufbauenden Tagungsbandbeitrages.
- <sup>2</sup> vgl. Kolbe et al (1994).
- <sup>3</sup> Seit dem Studienjahr 2001/02 sind aber Universitäten und Fachhochschulen berechtigt Studiengebühren einzuhoben.
- <sup>4</sup> Im Gegensatz zu qualifikationsbestimmten Bildungssystemen sind organisationsbestimmte Systeme auf die allgemeine (Grund-)Bildung konzentriert und die arbeitsbezogenen Fähigkeiten werden erst am Arbeitsplatz vermittelt. Die dort vermittelten Fertigkeiten sind daher stärker firmenspezifisch ausgerichtet und firmenspezifische / betriebliche Arbeitsmärkte bilden demnach das dominante Element der Beschäftigungsstruktur.
- <sup>5</sup> also ab der 9. Schulstufe.
- <sup>6</sup> Änderungen betrafen lediglich die Einführung einer Kurzform der AHS, der Herauslösung diverser Ausbildungsgänge aus dem Sekundarschulbereich und deren „Tertiärisierung“ (Pädagogische Akademien) sowie die Schwerpunktverlagerung vom Ausbau des AHS-Bereichs zur Erweiterung der Kapazitäten des BHS-Bereichs.
- <sup>7</sup> Stehen beim Manpower-Ansatz die Planungsparameter des Arbeitskräftebedarfs im Vordergrund, so betont der Social-Demand-Ansatz die universalistischen (d.h. nicht selektiven) Zugangsmöglichkeiten im Sinne eines Anspruchsrechtes auf Bildung (vgl. Lassnigg 1993). Unter reproduktionstheoretischen Gesichtspunkten postuliert das Konzept der Startchancengleichheit aber weder die Gleichheit der Lernbedingungen und Lernprozesse noch die Ergebnisgleichheit, attackierte somit auch nicht die ungleiche Hierarchiestruktur sozialer Positionen (vgl. Kolbe et al. 1994).
- <sup>8</sup> Die Universität ist nur offen für jene, die die Selektionsprozesse (wobei kein Zweifel an den sozialen Komponenten dieser Selektionsprozesse besteht) der vorhergehenden Stufen erfolgreich durchlaufen haben (Lassnigg 1993).
- <sup>9</sup> vgl. Geißler & Geramanis (2001)
- <sup>10</sup> vgl. Haller (1986)
- <sup>11</sup> Wo die Integration in den Arbeitsmarkt nicht gelingt, geraten Individuen in die Gefahr der Ausgrenzung (gerade für Jugendliche ist das Gelingen des Berufseinstiegs deshalb von zentraler Bedeutung, weil damit zugleich Weichenstellungen für den weiteren erwerbsbiografischen Verlauf erfolgen). Seitens der Gesellschaft wird jedoch fehlende berufliche Qualifikation als individuell verschuldetes Defizit des einzelnen Jugendlichen wahrgenommen.
- <sup>12</sup> Der Rückgang der AHS-Anteile in der jüngsten Geburtskohorte dürfte auf Datenzensurierung zurückzuführen sein.
- <sup>13</sup> Dieses geschlechtstypische Grundmuster ist über den Zeitablauf konstant.
- <sup>14</sup> Lediglich in einigen Bundesländern Deutschlands, in einigen Kantonen der Schweiz, sowie in der Slowakei, Tschechien und Ungarn wird schon nach vier Jahren „Volksschule“ eine erste Differenzierung nach Schulformen vorgenommen (vgl. Tabelle 1 im Anhang). In der Mehrzahl der europäischen Staaten besuchen (fast) alle Kinder zumindest sechs Jahre gemeinsam ein und dieselbe Schule.
- <sup>15</sup> Für Deutschland stellt Becker (2000; S. 461) fest: „Höher gebildete Eltern versuchen in der Regel, auch entgegen der Grundschulempfehlung ihre leistungsschwächeren Kinder auf das Gymnasium zu bringen, während manche Eltern mit einem niedrigeren Bildungsniveau entgegen den günstigen Grundschulempfehlungen darauf bestehen, dass ihr Kind die Hauptschule besucht.“ Für Österreich (Gruber zit. Der Standard vom 5.12.2000): „Ambitionierte Eltern, die meist aus der Mittel- und Oberschicht kommen, würden sich darum bemühen, dass ihre Kinder eine Schule mit ‚gutem Ruf‘ besuchen; Kinder aus der Unterschicht bleiben über.“ Komplizierend kommt hinzu, dass sowohl die Empfehlungen der Volksschule als auch der Schulerfolg des Kindes nicht „schichtunabhängig“ sein dürften. Diese Themen wurden von der schichtspezifischen Sozialisationsforschung schon in den 60er Jahren aufgeworfen (zu methodischen Ansätzen, Fragestellungen, Ergebnissen und Kritik vgl. Kristen (1999) und besonders Bourdieu (1982) bzw. Bourdieu und Passeron (1971). Stichworte: kulturelles Kapital, Schule als Mittelschichtinstitution, Statuserhaltungsmotiv.
- <sup>16</sup> In diesem theoriegeschichtlichen Kontext steht dabei auch die Lazarsfeld-These, der zufolge die Struktur der Berufswünsche seitens der Jugendlichen die ökonomischen und konjunkturellen Schwankungen von Wirtschaftsregionen widerspiegelt. Diese strikte Version wurde schon Mitte der 50er Jahre durch die Realitätsanpassungstheorie erweitert, wonach die Qualifizierungs- und Berufswünsche der Jugendlichen sich mit zunehmender Nähe zum Zeitpunkt der Bildungsentscheidung der objektiv vorgegebenen Struktur von Ausbildungsmöglichkeiten annähern (vgl. dazu Bolder, 1984).
- <sup>17</sup> Wie Schimpl-Neimanns (2000) feststellt, ist „eine zentrale Voraussetzung für den Abbau herkunftsbezogener Ungleichheit..., dass die Bildungsbeteiligung der unteren Klassen im Vergleich zur oberen Klasse überproportional steigen muss.“ Hinsichtlich der konkreten Bedingungen, unter welchen dies zu erwarten ist, gibt jedoch die Modernisierungstheorie keine Auskunft.
- <sup>18</sup> vgl. dazu Bourdieu (1982), Bourdieu und Passeron (1971). Schimpl-Neimanns (2000) und vor allem Kristen (1999) geben einen Überblick über die Entwicklung dieser Denkrichtungen.
- <sup>19</sup> Die bekanntesten Varianten sind mit den Namen Gambetta (1987), Erikson und Jonsson (1996), Breen and Goldthorpe (1997), Mare (1980) verbunden. Auch die Humankapitaltheorie Beckers (1993) steht durchaus in dieser Denktradition. Für Österreich wurde m.W. bisher dieser Ansatz noch nie empirisch angewendet.
- <sup>20</sup> vgl. auch hierzu Schimpl-Neimanns (2000) und vor allem Kristen (1999).
- <sup>21</sup> Im Literaturanhang sind die wesentlichsten aufgelistet: Bacher (erscheint demnächst), Bauer (1996), Fassmann (1991, 2002), Lechner et al (1998), Schwarz et al (2002), Spielauer et al (2002), Steiner (1998), Weidinger (2000), Reiterer (1998), Sertl (1998).

- 22 Dies deshalb, da in internationalen Studien durchwegs hohe Korrelationen zwischen diesen drei klassischen Ungleichheitsdimensionen ausgewiesen werden. Die „klassische“ Methode kausale Zusammenhänge zwischen diesen Dimensionen „aufzudecken“ ist die Pfadanalyse. Die meisten Studien kommen dabei zu dem Ergebnis, dass die stärksten (direkten) Wirkungen vom elterlichen Bildungshintergrund ausgehen.  
Hinsichtlich der ersten Schulwahlentscheidung (den Übergang von der Volksschule in die Hauptschule bzw. AHS-Unterstufe) gibt es jedoch für Österreich m.W. noch keine Studie, die diesen pfadanalytischen Ansatz verfolgt hätte.  
Für die Bildungsentscheidung in der Sekundarstufe II hat Bacher (erscheint demnächst) einen pfadanalytischen Ansatz verwendet – Bacher modelliert aber nicht die sequentielle Struktur der Bildungsentscheidungen, dh. die Bildungsentscheidung beim Übergang von der Sekundarstufe I in der Sekundarstufe II hängt bei ihm nicht von der besuchten Schulform in der Unterstufe ab (siehe auch das nächste Kapitel).
- 23 In diesem Beitrag wird aus Gründen der gebotenen Kürze von einer Darstellung der zeitlichen Entwicklung sowie des geschlechtstypischen Schulwahlverhaltens Abstand genommen. Für detailliertere Ergebnisse sei auf die Working Papers des ÖIF verwiesen. Dort sind auch der methodische Ansatz, die einbezogenen unabhängigen Variablen und die Ergebnisse der logistischen Regression detailliert dargestellt.
- 24 Gerade im österreichischen Bildungssystem mit seiner frühen Differenzierung auf der Sekundarstufe I ist es notwendig, die Bildungsentscheidung für den weiterführenden Schulbesuch in der Sekundarstufe II anhand eines sequentiellen Ansatzes zu modellieren, dh. die Schulform in der Sekundarstufe I explizit in der Analyse zu berücksichtigen. Vgl. dazu auch den theoretischen Ansatz von Mare (1980) und Boudon (1974).
- 25 Das Ausmaß des Schulformenwechsels in der Sekundarstufe I zwischen Hauptschule und AHS-Unterstufe liegt bei ~1-2% der Schüler/innen. Eine einmal getroffene Schulwahl am Ende der Volksschule wird demnach praktisch nicht wieder revidiert. Die formale Durchlässigkeit zwischen den Schulformen in der Sekundarstufe I (wortidentische Lehrpläne in der AHS-Unterstufe und der Hauptschule) findet demnach auf der realen Ebene keine Entsprechung.
- 26 Detaillierte Grafiken, die die Schulwahl in Abhängigkeit der elterlichen Bildung, des Wohnortes sowie des Geschlechts des Kindes darstellen, sind beim Forscherteam des ÖIF auf Anfrage erhältlich.
- 27 Die Differenzen zwischen AHS und BHS-Maturant/innen sind stark beeinflusst durch die unterschiedliche Studierneigung im Anschluss an diese beiden Schulformen. Da eine BHS-Matura einen qualifizierten beruflichen Ausbildungsabschluss darstellt, treten traditionell deutlich mehr BHS als AHS-Schüler/innen nach der Matura in den Arbeitsmarkt ein.
- 28 vgl. Pelinka (2000/01)
- 29 vgl. Bourdieu 1971, 1982
- 30 vgl. Solga und Wagner (2000); Sertl (1998) spricht in diesem Zusammenhang von „Ausschließung“ bzw. einer „Segregation nach unten“.
- 31 Wien wurde deshalb als „exemplarisch“ gewählt, da Wien den größten „Ausländeranteil“ aller österreichischen Bundesländer aufweist.
- 32 Unter dem Begriff „ausländische“ Schüler/innen werden hier alle Schüler/innen subsumiert, die nicht über eine österreichische Staatsbürgerschaft verfügen.
- 33 Im Falle von Kindern aus Migrantenfamilien kann man davon ausgehen, dass dabei tendenziell formal „niedrigere“ elterliche Bildung und sprachliche „Barrieren“ kumulierend wirken.
- 34 Näheres zum finnischen Bildungssystem ist Baumgartner (2002) zu entnehmen.
- 35 vgl. dazu auch die diversen Publikationen des BMBW im Rahmen des „Memorandum(s) über lebenslanges Lernen. Österreichischer Länderbericht 2001“ sowie Schneeberger und Schögl (2001).