

Schneider, Thorsten

## **Nachhilfe als Strategie zur Verwirklichung von Bildungszielen. Eine empirische Untersuchung mit Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP)**

*Zeitschrift für Pädagogik 51 (2005) 3, S. 363-379*

urn:nbn:de:0111-opus-47606

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ**

<http://www.beltz.de>

### **Nutzungsbedingungen / conditions of use**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.  
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

## Inhaltsverzeichnis

### Essay

*Ewald Kiel/Joachim Grabowski/Swantje Meyer*  
Quizshowwissen als Bildungsgut? ..... 311

### Allgemeiner Teil

*Manfred Hofer/Heinz Reinders/Stefan Fries/Marten Clausen/  
Sebastian Schmid/Franziska Dietz*  
Die Theorie motivationaler Handlungskonflikte.  
Ein differenzieller Ansatz zum Zusammenhang zwischen  
Werten und schulischer Lernmotivation ..... 326

*Leonie Herwartz-Emden/Verena Schurt/Wiebke Waburg*  
Mädchenschulen zwischen Traditionalismus und Emanzipationsanspruch.  
Forschungsstand und Forschungsdesiderata ..... 342

*Thorsten Schneider*  
Nachhilfe als Strategie zur Verwirklichung von Bildungszielen.  
Eine empirische Untersuchung mit Daten des  
Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) ..... 363

*Burkhard Schwier*  
Ein blinder Fleck: Schulentwicklung als Schulverbesserung von  
„schwachen“ Schulen in England und Wales.  
Probleme und Entwicklungsansätze ..... 380

*Andreas Hartinger*  
Verschiedene Formen der Öffnung von Unterricht und ihre Auswirkung  
auf das Selbstbestimmungsempfinden von Grundschulkindern ..... 397

## *Besprechungen*

*Daniel Tröhler*

Mathis Leibetseder: Die Kavaliertour. Adelige Erziehungsreisen  
im 17. und 18. Jahrhundert ..... 415

*Pia Schmid*

Lucia Amberg: Wissenswerte Kindheit. Zur Konstruktion von Kindheit  
in deutschsprachigen Enzyklopädien des 18. Jahrhunderts ..... 418

*Rainer Kokemohr*

Timo Hoyer: Nietzsche und die Pädagogik. Werk, Biografie und Rezeption ..... 421

## *Dokumentation*

Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 2004 ..... 428

Pädagogische Neuerscheinungen ..... 462

## *Beilagenhinweis:*

Dieser Ausgabe der ZfPäd liegen Prospekte von Braun & Brunswick GbR, Waltrop, bei.

Thorsten Schneider

# Nachhilfe als Strategie zur Verwirklichung von Bildungszielen

*Eine empirische Untersuchung mit Daten des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP)*

**Zusammenfassung:** *Nach den Theorien der Bildungswahl trägt Nachhilfeunterricht zur Verstärkung der Bildungsungleichheit bei. Mit den Daten des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP) kann gezeigt werden, dass jeder vierte Jugendliche im Laufe seiner Schulzeit mindestens einmal Nachhilfe beansprucht hat. Für Westdeutschland zeigt sich, dass Nachhilfe zur Verwirklichung höherer Bildungsziele eingesetzt wird. Für Ostdeutschland, wo es keine entsprechende Tradition für Nachhilfeunterricht gibt, lässt sich dieser Zusammenhang nicht bestätigen. Gleichzeitig hängt die Inanspruchnahme von Nachhilfe in starkem Maße von der Finanzsituation der Eltern ab.*

## 1. Nachhilfe: Ein kaum beachtetes Thema

Seit Anfang der 1970er-Jahre sind zahlreiche soziologische Untersuchungen durchgeführt worden, die den Einfluss der sozialen Herkunft auf Schulverläufe und den Erwerb von Bildungszertifikaten belegen (Blossfeld 1993; Schimpl-Neimanns 2000). Auch neuere Ergebnisse, die auf der internationalen Leistungsvergleichsstudie PISA beruhen, zeigen, dass die Bildungsbeteiligung in Deutschland weiterhin in starkem Maße von der sozialen Herkunft abhängt (Baumert/Schümer 2001, S. 355-372). Welche Rolle dabei aber Nachhilfe als zugekaufter Unterricht spielt, wird nur am Rande diskutiert und überdies empirisch sehr selten untersucht. Selbst in der pädagogischen Diskussion um die Sinnhaftigkeit von Hausaufgaben, die unverbrüchlich zum System der Halbtagschule gehören (Hemmer/Wudtke 1995, S. 333), ist die bezahlte Nachhilfe ein wenig beachtetes Thema. Dabei ist neben der Vorbereitung auf Klassenarbeiten die Bearbeitung nicht verstandener Hausaufgaben häufigster Gegenstand von Nachhilfeunterricht (Behr 1990, S. 47).

Nachhilfe ist effektiv, denn sie verbessert die schulischen Leistungen (Haag 2001), muss aber im Gegensatz zum Schulunterricht von den Eltern selbst bezahlt werden. Da sie zur Vermeidung einer Klassenwiederholung oder eines Abstiegs aus dem Gymnasium oder der Realschule eingesetzt werden kann, ist zu vermuten, dass Kinder aus finanziell besser gestellten Haushalten auch größere Chancen haben, eine weiterführende Schule erfolgreich zu durchlaufen. Vor diesem Hintergrund ist es geradezu erstaunlich, dass Nachhilfe in der Bildungsforschung bisher wenig beachtet wurde.

Hier setzt der vorliegende Beitrag an, der versucht, unter besonderer Berücksichtigung von Ost-West-Unterschieden Ausmaß und Determinanten von Nachhilfe zu ermitteln. Dabei wird der Frage nachgegangen, ob Nachhilfe ein Mittel zur Verwirklichung von höheren Bildungszielen ist und ob es neben dem Einkommen der Eltern weitere Faktoren gibt, die die Inanspruchnahme von Nachhilfe beeinflussen. Hier ist

z.B. zu fragen, inwieweit die Eltern selbst über Wissen und Zeit verfügen, um den Kindern bei den Hausaufgaben und bei der Vorbereitung auf Klassenarbeiten zu helfen, oder ob auf weitere Personen aus dem privaten Umfeld zurückgegriffen werden kann, um den Zukauf von Nachhilfeunterricht zu vermeiden.

Bevor die Ergebnisse der empirischen Untersuchung präsentiert werden, wird zunächst der Forschungsstand zum Thema Nachhilfe wiedergegeben. Danach erfolgt die Einbettung des Themas in die Theorien der Bildungswahl und die Formulierung der zu untersuchenden Hypothesen. Die Datenbasis der empirischen Untersuchung ist das Sozio-oekonomische Panel (SOEP), dessen Analysemöglichkeiten im Hinblick auf Nachhilfe dargestellt werden. Es folgt eine knappe Beschreibung der verwendeten Variablen.

## **2. Forschungsstand**

Die wenigen Untersuchungen, die zum Thema Nachhilfe durchgeführt wurden, sind in der Regel lokal beschränkt. Ausnahmen bilden Hurrelmann (1995) sowie Kramer und Werner (1998), deren Untersuchungen sich auf Nordrhein-Westfalen beziehen, und die Studie der Sinus GmbH (1984), für die Schüler in Bayern, Hamburg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen befragt wurden. Im Rahmen von PISA wurden zwar auch Fragen zu Nachhilfe gestellt, nach Kenntnisstand des Autors sind bisher aber noch keine detaillierten Veröffentlichungen hierzu erschienen (BMBF 2004, S. 337f.).

Ergebnisse, die auf Erhebungen an nur einer einzigen Schule oder in einer Stadt beruhen, können kaum verallgemeinert werden. Dies trifft auch auf die Studie von Kramer und Werner (1998) zu, die zwar eine außerordentlich hohe Stichprobengröße von 14.417 befragten Eltern mit Angaben zu 26.450 Schülern hat, deren Stichprobenziehung jedoch nicht den Kriterien sozialwissenschaftlicher Methoden entspricht. Die Fragebögen wurden ohne jegliche Kontrolle über Schulelternvertretungen verteilt und von einigen Eltern sogar selbst kopiert und in Umlauf gebracht. Ein noch größeres methodisches Problem hat die Untersuchung von Rudolph (2002), da nach dem interessierenden Merkmal selektiert wurde. Denn es wurden nur Eltern befragt, deren Kinder Nachhilfe beziehen.

Einige Untersuchungen konzentrieren sich auf die Situation am Gymnasium, da hier die höchste Prävalenzrate vermutet wird (Abele/Liebau 1998; Adam 1960; Eigler/Krumm 1972; Sinus GmbH 1984). Weitere Unterschiede bestehen darin, ob bestimmte Altersklassen oder Jahrgangsstufen befragt und ob aktuelle Nachhilfequoten oder „Lebenszeitprävalenzen“ erhoben wurden.

Ein zentrales Ergebnis bisheriger Studien ist, dass Nachhilfe weit verbreitet ist. Nach Hurrelmann (1995, S. 7) bezieht im Durchschnitt jeder fünfte Schüler im Alter von 11 bis 17 Jahren Nachhilfe, nach PISA jeder dritte Schüler der Jahrgangsstufe 9 (BMBF 2004, S. 337). Langemeyer-Krohn und Krohn (1987, S. 494), die Schüler der Klassen 5 bis 10 in der Stadt und im Landkreis Hannover befragt haben, geben eine Quote von 30% an. Hauptschüler erhalten seltener Nachhilfe als Realschüler und Gymnasiasten, und der Anteil der Schüler, die Erfahrungen mit Nachhilfe haben, ist in der 9. oder

10. Klasse ungefähr doppelt so hoch wie in der Orientierungsstufe (Klassen 5 und 6). Nach Hurrelmann (1995, S. 7) wird in der Sekundarstufe I des Gymnasiums umso öfter Nachhilfe beansprucht, je höher die Klassenstufe ist. An der Hauptschule ist dies aber nicht so. Hier wird in den unteren Klassen am häufigsten in Nachhilfe investiert.

Wie lange Nachhilfe bezogen wird, können die Untersuchungen nur schwer beantworten, da keine entsprechenden Verlaufsdaten vorliegen. Dennoch ist ersichtlich, dass es sich bei Nachhilfe nicht um eine Kurzzeitmaßnahme zur Behebung von Wissenslücken handelt. Langemeyer-Krohn und Krohn (1987, S. 497) haben eine durchschnittliche Dauer von 10 Monaten errechnet und nach Rudolph (2002, S. 138) geben 60% der betroffenen Eltern an, dass ihr Kind ganzjährig Nachhilfe bezieht.

Die Fächer, für die auf bezahlte Nachhilfe zurückgegriffen wird, sind in der Regel die Hauptfächer Mathematik, 1. Fremdsprache und Deutsch, wobei Deutsch offensichtlich ein Fach ist, in dem vor allem Hauptschüler Unterstützung brauchen, denn Realschüler und Gymnasiasten erhalten in diesem Fach seltener Nachhilfe (Behr 1990, S. 18f.; Kramer/Werner 1998, S. 26). Nachhilfeunterricht für die 2. Fremdsprache ist nur unter Gymnasiasten von größerer Bedeutung (Langemeyer-Krohn/Krohn 1987, S. 496f.).

Nachhilfe wird nicht nur dann beansprucht, wenn eine akute Gefährdung der Versetzung oder des Schulabschlusses vorliegt. Bei der Abfrage von Nachhilfemotiven bejahen je nach Studie nur 38 bis 47% eine entsprechende Aussage (Langemeyer-Krohn/Krohn 1987, S. 498; Rudolph 2002, S. 150). In dieselbe Richtung weist auch der Befund von Hurrelmann (1995, S. 8), wonach jeder vierte Nachhilfeschüler den Schulnoten nach zu urteilen keine aktuellen Leistungsschwierigkeiten hat. Im Hinblick auf die Verbesserung der Zensuren scheint Nachhilfe erfolgreich zu sein. Sowohl Eltern als auch Schüler geben an, dass die Noten sich hierdurch verbessert haben (Behr 1990, S. 57; Langemeyer-Krohn/Krohn 1987, S. 502). Haag (2001) kann anhand eines Quasi-Experimentes zeigen, dass Schüler, die eine Nachhilfschule besuchen, nach neun Monaten bessere Noten haben als ihre Freunde, die zu Beginn der Untersuchung einen vergleichbaren Leistungsstand und keinen Zusatzunterricht erhalten haben.

Bis auf die Untersuchung von Abele und Liebau (1998, S. 42) zeigen alle Studien, dass je höher die Schichtzugehörigkeit bzw. je besser die finanzielle Situation der Eltern, desto eher wird Nachhilfe beansprucht (Hardt 1978, S. 170; Hurrelmann 1995, S. 8; Krüger 1977, S. 548). Für den Einfluss der Bildung der Eltern gelangen Abele und Liebau (1998, S. 42f.) zu dem Ergebnis, dass höhere Bildung der Eltern mit geringeren Nachhilfequoten einhergeht. Sie vermuten, dass diese Eltern ihren Kindern besser helfen können. Nach Hardt (1978, S. 170) besteht ein solcher Zusammenhang jedoch nicht.

### **3. Die Inanspruchnahme von Nachhilfe als Ergebnis individueller Kosten-Nutzen-Kalküle**

Die in der Literatur genannten Gründe, die zu Nachhilfe führen, lassen sich im Wesentlichen vier Bereichen zuordnen (vgl. z.B. BMBF 2004, S. 335; Hurrelmann 1995, S. 9; Rudolph 2002, S. 36-63; Sinus GmbH 1984, S. 40-49). Erstens beruhe der Rückgriff auf

privat bezahlten Unterricht auf Mängeln im deutschen Schulsystem, die häufig eine Überforderung der Schüler mit sich brächten. Als Defizite werden u.a. überfrachtete Lehrpläne genannt, aber auch die Halbtagsschule, die das Erledigen von Hausaufgaben ohne pädagogische Fachbetreuung impliziere. Zweitens würden Lehrstellenknappheit und hohe Arbeitslosenquoten zu einem verstärkten Streben nach guten Schulnoten und hohen Bildungsabschlüssen führen. Drittens wird eine übersteigerte Bildungsaspiration bei den Eltern vermutet und viertens werden schlechte Schulleistungen, die auf kognitiven Schwierigkeiten oder Motivationsproblemen beruhen, als schülerbezogene Gründe angeführt. Es ist offensichtlich, dass die Trennung der vier Bereiche eher analytisch ist, denn schlechte Schulleistungen können das Ergebnis von Defiziten des Schulsystems sein und eine übersteigerte Bildungsaspiration der Eltern kann auf deren Einschätzung des Arbeitsmarktes beruhen. Schließlich ist die Nachfrage nach Nachhilfe als eine individuelle Entscheidung zu sehen – ohne zu negieren, dass äußere Umstände diese Entscheidung beeinflussen können. Aber es sind die Eltern (u.U. auch die Schüler), die die Entscheidung treffen.

Die Entscheidung, Nachhilfeunterricht in Anspruch zu nehmen, lässt sich mit den Theorien zur Bildungswahl erklären, die sich üblicherweise auf die Wahl einer weiterführenden Schulart oder auf die Aufnahme einer Ausbildung konzentrieren. Zentrale Annahme dieser Modelle ist, dass die Eltern (und die Schüler) die Kosten und Nutzen der Alternativen abwägen. Nach Essers (1999: 266-272) Modell,<sup>1</sup> auf das sich die folgende Darstellung bezieht, sind drei Handlungsfolgen für die Wahl einer Schulart entscheidend. Gegen den Besuch der weiterführenden Schule sprechen die zusätzlichen Kosten (C). Sie ergeben sich insbesondere aus dem längeren Verbleib im Bildungssystem und dem damit verbundenen späteren Eintritt in den Arbeitsmarkt. Die zweite Handlungsfolge umfasst die subjektiv eingeschätzte Erfolgswahrscheinlichkeit (p) des Besuchs einer weiterführenden Schule und die Höhe des erwarteten Nutzens, der sich aus dem dort erreichbaren Abschluss (U) erzielen lässt.<sup>2</sup> Schließlich gilt die Vermeidung eines intergenerationalen Abstiegs mithilfe eines höheren Abschlusses als wesentliches Moment der Bildungswahl. Diese Handlungsfolge wird in die Höhe des Statusverlustes (SV) und die Wahrscheinlichkeit seines Eintretens (c) zerlegt. Eine Übersicht der verwendeten Abkürzungen ist in Tabelle 1 (S. 367) enthalten.

Dieses Modell lässt sich aber nicht nur auf die Wahl einer Schulform anwenden, sondern auch auf andere Bildungsentscheidungen wie die Inanspruchnahme von Nachhilfeunterricht. Aus Gründen der besseren Nachvollziehbarkeit beschränkt sich die folgende Darstellung zunächst auf die Situation am Gymnasium. Hat ein Schüler oder eine Schülerin schlechte Noten und droht eine Klassenwiederholung oder gar ein Abgang, dann stehen die Eltern vor der Entscheidung, ob sie auf Nachhilfe (N) zurückgreifen.

- 1 Essers Modell baut auf den Überlegungen von Boudon (1974), Breen und Goldthorpe (1997) sowie Erikson und Jonsson (1996) auf.
- 2 Erfolgswahrscheinlichkeit und Bildungsertrag bilden gemeinsam eine Handlungsfolge, denn der Nutzen eines Schulabschlusses wird mit der Wahrscheinlichkeit, ihn zu erreichen, gewichtet. Dies bedeutet auch, dass ein zusätzlicher Bildungsertrag nur dann erwartet wird, wenn die Erfolgswahrscheinlichkeit größer als Null ist.

Tab. 1: Übersicht über die verwendeten Abkürzungen	
p	Wahrscheinlichkeit des erfolgreichen Besuchs einer weiterführenden Schule
U	zusätzlicher Ertrag des höheren Bildungsabschlusses
c	Wahrscheinlichkeit des Statusverlustes
SV	Höhe des drohenden Statusverlustes
C	Kosten des weiterführenden Schulbesuchs
EU	erwarteter Nutzen einer Alternative
KN	keine Nachhilfe
N	Nachhilfe
p*	Wahrscheinlichkeit des erfolgreichen Schulbesuchs, wenn schlechte Schulleistungen auftreten
p*+z	Wahrscheinlichkeit des erfolgreichen Schulbesuchs, wenn schlechte Schulleistungen auftreten und Nachhilfe beansprucht wird
C <sub>N</sub>	Kosten für Nachhilfe

Der Bildungsertrag (U), die Erwartung (c) und die Höhe des drohenden Statusverlustes (SV) werden als über die Schuljahre hinweg konstant angenommen, wohingegen die Erfolgswahrscheinlichkeit (p\*) aufgrund der schlechteren Schulleistungen niedriger eingeschätzt wird. Wenn die Eltern nun aber Nachhilfestunden finanzieren, erhöht sich die Erwartung des erfolgreichen Bestehens um den Betrag z. Somit steigt zum einen die Wahrscheinlichkeit (p\* + z), den erwarteten Bildungsertrag (U) zu realisieren, zum anderen verringert sich die Wahrscheinlichkeit des vorzeitigen Abgangs und damit des drohenden Statusverlustes. Gleichzeitig fallen bei bezahlter Nachhilfe aber zusätzliche Kosten (C<sub>N</sub>) an. Die in Zusammenhang mit der Schulwahl beschriebenen Zusatzkosten (C), die insbesondere durch die längere Dauer des Gymnasiums entstehen, sind hier aber nicht von Bedeutung.<sup>3</sup>

Nach dem Entscheidungsmodell greifen Eltern dann auf privat bezahlte Nachhilfe zurück, wenn sie sich davon einen größeren Nutzen versprechen. Dieser Zusammenhang lässt sich mathematisch durch eine Ungleichung darstellen, die sich so vereinfachen lässt, dass sie inhaltlich interpretierbar wird:

$$EU(N) > EU(KN)$$

$$\underbrace{U + c \cdot SV}_{\text{Bildungsmotivation}} > \underbrace{C_N/z}_{\text{Investitionsrisiko}}$$

3 Diese Annahme gilt nur, wenn der Abstieg aus dem Gymnasium nicht als dritte Alternative zur Diskussion steht, denn bei solch einer Entscheidung würden sich die Kosten des Schulbesuchs (C) verringern.



Der Quotient auf der rechten Seite der Ungleichung wird hier – Esser (1999, S. 270) folgend – als Investitionsrisiko bezeichnet. Je stärker die potenziellen Ausgaben für Nachhilfe die Eltern finanziell belasten, desto größer ist das Investitionsrisiko und desto seltener wird Nachhilfe beansprucht. Wenn die Eltern sich von Nachhilfe aber eine deutlich höhere Erfolgswahrscheinlichkeit versprechen ( $p^* + z$ ), dann verringert sich das Investitionsrisiko und Nachhilfe wird eher nachgefragt.

Auf der linken Seite der Ungleichung steht ein Term, der sich als Bildungsmotivation interpretieren lässt. Da in dem bisher beschriebenen Fall nur Gymnasiasten betrachtet werden, ist der potenzielle Ertrag ( $U$ ) des hier erreichbaren Schulabschlusses für alle Eltern gleich groß. Somit ist nur noch der drohende Statusverlust ( $SV$ ) für die Bildungsmotivation relevant. Die Bildungsmotivation ist folglich umso stärker ausgeprägt, je höher der drohende Statusverlust ist.

Bei Besuch einer anderen Schulart lässt sich die Entscheidung, Nachhilfe zu beanspruchen, analog modellieren. Dies gilt auch bei der Hauptschule, obwohl im ursprünglichen Modell von Esser angenommen wird, dass sich aus dem dort erreichbaren Abschluss kein zusätzlicher Nutzen erzielen lässt. Da das Verlassen der Hauptschule mit Abschluss aber immer noch besser ist als das ohne Abschluss und da Nachhilfe dazu beitragen werden kann, ist das Entscheidungsmodell auch hier anwendbar. Die Bildungsmotivation hängt somit nicht nur von dem drohenden Statusverlust, sondern auch von dem anvisierten Bildungsabschluss ab.

#### **4. Hypothesen zur Inanspruchnahme von Nachhilfe**

Auf Basis des theoretischen Modells werden Hypothesen darüber aufgestellt, wie bestimmte Merkmale der Eltern die Bildungsmotivation und das Investitionsrisiko beeinflussen. Abbildung 1 (S. 369) gibt einen ersten Überblick über den Einfluss einzelner Determinanten auf die Inanspruchnahme von Nachhilfe. Ein Plus-Zeichen soll anzeigen, dass ein positiver Zusammenhang, ein Minus-Zeichen, dass ein negativer Zusammenhang vermutet wird.

- Je höher der angestrebte Schulabschluss ist, desto höher ist der damit erzielbare Bildungsertrag ( $U$ ). Folglich ist die Motivation, Nachhilfe in Anspruch zu nehmen, umso größer, je höher das Bildungsziel ist.
- Je höher die Position der Eltern in der Sozialstruktur, desto stärker ist der drohende Statusverlust ( $SV$ ), falls ein weiterführender Bildungsgang nicht erfolgreich absolviert wird. Deshalb sollte die Motivation für die Inanspruchnahme von Nachhilfe umso höher sein, je besser die gesellschaftliche Position der Eltern ist.
- Je besser die finanzielle Lage der Eltern, desto geringer sind ihre monetären Belastungen, wenn zusätzliche Ausgaben für Nachhilfeunterricht ( $C_N$ ) getätigt werden, und desto geringer ist ihr Investitionsrisiko.
- Je besser die Eltern ihren Kindern bei den Hausaufgaben und beim Lernen für Klassenarbeiten helfen können, desto geringer ist die Differenz zwischen den Erfolgs-

wahrscheinlichkeiten mit und ohne Nachhilfe ( $z$ ). Dies führt zu einem größeren Investitionsrisiko und sollte die Entscheidung gegen die Inanspruchnahme von bezahlter Nachhilfe beeinflussen. Die Differenz  $z$  sollte klein sein, wenn die Bildung der Eltern, insbesondere die der Mutter, hoch ist, und wenn ältere Geschwister vorhanden sind, die bei den Hausaufgaben helfen können.

- Weil Nachhilfe in Ostdeutschland keine Tradition hat,<sup>4</sup> wird vermutet, dass die Wirksamkeit von Nachhilfe hier geringer eingeschätzt wird als im Westen. Im entscheidungstheoretischen Modell fällt somit die Differenz  $z$  niedriger und das Investitionsrisiko höher aus.

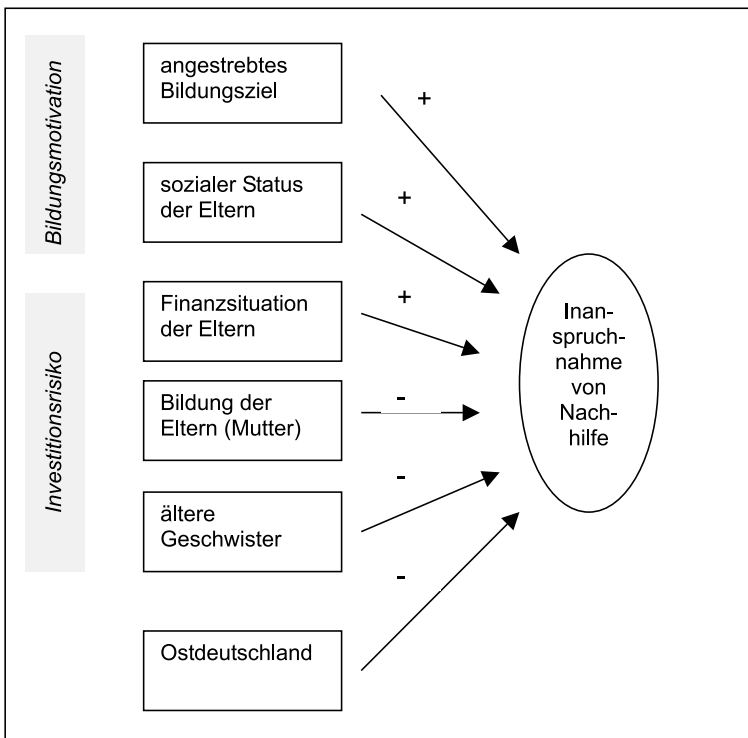


Abb. 1: **Determinanten der Inanspruchnahme von Nachhilfe**

- 4 Obwohl es auch in der DDR ein Halbtagschulsystem gab, wurden dort Ende der 1980er Jahre 80% der Kinder der Primarstufe nach der Schule in Horten betreut und die Nachmittage der Schüler höherer Klassen durch Aktivitäten von Schulen, Gewerkschaften, Jugendverbänden und Betrieben gestaltet. Hinzu kommt, dass leistungsstarke Schüler den schwächeren in sog. Lernpatenschaften halfen. Außerdem war die Gefahr des Sitzenbleibens in der DDR äußerst gering (Arbeitsgruppe Bildungsbericht am MPI für Bildungsforschung 1994, S. 241-243). Dies sind Gründe dafür, wieso zu DDR-Zeiten privater Nachhilfeunterricht kaum verbreitet war.

## 5. Datengrundlage und Variablenkonstruktion

In diesem Abschnitt wird zuerst die Erhebung beschrieben, auf der die empirischen Analysen beruhen. Daran schließen sich die Operationalisierung der Hypothesen und die Problematisierung des Fehlens einer zeitlichen Struktur in den Daten an.

### 5.1 Datenbasis

Für die empirischen Analysen werden die Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) verwendet. Das SOEP ist eine repräsentative, jährliche Wiederholungsbefragung. Die thematischen Schwerpunkte dieser Studie sind Erwerbsbiografien, Einkommen, familiäre Strukturen, Wohngeschichte, Zeitverwendung und die Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten des Lebens (SOEP Group 2001).

Seit dem Jahr 2000 beantworten 17-Jährige zusätzlich den sog. Jugendfragebogen,<sup>5</sup> der Themen wie Beziehungen zu den Eltern, Freizeitaktivitäten, schulische Ereignisse, Leistungsindikatoren und Persönlichkeitsmerkmale enthält. Dabei wird den Jugendlichen auch die für diese Untersuchung zentrale Frage gestellt: „Haben Sie irgendwann einmal bezahlten Nachhilfeunterricht bekommen?“ Hierauf haben in den Jahren 2000 bis 2003 bereits 1.266 Jugendliche eine auswertbare Antwort gegeben.

### 5.2 Konstruktion der erklärenden Variablen

Da nicht erhoben wird, welchen Bildungsabschluss sich die Eltern für ihr Kind wünschen, muss auf die von den Jugendlichen gemachte Angabe zurückgegriffen werden. Dabei wird unterstellt, dass Eltern und Kinder dasselbe Bildungsziel verfolgen. Der anvisierte Bildungsabschluss wird nach Hochschulreife („[Fach-]Abitur“), mittlerer Reife und Hauptschulabschluss differenziert. Da die Jugendlichen im Befragungsjahr das 17. Lebensjahr vollenden, haben einige das allgemeinbildende Schulsystem schon verlassen. Für sie wird der bereits erreichte Schulabschluss als Bildungsziel berücksichtigt.<sup>6</sup> Jugendliche, die die Schule ohne Abschluss verlassen haben, werden mit Hauptschulabsolventen zur Variable „höchstens Hauptschulabschluss“ zusammengefasst.

Die soziale Stellung der Eltern und damit der drohende Statusverlust wird mithilfe des Berufsprestiges nach Wegener (1988) operationalisiert. Wenn beide Elternteile erwerbstätig waren, wird der höhere Wert verwendet. Die Fälle, für die kein gültiger Prestigewert vorliegt, z.B. bei Arbeitslosigkeit, werden mit einer Dummy-Variable erfasst, um eine größere Reduktion der Fallzahlen zu vermeiden.

- 5 Da das SOEP sich nicht am Lebensalter zum Erhebungszeitpunkt, sondern am Geburtsjahr orientiert, werden auch Personen befragt, die 16 Jahre alt sind, im laufenden Kalenderjahr aber das 17. Lebensjahr vollenden.
- 6 Jugendliche, die den Hauptschulabschluss bereits erreicht haben und solche, die ihn noch anstreben, unterscheiden sich in ihren Nachhilfequoten nicht. Deshalb ist es unproblematisch, sie zu einer Gruppe zusammenzufassen.

Die finanziellen Möglichkeiten der Familie, für Nachhilfe aufzukommen, werden über das verfügbare Jahreseinkommen abgebildet, das sich auf die gesamten Einkünfte des Haushalts im Vorjahr bezieht. Damit die Einkommensangaben aus den verschiedenen Jahren miteinander vergleichbar sind, werden sie auf das Jahr 2001 deflationiert. Für die bivariate Betrachtung werden vier gleich stark besetzte Einkommensgruppen, sog. Quartile, gebildet, in der multivariaten Analyse werden die Realeinkommen in logarithmierter Form berücksichtigt.

Als innerfamiliales Unterstützungspotenzial werden die Schulbildung der Eltern und die Anzahl der Geschwister berücksichtigt, wobei nach älteren und jüngeren Geschwistern differenziert wird.<sup>7</sup> Der Schulabschluss der Eltern wird in drei Dummy-Variablen abgelegt: höchstens Hauptschulabschluss, mittlere Reife und Abitur (einschließlich Fachabitur). Bei nicht bildungsgleichen Elternpaaren wird der jeweils höhere Abschluss verwendet. Weiterhin wird berücksichtigt, ob die Mutter einen niedrigeren oder einen höheren Schulabschluss als der Vater hat und ob nur Angaben zum Schulabschluss der Mutter vorhanden sind, was in der hier gebildeten Stichprobe (fast) deckungsgleich mit der Familienform allein erziehend ist.

### 5.3 Zeitliche Struktur zwischen der abhängigen und den unabhängigen Variablen

Leider enthalten die Daten keine Angaben darüber, in welchem Alter oder in welcher Klassenstufe auf Nachhilfeunterricht zurückgegriffen wurde. Deshalb kann zwischen einigen erklärenden Variablen und der Inanspruchnahme von Nachhilfe keine zeitliche Struktur hergestellt werden. Besonders deutlich wird dieses Problem beim Einfluss des Einkommens der Eltern, das für den Zeitpunkt vorliegt, als der Befragte 16 Jahre alt war. Es könnte aber sein, dass der Schüler oder die Schülerin bereits mit 12 Jahren Nachhilfe erhalten hat und dass damals die finanzielle Haushaltssituation günstiger war. Dies würde zu einer Unterschätzung des Einflusses des Haushaltseinkommens führen. Ein weiteres Problem könnte bei den Variablen zum angestrebten Schulabschluss auftreten, wenn Bildungsziele aufgrund schlechter Leistungen nach unten korrigiert wurden. Bei anderen Variablen ist die fehlende zeitliche Struktur hingegen unproblematisch, wie z.B. bei der Bildung der Eltern.

## 6. Empirische Befunde zur Inanspruchnahme von Nachhilfe

In diesem Abschnitt werden die auf Basis des SOEP ermittelten empirischen Befunde wiedergegeben. Zuerst wird die Verbreitung von Nachhilfe aufgezeigt, danach werden bivariate Zusammenhänge für zentrale Variablen und als Letztes die Ergebnisse multivariater Analysen dargestellt.

7 Da alle Mütter in der sog. Biografieerhebung angeben, wann und wie viele Kinder sie zur Welt gebracht haben, kann die Position in der Geschwisterfolge auch dann bestimmt werden, wenn ältere Brüder oder Schwestern den Haushalt bereits verlassen haben.

### 6.1 Verbreitung von Nachhilfe und bivariate Zusammenhänge

In Deutschland haben 27% der 17-jährigen Jugendlichen mindestens einmal in ihrem bisherigen Leben bezahlten Nachhilfeunterricht erhalten. Differenziert nach Ost- und Westdeutschland zeigt sich, dass im Westen die Quote mit 31% doppelt so hoch ausfällt wie im Osten (vgl. Tabelle 2, unterste Zeile).

	Gesamt-D	West-D	Ost-D
max. Hauptschulabschluss	14	12	24
mittlere Reife	29	32	19
(Fach-)Abitur	30	37	11
insgesamt	27	31	15

Quellen: SOEP 2000-2003. Gewichtete Angaben.

Im theoretischen Teil sind als Faktoren, die die Bildungsmotivation beeinflussen, der angestrebte Schulabschluss und der drohende Statusverlust genannt worden. In Tabelle 2 sind die Nachhilfequoten nach anvisiertem Bildungsabschluss aufgeführt. Jugendliche, deren Bildungsziel nicht über den Hauptschulabschluss hinausgeht, haben sowohl auf gesamt- als auch auf westdeutscher Ebene die geringsten Nachhilfequoten (14% bzw. 12%). Bei denen, die die mittlere Reife oder das (Fach-)Abitur anstreben, sind die Quoten dagegen mehr als doppelt so hoch. Dieses Muster trifft jedoch nicht auf Ostdeutschland zu, denn hier sind die Nachhilfequoten umso niedriger, je höher das Bildungsziel ist.

Zum Einfluss des drohenden Statusverlustes auf die Inanspruchnahme von Nachhilfe wird ein Logit-Modell geschätzt. Wegen der besseren Anschaulichkeit werden die Schätzergebnisse in Abbildung 2 (S. 373) dargestellt, wobei auf der x-Achse die Höhe des Berufsprestiges und auf der y-Achse die Höhe der Nachhilfeprobabilität abgetragen sind. Kinder aus Elternhäusern mit sehr hohem Prestige haben eine um fast 30%-Punkte höhere Wahrscheinlichkeit, Nachhilfe beansprucht zu haben, als Kinder, deren Eltern einen sehr niedrigen Prestigewert aufweisen. Die vorhergesagte Nachhilfequote von Kindern, für deren Eltern kein Prestigewert vorliegt, ist in Abbildung 2 durch einen Stern gekennzeichnet. Diese Kinder haben die geringste Wahrscheinlichkeit, bezahlten Nachhilfeunterricht erhalten zu haben.

Die Bildung und die Einkommenssituation der Eltern sind in der vorliegenden Untersuchung zwei Faktoren, die nach den theoretischen Überlegungen zur Nachfrage nach privatem Zusatzunterricht das Investitionsrisiko bestimmen. In der bivariaten Betrachtung zeigt sich, dass in Westdeutschland desto häufiger Nachhilfe beansprucht wird, je höher das Bildungsniveau der Eltern ist. Die Differenz zwischen der niedrigsten und höchsten Bildungsgruppe beträgt ca. 10%-Punkte. Für Ostdeutschland lässt sich jedoch kein Zusammenhang zwischen Bildungsabschluss der Eltern und Nachhilfe beobachten.

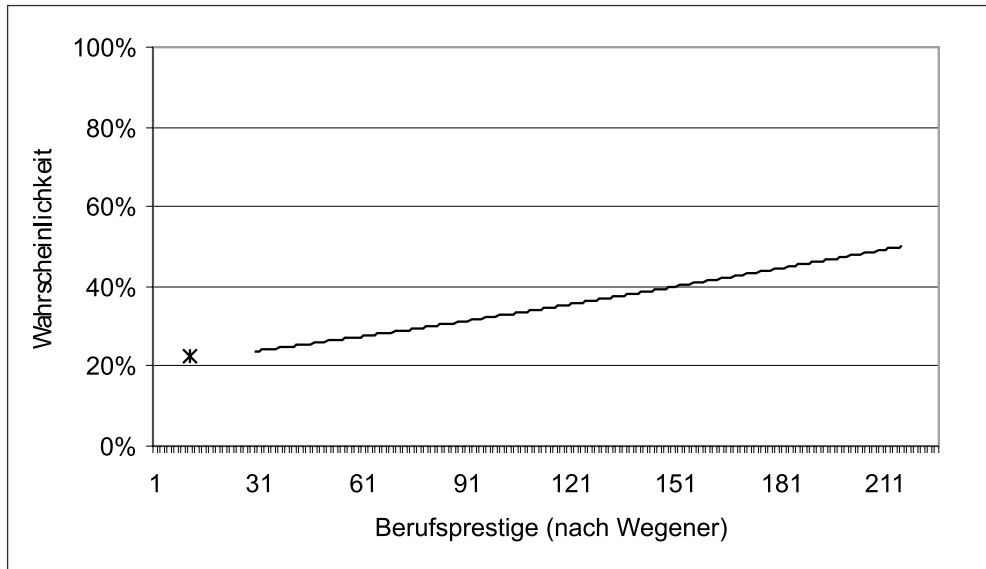


Abb. 2: **Der Einfluss des Berufsprestiges auf die Inanspruchnahme von Nachhilfe**  
(vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten auf Basis einer logistischen Regression)

Das Einkommen der Eltern hat offenbar einen deutlich stärkeren Einfluss auf die Inanspruchnahme von Nachhilfe. Für Kinder aus Haushalten, die zum untersten Einkommensquartil gehören, beträgt die Wahrscheinlichkeit, Nachhilfe erhalten zu haben, 17%. Kinder, deren Eltern über eine mittlere Einkommensposition verfügen (2. und 3. Quartil), haben bereits eine Nachhilfequote von rund 28%. Gehören die Eltern zum obersten Viertel der hier betrachteten Einkommensverteilung, haben ihre Kinder sogar zu 36% Nachhilfe beansprucht.

## 6.2 Multivariate Analysen zum Einfluss der sozialen Herkunft auf die Nachfrage nach Nachhilfe

Im Folgenden wird geprüft, ob die bisher gefundenen Zusammenhänge auch in multivariaten Analysen Bestand haben. Dabei wird auf das in der Statistik übliche Verfahren zur Analyse abhängiger Variablen mit nur zwei Merkmalsausprägungen zurückgegriffen: die logistische Regression. Bei diesem Verfahren wird die Wahrscheinlichkeit geschätzt, dass ein Schüler Nachhilfe erhalten hat. Positive Logit-Koeffizienten zeigen eine höhere, negative eine niedrigere Wahrscheinlichkeit an. Die Werte der Logit-Koeffizienten sind jedoch nicht als direkte Veränderungen der Wahrscheinlichkeiten zu interpretieren (Greene 2000, S. 811-826; Spieß/Wagner 2000, S. 612-626).<sup>8</sup>

8 Die geschätzten Logit-Koeffizienten sind über eine nicht-lineare, logistische Funktion mit der Wahrscheinlichkeit, Nachhilfe beansprucht zu haben, verbunden.

In Modell 1, Tabelle 3, werden alle bisher betrachteten Merkmale in einem Modell gemeinsam berücksichtigt, wobei das Einkommen – aus Gründen einer flexibleren Modellierung abweichend von der vorangegangenen Darstellung – in logarithmierter Form spezifiziert wird. Für Jugendliche aus Ostdeutschland beobachten wir einen negativen, hoch signifikanten Effekt. Sie beanspruchen seltener Nachhilfe als westdeutsche Schüler. Für die Variablen zum angestrebten Schulabschluss werden sowohl für das Bildungsziel höchstens Hauptschulabschluss als auch für das Abitur signifikante und negative Koeffizienten ausgewiesen. Dieses zunächst verblüffende Resultat wird sich in den späteren Modellen aufklären. Das Berufsprestige und der Schulabschluss der Eltern haben in dem multivariaten Modell keinen Einfluss mehr. Wohingegen das Einkommen der Eltern einen stark signifikanten und positiven Effekt hat.

Tab. 3: <b>Ergebnisse ost-west-spezifischer Logit-Modelle zur Inanspruchnahme von Nachhilfe</b>			
	Modell 1	Modell 2	Modell 3
	Gesamt-D	West-D	Ost-D
<b>Ostdeutschland</b>	-0,93**		
<b>Angestrebter Abschluss</b> (Rk <sup>1</sup> : mittlere Reife)			
max. Hauptschulabschluss	-0,43*	-0,77**	0,71 <sup>+</sup>
(Fach-)Abitur	-0,27 <sup>+</sup>	-0,05	-1,18**
<b>Wegener Berufsprestige</b>			
linear	0,00	0,00	-0,01
ohne gültige Angabe	0,18	0,38	-0,80
<b>Schulabschluss der Eltern</b> (Rk: mittlere Reife)			
max. Hauptschulabschluss	-0,18	-0,07	0,10
(Fach-)Abitur	0,15	0,10	0,44
<b>Logarithmiertes HH-Einkommen</b>	0,46**	0,34*	1,05*
<b>Konstante</b>	-5,46**	-4,47**	-11,90**
Pseudo-R <sup>2</sup> (McFadden)	0,05	0,03	0,09
Fallzahl	1.247	882	365
<sup>1</sup> Rk: Referenzkategorie Signifikanzniveau: ** < 0.01; * < 0.05; + < 0.10			
Quellen: SOEP 2000-2003.			

In der bivariaten Betrachtung haben sich deutliche Ost-West-Unterschiede bei der Inanspruchnahme von privatem Zusatzunterricht nach angestrebtem Schulabschluss gezeigt. Deshalb werden getrennte Modelle für Ost- und Westdeutschland geschätzt. Dabei zeigt sich abermals, dass Jugendliche aus den alten Bundesländern, die die mittlere Reife oder das (Fach-)Abitur anstreben, häufiger Nachhilfe beansprucht haben als Hauptschulabsolventen (Modell 2). In Ostdeutschland ist der Zusammenhang jedoch entgegengesetzt (Modell 3). Die übrigen Logit-Koeffizienten in den Modellen 2 und 3 sind mit denen in Modell 1 vergleichbar.

Weil deutliche Ost-West-Differenzen beim Zusammenhang von anvisiertem Bildungsabschluss und Nachhilfequoten bestehen, werden diese Variablen in den folgenden Modellen als Interaktionseffekte modelliert. Das zuvor berichtete Muster bleibt auch bei dieser Modellierung bestehen (Modell 4, Tabelle 4).

Tab. 4: <b>Ergebnisse erweiterter Logit-Modelle zur Inanspruchnahme von Nachhilfe in Deutschland</b>			
	Modell 4	Modell 5	Modell 6
<b>Ostdeutschland</b>	-0,78**	-0,86**	-0,74*
<b>Angestrebter Abschluss</b> (Rk <sup>1</sup> : mittlere Reife)			
max. Hauptschulabschluss	-0,71**	-0,73**	-0,92**
(Fach-)Abitur	-0,13	-0,16	-0,01
<b>Interaktionseffekt</b>			
Hauptschulabschluss in Ost-D	1,66**	1,72**	1,69**
(Fach-)Abitur in Ost-D	-0,92*	-0,88*	-0,86*
<b>Wegener Berufsprestige</b>			
Linear	0,00	0,00	0,00
ohne gültige Angabe	0,24	0,18	0,29
<b>Schulabschluss der Eltern</b> (Rk: mittlere Reife)			
max. Hauptschulabschluss	0,07	-0,08	-0,04
(Fach-)Abitur	0,20	0,20	0,21
<b>Bildungsrelationen der Eltern</b> (Rk: gleiches Niveau)			
Mutter niedrigeren Abschluss		-0,09	
Mutter höheren Abschluss		-0,27	
Angabe nur von Mutter		0,41	
<b>Logarithmiertes HH-Einkommen</b>	0,56**	0,56**	0,59**
<b>Geschwister</b> (Anzahl)			
ältere	-0,31**	-0,31**	-0,35**
jüngere	-0,27**	-0,27**	-0,30**
<b>Junge</b> (Rk: Mädchen)	-0,02	-0,03	-0,20
<b>Schulnoten</b>			
Mathematik			0,39**
Deutsch			0,21*
1. Fremdsprache			0,33**
keine Angabe bei Fremdsprache			0,55
<b>Konstante</b>	-6,18**	-6,01**	-9,28**
Pseudo-R <sup>2</sup> (McFadden)	0,08	0,08	0,14
Fallzahl	1.215	1.215	1.199
<sup>1</sup> Rk: Referenzkategorie Signifikanzniveau: ** < 0.01; * < 0.05; + < 0.10			
Quellen: SOEP 2000-2003.			



In Modell 4 werden als zusätzliche Variablen die Anzahl der älteren und der jüngeren Geschwister berücksichtigt. Die negativen und signifikanten Logit-Koeffizienten für ältere und jüngere Geschwister zeigen an, dass ein Jugendlicher umso seltener Nachhilfe beansprucht, je mehr Geschwister er hat. Dabei ist es unerheblich, ob die Geschwister älter oder jünger sind. Weiterhin wird für das Geschlecht der Jugendlichen kontrolliert, das jedoch keinen Einfluss auf den untersuchten Sachverhalt hat.<sup>9</sup>

Mit Modell 5 wird überprüft, ob eine höhere Bildung der Mutter die Inanspruchnahme von Nachhilfe verhindert. Weder der höchste Bildungsabschluss der Eltern noch die Variablen, die Bildungsdifferenzen zwischen den Eltern erfassen, sind statistisch signifikant. Auch wenn die Mutter einen höheren Bildungsabschluss als der Vater hat, erhält das Kind nicht seltener Nachhilfe als andere Kinder.

Mit einem weiteren Modell wird schließlich untersucht, ob bei Kontrolle von schulischen Leistungsmerkmalen die bisher gefundenen Einflüsse Bestand haben. Dabei ist anzumerken, dass Nachhilfeunterricht die Schulleistungen – zumindest kurzfristig – verbessert (Behr 1990, S. 57; Haag 2001, S. 42-44; Langemeyer-Krohn/Krohn 1987, S. 502). Da wir in unseren Daten aber keine zeitliche Struktur haben, kann die letzte Zeugnisnote günstiger ausfallen, weil Nachhilfeunterricht beansprucht wurde. Vor der Darstellung der Ergebnisse des multivariaten Modells werden zunächst einfache Zusammenhänge zwischen schulischer Leistung und Nachhilfe wiedergegeben.

Schüler, die schon einmal Nachhilfeunterricht erhalten haben, haben in allen drei Hauptfächern – Mathematik, Deutsch und 1. Fremdsprache – schlechtere Noten. Da Schulnoten kein metrisches Skalenniveau haben und deshalb die Berechnung des arithmetischen Mittels methodisch kritisch gesehen werden kann, werden zusätzlich die Anteile der Schüler betrachtet, die in dem jeweiligen Fach eine nicht mehr befriedigende Schulleistung erbracht haben. Bei Schülern mit Nachhilfeeferfahrung liegt der Anteil z.B. in Mathematik bei 45%, bei denen ohne Nachhilfe bei 27%. Auch bei den Fächern Deutsch und 1. Fremdsprache lassen sich entsprechende Unterschiede feststellen, obwohl die Abstände mit 9% und 11% etwas geringer ausfallen. Bei Betrachtung der schlechtesten Note in einem der drei Hauptfächer zeigt sich, dass fast 70% der Schüler, die bereits Nachhilfe in Anspruch genommen haben, im letzten Zeugnis mindestens einmal die Note 4 oder schlechter hatten. Bei Jugendlichen ohne Nachhilfe ist der Anteil um 21%-Punkte geringer. Auch wenn diese Zusammenhänge nicht unerwartet sind, so zeigt sich doch, dass ein beträchtlicher Anteil Jugendlicher trotz unbefriedigender schulischer Leistungen nicht auf Nachhilfe zurückgreift. Folglich führen schlechte Noten nicht zwangsläufig zu Nachhilfe.

Werden die Noten – trotz möglicher Endogenität und fehlender zeitlicher Struktur – in die Modellschätzung aufgenommen, zeigt sich, dass sie alle einen statistisch signifikanten Einfluss auf die Nachhilfeprobabilität haben (vgl. Modell 6, Tabelle 4). Je

9 Dieser Befund stimmt mit den Ergebnissen von Behr (1990, S. 14), Krüger (1977, S. 548) sowie Langemeyer-Krohn und Krohn (1987, S. 495) überein. Die Studien der Sinus GmbH (1984, S. 12) und PISA (BMBF 2004, S. 338) haben hingegen höhere Nachhilfequoten bei Mädchen festgestellt.

schlechter die Noten eines Schülers sind, desto eher hat er bereits Erfahrungen mit Nachhilfe. Trotz Aufnahme von Leistungsindikatoren bleiben die Schätzergebnisse der anderen Variablen im Vergleich zu denen aus den Modellen 4 und 5 nahezu unverändert. Die Einflüsse der sozialen Herkunft auf die Inanspruchnahme von Nachhilfe sind offenbar unabhängig von der schulischen Leistung des Kindes.

## 7. Zusammenfassung und weiterer Forschungsbedarf

Jeder vierte Jugendliche in Deutschland hat in den letzten Jahren bis zum Alter von 17 Jahren bereits einmal privat bezahlten Zusatzunterricht erhalten, um seine schulischen Leistungen zu verbessern. Die aus der Theorie abgeleiteten Hypothesen können aber anhand der empirischen Befunde nur teilweise bestätigt werden. Dass Bildungsziele eine Antriebsfeder für die Inanspruchnahme von Nachhilfe sind, lässt sich nur für Westdeutschland feststellen; für Ostdeutschland gilt dies auf keinen Fall. Hier drängt sich die Frage auf, wieso Nachhilfe im Westen als Strategie zur Verwirklichung von höheren Bildungszielen eingesetzt wird und im Osten nicht. Die schlechten Perspektiven auf dem ostdeutschen Lehrstellen- und Arbeitsmarkt ließen vermuten, dass die Konkurrenz um möglichst gute Bildungszertifikate hier besonders ausgeprägt und Nachhilfe ein Mittel zur besseren Platzierung ist.

Eine Erklärung für die geringeren Nachhilfequoten könnte in der ostdeutschen Vergangenheit liegen. Private Nachhilfe war zu DDR-Zeiten unüblich; somit haben die heutigen Eltern wie auch ihre damaligen Klassenkameraden keine Nachhilfe erhalten. Folglich sind sie mit privat bezahlter Nachhilfe nicht vertraut und fragen sie auch nicht für ihre Kinder nach.

Die Hypothese, dass der drohende Statusverlust zur Inanspruchnahme von privat bezahltem Unterricht führt, kann mit unseren Befunden nicht bestätigt werden. Scheinbar ist er bei der Nachfrage nach Nachhilfe kein eigenständiger Aspekt der Bildungsmotivation.

Ein deutlicher Effekt zeigt sich hingegen für die finanzielle Situation des Haushalts. Je besser die Einkommenssituation, desto geringer ist offensichtlich das Investitionsrisiko und desto höher die Nachhilfequote. In Deutschland fallen seit Anfang der 1960er-Jahre bei Besuch einer allgemeinbildenden höheren Schule keine Gebühren mehr an.<sup>10</sup> Mehr als jeder dritte Schüler in Westdeutschland, der ein Abitur anstrebt, greift aber auf privat bezahlte Nachhilfe zurück. Geld spielt also auch heute noch beim Erwerb höherer Bildungszertifikate eine Rolle.

Nicht bestätigt werden kann die Hypothese, dass eine höhere Bildung der Eltern, insbesondere die der Mutter, zu geringeren Nachhilfequoten führt, weil Eltern dem Kind in Eigenregie helfen können. Die Hypothese, wonach das Vorhandensein von älteren Geschwistern ein zusätzliches innerfamiliales Hilfefotenzial darstellt, kann auf Basis

10 Eine Ausnahme hiervon bilden Privatschulen.

der empirischen Ergebnisse nicht bestätigt werden. Zwar haben Kinder mit älteren Geschwistern seltener Nachhilfeunterricht erhalten, aber für die Anzahl der jüngeren Geschwister lässt sich ein gleich starker Effekt beobachten. Je mehr Geschwister im Haushalt sind, desto knapper sind die Ressourcen, die pro Kind ausgegeben werden können. Deshalb ist die Anzahl der Geschwister offenbar eher ein Indikator für finanzielle Restriktionen als für ein mögliches Hilfefpotenzial.

Das Thema Nachhilfe, das trotz seiner bildungspolitischen Brisanz bisher kaum beachtet wurde, bedarf weiterer Untersuchungen. Deshalb wären Längsschnittdatensätze wünschenswert, in denen Angaben zum Schulverlauf, zur Leistungsentwicklung und zur Inanspruchnahme von Nachhilfe enthalten sind. Zusätzlich müssten sozio-ökonomische Merkmale der Eltern, Familienstruktur und Einstellungen der Eltern zur Schule im Allgemeinen und zum Thema Nachhilfe im Speziellen erhoben werden. Dies würde die Modellierung interdependenter Prozesse ermöglichen und zu einer Präzisierung der hier vorgestellten Ergebnisse beitragen. Mit einer solchen Datenbasis könnte auch die Dauer der Inanspruchnahme von Nachhilfe und der wiederholte Rückgriff hierauf adäquat untersucht werden. Schließlich ließe sich auch der Erfolg von Nachhilfe ermitteln, und zwar nicht nur in kurz-, sondern auch in langfristiger Perspektive.

## Literatur

- Abele, A./Liebau, E. (1998): Nachhilfeunterricht. Eine empirische Studie an bayerischen Gymnasien. In: *Die Deutsche Schule* 90, S. 37-49.
- Adam, H. (1960): Nachhilfeunterricht als pädagogischer und soziologischer Index. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Umfang und Bedeutung des Nachhilfeunterrichts an einer Höheren Schule. In: *Die Sammlung* 15, S. 266-272.
- Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.) (1994): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick*. Reinbek: Rowohlt.
- Baumert, J./Schümer, G. (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: *Deutsches PISA Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich, S. 323-407.
- Behr, M. (1990): *Erhebungen in einer Grauzone pädagogischer Alltagsrealität*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Blossfeld, H.-P. (1993): Changes in Educational Opportunities in the Federal Republic of Germany – A Longitudinal Study of Cohorts Born Between 1916 and 1965. In: Shavit, Y./Blossfeld, H.-P. (Hrsg.): *Persistent Inequality – Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, San Francisco, Oxford: Westview Press, S. 51-74.
- Boudon, R. (1974): *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Breen, R./Goldthorpe, J.H. (1997): Explaining Educational Differentials – Towards a Formal Rational Action Theory. In: *Rationality and Society* 9, S. 275-305.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2004): *Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter*. Bildungsreform Band 6. Berlin.
- Eigler, G./Krumm, V. (1972): *Zur Problematik der Hausaufgaben*. Weinheim/Basel: Beltz.

- Erikson, R./Jonsson, J.O. (1996): Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. In: Erikson, R./Jonsson, J.O. (Hrsg.): Can Education Be Equalized? Boulder: Westview Press, S. 1-63
- Esser, H. (1999): Soziologie – Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln. Frankfurt a.M.: Campus.
- Greene, W.H. (2000): Econometric Analysis. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Haag, L. (2001): Hält bezahlter Nachhilfeunterricht, was er verspricht? Eine Evaluationsstudie. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 15, S. 38-44.
- Hardt, Th. (1978): Zur Problematik der Belastung von Schülern und Eltern durch Hausaufgaben und Nachhilfeunterricht. Ergebnisse einer Befragung unter Eltern von Hauptschülern, Realschülern und Gymnasiasten. Dissertation. Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe.
- Hemmer, P./Wudtke, K.H. (Hrsg.) (1995): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Bd. 7: Erziehung im Primarschulalter. Stuttgart: Klett.
- Hurrelmann, K. (1995): Wird Bildung wieder zum Privileg? In: neue deutsche schule, Nr. 10, S. 7-9.
- Kramer, W./Werner, D. (1998): Familiäre Nachhilfe und bezahlter Nachhilfeunterricht. Ergebnisse einer Elternbefragung in Nordrhein-Westfalen. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Krüger, R. (1977): Nachhilfe – Chance oder Skandal? 17 Antworten auf Fragen zu einem vernachlässigten Problem. In: Die Deutsche Schule 69, S. 545-558.
- Langemeyer-Krohn, R./Krohn, D. (1987): Nachhilfe – Der Unterricht nach der Schule. Eine empirische Untersuchung zu einem vernachlässigten Thema. In: Die Deutsche Schule 79, S. 491-505.
- Rudolph, M. (2002): Nachhilfe – gekaufte Bildung? Empirische Untersuchung zur Kritik der außerschulischen Lernbegleitung. Eine Erhebung bei Eltern, LehrerInnen und Nachhilfeeinstituten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schimpl-Neimanns, B. (2000): Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung – Empirische Analysen zu herkunftsspezifischen Bildungsungleichheiten zwischen 1950 und 1989. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 52, S. 636-669.
- Sinus GmbH (1984): Nachhilfe für Schüler. München: Selbstverlag.
- SOEP Group (2001): The German Socio-Economic Panel (GSOEP) After More Than 15 Years – Overview. In: Vierteljahrshefte zur Wirtschaftsforschung 70, S. 7-14.
- Spieß, M./Wagner, G.G. (2000): Logit- und Probit-Modelle. In: Voß, W. (Hrsg.): Taschenbuch der Statistik. Leipzig: Hanser, S. 609-644.
- Wegener, B. (1988): Kritik des Prestiges. Opladen: Westdeutscher Verlag.

**Abstract:** *According to the theories of educational choice, private tutoring contributes to an increase in educational inequality. On the basis of data presented by the Socio-Economic Panel (SOEP), it can be shown that every fourth adolescent has had recourse to private tutoring at least once during his or her educational career. In West Germany, private tutoring is used to realize higher educational aims; this is not true for East Germany, where no corresponding tradition of private tutoring exists. Furthermore, the parents' financial situation decides to a great extent whether private tutoring is being sought or not.*

*Anschrift des Autors:*

Dipl.-Soz. Thorsten Schneider, DIW Berlin, Längsschnittstudie SOEP, Königin-Luise-Straße 5, 14195 Berlin, E-Mail: tschneider@diw.de.