

Bittmann, Felix

## Eine Analyse über die Veränderung von Bildungsaspirationen von SchülerInnen nach dem Übergang in die Sekundarstufe

*Zeitschrift für Pädagogik 67 (2021) 4, S. 573-590*



Quellenangabe/ Reference:

Bittmann, Felix: Eine Analyse über die Veränderung von Bildungsaspirationen von SchülerInnen nach dem Übergang in die Sekundarstufe - In: Zeitschrift für Pädagogik 67 (2021) 4, S. 573-590 -  
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-287795 - DOI: 10.25656/01:28779; 10.3262/ZP2104573

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-287795>

<https://doi.org/10.25656/01:28779>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipt.de](mailto:pedocs@dipt.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 4

Juli/August 2021

## ■ *Thementeil*

### **Demokratieerziehung und die Herausforderungen des Liberalismus**

## ■ *Allgemeiner Teil*

Wie werden Rückmeldungen von Vergleichsarbeiten rezipiert? Ergebnisse zweier Think-Aloud-Studien

Eine Analyse über die Veränderung von Bildungsaspirationen von SchülerInnen nach dem Übergang in die Sekundarstufe

Kooperation zwischen Verstehen und Nichtverstehen – Systemtheoretische Modellierungen zur inklusionsbezogenen Kooperation von Lehrkräften unterschiedlicher Lehrämter im Schulunterricht

## Inhaltsverzeichnis

### *Thementeil: Demokratieerziehung und die Herausforderungen des Liberalismus*

*Julian Culp/Johannes Drerup*

Demokratieerziehung und die Herausforderungen des Liberalismus.

Einführung in den Thementeil ..... 475

*Johannes Drerup*

Demokratieerziehung und die Kontroverse über Kontroversitätsgebote ..... 480

*Johannes Giesinger*

Feministische Bildung in der liberalen Demokratie ..... 497

*Douglas Yacek*

Mut zur Wut? Eine Kritik agonistischer Ansätze der Demokratieerziehung ..... 513

*Julian Culp*

Schulische Demokratieerziehung und die Krise

der repräsentativen Demokratie ..... 528

*Deutscher Bildungsserver*

Linktipps zum Thema „Demokratieerziehung und die Herausforderungen

des Liberalismus“ ..... 543

### *Allgemeiner Teil*

*Sarah Bez/Simone Poindl/Thorsten Bohl/Samuel Merk*

Wie werden Rückmeldungen von Vergleichsarbeiten rezipiert?

Ergebnisse zweier Think-Aloud-Studien ..... 551

*Felix Bittmann*

Eine Analyse über die Veränderung von Bildungsaspirationen von SchülerInnen nach dem Übergang in die Sekundarstufe .....	573
---	-----

*Tanja Lindacher*

Kooperation zwischen Verstehen und Nichtverstehen – Systemtheoretische Modellierungen zur inklusionsbezogenen Kooperation von Lehrkräften unterschiedlicher Lehrämter im Schulunterricht .....	591
--	-----

## **Besprechungen**

*Ulrich Binder*

Aktionsrat Bildung im Auftrag der vwv – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.): Bildung zu demokratischer Kompetenz. Gutachten ....	610
--	-----

*Peter Hammerschmidt*

Stefan Schäfer: Das Politische in der Sozialen Arbeit. Wahrnehmungen des Politischen in Fürsorge und Sozialpädagogik der Weimarer Republik .....	612
--	-----

*Berno Hoffmann*

Axel Honneth: Die Armut unserer Freiheit. Aufsätze 2012–2019 .....	614
--	-----

*Hans-Joachim von Olberg*

Daniel Kuppel: „Das Echo unserer Taten“. Die Praxis der weltanschaulichen Erziehung in der SS .....	617
--	-----

*Heinz-Elmar Tenorth*

Roland Reichenbach: Bildungsferne. Essays und Gespräche zur Kritik der Pädagogik (hrsg. von Rolf Bossart) .....	620
--	-----

*Helmut Zander*

Volker Frielingsdorf: Geschichte der Waldorfpädagogik. Von ihrem Ursprung bis zur Gegenwart .....	624
--	-----

## **Dokumentation**

Erziehungswissenschaftliche Habilitationen und Promotionen 2020 .....	627
---	-----

Impressum .....	U3
-----------------	----

**Table of Contents**

*Topic: Democratic Education and the Challenges to Liberalism*

*Julian Culp/Johannes Drerup*  
Democratic Education and the Challenges to Liberalism. An Introduction ..... 475

*Johannes Drerup*  
Democratic Education and the Controversy over Controversial Issues ..... 480

*Johannes Giesinger*  
Feminist Education in Liberal Democracy ..... 497

*Douglas Yacek*  
The Audacity of Anger? A Critique of Agonistic Approaches  
to Democratic Education ..... 513

*Julian Culp*  
Democratic School Education and the Crisis of Representative Democracy .... 528

*Deutscher Bildungsserver*  
Online Resources „Democratic Education and the Challenges  
to Liberalism“ ..... 543

**Articles**

*Sarah Bez/Simone Poindl/Thorsten Bohl/Samuel Merk*  
Perceptions of the Results of Statewide Assessments.  
Findings of two Think-aloud Studies ..... 551

*Felix Bittmann*  
Analyzing the Change of Pupils’ Aspirations After the Transition  
to Secondary Education in Germany ..... 573

*Tanja Lindacher*  
Collaborative Teaching Between Systems’ Understanding and Systems’  
Non-Understanding: System-theoretical Modeling of Inclusion-oriented  
Collaborative Teaching Between Teachers With Different Career  
Backgrounds at Schools ..... 591

Book Reviews .....	610
Habilitation Treatises and Dissertations in Education in 2020 .....	627
Impressum .....	U3

Felix Bittmann

# Eine Analyse über die Veränderung von Bildungsaspirationen von SchülerInnen nach dem Übergang in die Sekundarstufe

**Zusammenfassung:** Bildungsaspirationen von SchülerInnen können als Indikatoren des letztlich erreichten Schulabschlusses angesehen werden und sind daher aus einer Ungleichheitsperspektive betrachtet von großem Interesse. Gegenwärtig ist nur unzureichend bekannt, welche Faktoren dazu beitragen, dass sich Aspirationen nach dem Übergang in die Sekundarstufe positiv oder negativ verändern. Mit Daten des NEPS kann gezeigt werden, dass niedrige schulische Leistungen, eine geringe soziale Herkunft und der Besuch einer nichtgymnasialen Schulform tendenziell mit einem Abstieg von Aspirationen assoziiert sind. Dabei scheint die Schulform den stärksten Effekt auszuüben, gefolgt von der gezeigten schulischen Leistung. Obwohl Aufstiege insgesamt häufiger vorkommen, ist keine der betrachteten Variablen in der Lage, eine solche positive Veränderung zu erklären. Insgesamt wird deutlich, dass eine starke Asymmetrie zwischen Auf- und Abstiegen vorliegt und die einbezogenen Theoriemodelle kaum in der Lage sind, Aufstiegstendenzen vorhersagen bzw. erklären zu können.

**Schlagnworte:** Aspirationen, Sekundarstufe I, Soziale Herkunft, Empirische Untersuchung, Schulform

## 1. Einleitung

Bildung und insbesondere formale Bildungsabschlüsse nehmen zweifellos im Leben jedes Einzelnen eine herausragende Bedeutung ein und eröffnen bzw. verschließen diverse Berufe und Karrieren. Bekannt ist, dass die letztlich erreichten Bildungsabschlüsse stark mit Bildungsaspirationen korrelieren und Letztere einen bereits frühzeitig verfügbaren Indikator des Bildungserfolgs darstellen (Khattab, 2015). Im Sinne eines in der Bildungssoziologie häufig gebrauchten handlungstheoretischen Ansatzes erscheint es zentral, tatsächliche Handlungen zu untersuchen und aufzuzeigen, welche intentionalen Prozesse und Absichten diese erklären können, da auf diese Weise subjektiv kausale Handlungsketten verstanden werden können, die idealerweise auch Interventionen zugänglich sind (Hedström, 2005). Aspirationen als Intentionen *typischer Akteure* (Blossfeld & Müller, 1996), welche Handlungen vorausgehen, verdienen daher besondere Beachtung, da sie eine Prognose des weiteren Bildungsverlaufs erlauben und auch als Maßstab für Korrekturen dienen können. Aus dieser Perspektive betrachtet erscheint es von großem Interesse, zu verstehen, warum und wie SchülerInnen Aspirationen entwickeln und wie sich diese im Zeitverlauf verändern. Besonders die Korrektur von Aspirationen verdient weitere Aufmerksamkeit. Woran liegt es, dass sich Aspirationen im Zeitverlauf verändern? Können solche Entscheidungen rational erklärt bzw. ver-

standen werden? Die Zielsetzung dieses Beitrags besteht darin, die Veränderung von Bildungsaspirationen von SchülerInnen nach dem Übergang in die Sekundarstufe zu verstehen und, soweit es möglich ist, zu erklären. Wie häufig werden Aspirationen korrigiert und welche Faktoren korrelieren mit dieser Entscheidung? Da bekannt ist, dass besonders der Sozialstatus des Elternhauses und die Leistungsfähigkeit relevante Faktoren sind (Paulus & Blossfeld, 2007), sollen diese im Detail einbezogen werden. Letztlich stellt sich die Frage, ob gegenwärtige theoretische Modelle in der Lage sind, die Veränderung von Bildungsentscheidungen zu prognostizieren und somit als prädiktive Modelle dienen können.

Zusammenfassend werden folgende Forschungsfragen untersucht:

- Wie häufig und in welche Richtung werden Aspirationen zu Beginn der Sekundarstufe korrigiert?
- Welchen Einfluss haben gewählte Schulform, schulische Leistungsfähigkeit sowie elterlicher Sozialstatus auf eine Korrektur der Aspirationen?

## 2. Theoretische Grundlagen

Sewell, Haller & Portes (1969) weisen nach, dass Aspirationen von SchülerInnen besonders von signifikanten Anderen beeinflusst werden, beispielsweise von den Eltern, Geschwistern, Verwandten, LehrerInnen oder FreundInnen. Dies zeigt klar auf, dass die Aspirationen grundsätzlich durch soziale Faktoren verändert werden können. Aufbauend auf diesen Ergebnissen nutzen daher manche Studien gar die Aspirationen der Eltern als Proxy für die Aspirationen der Kinder, da der Einfluss stark ist. So stehen in vergleichbaren Studien besonders die elterlichen Aspirationen im Fokus (Ditton, Krüsken & Schauenberg, 2005; Meulemann, 1979), was mitunter an Einschränkungen durch das Erhebungsdesign liegt.

### 2.1 *Rational-Choice-Theorien*

Um erklären zu können, wie Aspirationen entstehen und sich verändern, eignen sich verschiedene Theoriekonzepte, die sich in der Schule der Rational-Choice-Ansätze zusammenfassen lassen. Gemein ist diesen die Annahme, dass Bildungsaspirationen aufbauend auf rationalen und vorausschauenden Abwägungen entstehen. Von besonderem Interesse für die eigene Fragestellung ist dabei, welche Faktoren diesen Entstehungsprozess beeinflussen und weshalb es zu einer Korrektur kommen kann.

Demnach sollten die realistischen Bildungsaspirationen von verschiedenen Faktoren abhängen, die einen Effekt darauf ausüben, welche Ziele ein Kind anstrebt bzw. welche Beschränkungen es berücksichtigen muss. Esser (1999) entwirft ein Modell, das Bildungsaspirationen als Produkt eines rationalen Entscheidungskalküls betrachtet und drei zentrale Faktoren benennt: Kosten, Nutzen und Erfolgswahrscheinlichkeit.



Der Nutzen ist dabei der effektive Vorteil eines Bildungsabschlusses für das spätere Leben, der sich beispielsweise im resultierenden Gehalt oder Ansehen bemessen lässt (Becker, 2009). Dieser Punkt ist aber auch relativ zu betrachten, da nicht nur monetäre Aspekte entscheidend sind, sondern auch soziale Wertungen. Hierbei kann auf die Formalisierung von Breen und Goldthorpe zurückgegriffen werden (1997), die darlegen, dass Kinder versuchen, den sozialen Status der Eltern zu reproduzieren. Dies ist vor allem deshalb relevant, weil es aufzeigt, dass der Nutzen eines Bildungsabschlusses relativ betrachtet werden muss. So reicht beispielsweise Kindern aus niederen sozialen Schichten oft ein Haupt- oder Realschulabschluss, um den elterlichen Sozialstatus zu erreichen, während Kinder aus der Oberschicht dazu meistens ein Abitur benötigen. Alleine auf Basis dieser unterschiedlichen Nutzenkalküle können Unterschiede bei den Bildungsaspirationen entstehen. Die zu erwartenden Kosten sind die monetären und ideellen Kosten, die zur Erreichung des angestrebten Bildungsabschlusses erbracht werden müssen. Dazu zählen etwa finanzielle Kosten für Schulen, Material, Nachhilfe oder Lohnausfälle, aber auch eher psychologische Faktoren wie Stress oder zeitliche Kosten für Unterricht und Lernen. Die Erfolgswahrscheinlichkeit bezeichnet schließlich die individuell veranschlagte Wahrscheinlichkeit, den angestrebten Bildungstitel auch tatsächlich erfolgreich erwerben zu können. Hierbei kann besonders der rückgemeldete Leistungserfolg genannt werden, da dieser beeinflusst, ob ein gewisses Klassenziel und damit der jeweilige Schulabschluss erworben werden kann. Zusammenfassend scheinen demnach besonders zwei Aspekte relevant, nämlich die soziale Herkunft, da sie den relativen Nutzen eines Bildungsabschlusses vorhersagt, sowie die Leistungsfähigkeit, da sie die Erfolgswahrscheinlichkeit beeinflusst. Die Kostenfaktoren können vernachlässigt werden, da sie entweder von den anderen Faktoren abhängen (SchülerInnen mit hoher Leistung werden vermutlich weniger Zeit aufwenden müssen, um die gleichen Ergebnisse zu erzielen wie leistungsschwächere SchülerInnen) oder für alle SchülerInnen identisch sind. Staatliche Schulbildung ist in Deutschland kostenlos und es bestehen keine finanziellen Beschränkungen (z. B. Aufnahmegebühren) bei der Wahl einer staatlichen Schule. Die nach sozialer Schicht unterschiedlichen *relativen* Kosten (beispielsweise der Anteil des familiären Einkommens, der für Schulmaterial benötigt wird), wird wiederum über die soziale Schicht gemessen. Somit gilt zusammenfassend: Je höher der erwartete Nutzen und die Erfolgswahrscheinlichkeit und je geringer die Kosten, desto höher die resultierende Bildungsaspiration. Aufbauend auf diesen Annahmen kann geschlossen werden, dass sich SchülerInnen bereits zu Beginn der Sekundarstufe in ihren Aspirationen unterscheiden und die Aspirationen umso höher sind, je höher der Sozialstatus ist. Wieso aber kommt es nun zu selektiven Veränderungen dieser Aspirationen? Da, wie argumentiert, das Motiv des Statuserhalts zentral ist, kann angenommen werden, dass sich die Aspirationen aus sozial hochgestellten Familien kaum mehr verändern und wenn, dann tendenziell Aufstiege erfolgen, da die Kinder mit fortschreitendem Alter eher einsehen, dass sie zur Statusreproduktion anspruchsvolle Bildungstitel benötigen. Anders verhält es sich für Kinder mit einem geringeren Sozialstatus. Aufbauend auf dem Argument des Statuserhalts ist nicht zu erwarten, dass diese im Laufe der Zeit höhere Aspirationen ausbilden. Sollten diese vorhanden sein, so werden sie tenden-

ziell öfter verloren gehen, da es keine andauernde Motivation bzw. sozialen Druck gibt, diese aufrecht zu erhalten. Somit kann gefolgert werden, dass die Wahrscheinlichkeit eines Verlusts von Aspirationen umso größer wird, je niedriger der Sozialstatus einer Schülerin oder eines Schülers ist (Hypothese 1). Betrachtet man weiterhin die Rolle von akademischer Leistungsfähigkeit (unabhängig von der sozialen Herkunft), so kann angenommen werden, dass SchülerInnen mit unzureichenden Leistungen ihre Aspirationen tendenziell öfter nach unten korrigieren (Hypothese 2). Selbst bei anfänglich hohen Aspirationen kann es sein, dass die rückgemeldeten Leistungsergebnisse (z. B. Schulnoten) den Kindern aufzeigen, dass ursprüngliche angestrebte Bildungstitel wohl nicht erreicht werden können und somit eine Korrektur erfolgt. Ob hingegen bei sehr guten Leistungen und anfänglich niedrigen Aspirationen eine Korrektur nach oben erfolgt, ist dennoch ungewiss, da möglicherweise schlichtweg keine Motivation gegeben ist, den höheren Bildungsabschluss anzustreben (etwa, wenn kein Druck durch die Eltern erfolgt). Insofern wird dies nicht als explizite Hypothese formuliert.

Unklar ist allerdings noch der Effekt der Schulform in der Sekundarstufe sowie die Interaktion mit beiden zuvor genannten Variablen. Zu erwarten ist dabei, dass die Wahrscheinlichkeit, das Gymnasium zu besuchen, mit steigendem Sozialstatus ansteigt, da hier soziale Selektionseffekte bestehen (Stocké, 2008). Umgekehrt sollten SchülerInnen mit einem eher geringen Sozialstatus tendenziell die anderen Schulformen besuchen, da sie hier die Möglichkeiten haben, sich weiter abzusichern und zunächst geringere Bildungsabschlüsse zu erwerben, was im Einklang mit einer allgemein höheren Risikoaversion dieser Gruppe steht (Tutić, 2017). Letztlich sind aber die genauen Wechselwirkungen bzw. Interaktionen der drei zentralen Variablen (gewählte Schulform zu Beginn der Sekundarstufe/soziale Herkunft/Leistungsfähigkeit) nicht eindeutig theoretisch abzuleiten. So ist unklar, welche der drei Variablen die stärkste Wirkung ausübt oder ob etwa eine geringe soziale Herkunft durch eine sehr hohe Leistungsfähigkeit ausgeglichen werden kann. Zudem wäre es sehr umfangreich, an dieser Stelle eine Vielzahl von (Unter-)Hypothesen abzuleiten, die alle denkbaren Kombinationen berücksichtigt. Insofern erscheint es sinnvoll, diesen Teil der Analysen als explorativ zu betrachten und zu versuchen, die letztlich erzielten Ergebnisse in die bisher dargelegten theoretischen Annahmen einzubetten. Weiter verkompliziert wird die Hypothesenbildung, wenn man eine Asymmetrie zwischen Auf- und Abstiegen annimmt. Wie bereits zuvor erwähnt, kann nicht zwingend angenommen werden, dass eine Variable, die einen Abstieg unwahrscheinlicher macht, einen Aufstieg dafür wahrscheinlicher macht. Zusammenfassend werden die nachfolgenden Berechnungen sehr feinteilige Analysen bzw. Interpretationen erlauben, auch wenn an dieser Stelle keine gerichteten Hypothesen formuliert werden.

## 2.2 Forschungsstand

Aus früheren Studien sind bereits verschiedene Determinanten der Bildungsaspirationen bei SchülerInnen bekannt. So scheinen zweifelsohne die elterlichen Aspirationen einen Hauptfaktor darzustellen, da diese die kindlichen Aspirationen stark beeinflussen (Kirk, Lewis-Moss, Nilsen & Colvin, 2011; Meulemann, 1985; Paulus & Blossfeld, 2007; Stamm, 2005; Stocké, 2010). Auch ältere Geschwister mit hohen Aspirationen (Besuch des Gymnasiums) wirken sich ebenso positiv aus wie eine verstärkte elterliche Unterstützung bei schulbezogenen Aktivitäten, die hier alle als sozial vermittelte Faktoren betrachtet werden können. Als weitere prädiktive Variablen lassen sich die soziale Herkunft bzw. die Bildung im Elternhaus (Gehrmann, 2018) und das Leistungslevel bzw. die Leistungserwartung durch die LehrerInnen identifizieren (Gölz & Wohlkinger, 2018; Zimmermann, 2018). Auch andere Faktoren, wie beispielsweise das Geschlecht (Gil-Flores, Padilla-Carmona & Suárez-Ortega, 2011) oder ein Migrationshintergrund, können sich positiv auswirken (Becker & Gresch, 2016; Kristen, 2002). Zitierte Studien betrachten jedoch in der Regel nur einen Zeitpunkt. Es handelt sich daher meistens um Querschnittsanalysen. Die Frage hingegen, wie sich Aspirationen in Abhängigkeit bestimmter Faktoren verändern, bleibt in vielen Fällen unbeachtet. Besonders der Effekt der gewählten Schulform nach dem Übertritt ist unzureichend erforscht. Die Studien, die diese Frage am Rande erwähnen, bleiben dann auch eher vage: „Zum Zeitpunkt der neunten Jahrgangsstufe scheinen die primären und sekundären Herkunftseffekte dafür gesorgt zu haben, dass sich Schülerinnen und Schüler bereits auf der entsprechenden Schulform befinden und dort entsprechende schulische Leistungen ab[zu]liefern, die der Bildungsaspiration entsprechen, ein Selektionsprozess nach der sozialen Herkunft scheint dort nicht mehr stattzufinden“ (Gehrmann, 2018, S. 114). Insofern ist es der Anspruch der vorliegenden Untersuchung, diese Fragestellung im Detail zu betrachten und besonders den Effekt der Schulform bzw. auch deren Interaktion mit Variablen der sozialen Herkunft und der Leistungsfähigkeit näher zu analysieren.

## 3. Empirische Analysen

### 3.1 Daten und Sample

Alle Analysen basierten auf den Daten der National Educational Panel Study (NEPS), welche seit 2010/11 ein Multikohorten-Sequenz-Design umsetzt (Blossfeld, Roßbach & Maurice, 2011).<sup>1</sup> Dabei wurden Personen in verschiedenen Lebensabschnitten wieder-

1 Diese Arbeit nutzt Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS): Startkohorte Kindergarten, doi:10.5157/NEPS:SC2:8.0.0. Die Daten des NEPS wurden von 2008 bis 2013 als Teil des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung erhoben, welches vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde. Seit 2014 wird NEPS vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LIfBi) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk weitergeführt.

holt (jährlich) befragt, um längsschnittliche Individualdaten zu generieren. Für die vorliegende Untersuchung dienten die Daten der Startkohorte 2, welche zu Beginn der Befragung vierjährige Kindergartenkinder umfasste, die 2012 schulpflichtig wurden. Da seit Studienbeginn bereits acht Befragungen durchgeführt wurden, haben alle Kinder die Grundschule abgeschlossen und sind auf eine Sekundarstufenschule übergegangen. Dieses Design machte die Kindergartenkohorte zu einer geeigneten Datengrundlage, da zahlreiche Informationen zur Schulhistorie und Aspirationen, aber auch zum familiären Hintergrund sowie umfassende Kontextvariablen vorlagen. Darüber hinaus wurden auch zugehörige Kontextpersonen (Eltern, ErzieherInnen und LehrerInnen) befragt. Das ursprüngliche Sample umfasste in der ersten Befragungswelle (2010/11) 2 949 Kinder, wobei im Studienverlauf mehrere Sample-Auffrischungen durchgeführt wurden, um eine konstant hohe Teilnehmerzahl auch bei Panelattrition zu gewährleisten. Für die interessierenden Wellen (sechs und acht) lagen somit 5 418 bzw. 4 164 Fälle vor. Das Stichprobendesign basierte auf einer repräsentativen Stichprobe aller Kindertageseinrichtungen in Deutschland mit mindestens zehn Plätzen.

Dieses Sample wurde für alle nachfolgenden Analysen weiter eingeschränkt. Kinder aus den Bundesländern Berlin und Brandenburg wurden nicht einbezogen, da für diese das Alter der ersten Selektion später erfolgt ist und somit nicht klar war, auf welche Schulen diese Kinder übergegangen sind ( $N = 262$ , Welle sechs). Zudem wurden alle Kinder ausgeschlossen, die zwischen Klasse fünf und sechs die Schulform wechselten, da in diesem Fall der Effekt der Schule in der Sekundarstufe nicht mehr klar zugeordnet werden konnte ( $N = 48$ ).

### 3.2 Variablen und Operationalisierung

Die Operationalisierung der zentralen abhängigen Variable (realistische Bildungsaspiration) erfolgte mit folgendem Item: „Wenn du einmal an alles denkst, was du jetzt weißt: Mit welchem Abschluss wirst du wohl tatsächlich die Schule verlassen?“. Zur Auswahl standen dabei die Antwortmöglichkeiten: Hauptschulabschluss, Realschulabschluss und Abitur. Dieses Item wurde gewählt, da es im Zeitverlauf wiederholt abgefragt wurde und einen Eindruck darüber vermittelt, welchen Schulabschluss die befragten Kinder tatsächlich glauben, erreichen zu können. Sie waren somit angehalten, ihre eigene Leistungsfähigkeit, Interessen und Rahmenbedingungen in die Antwort einfließen zu lassen und nicht nur einen idealisierten Wunsch zu äußern. Dieses Item sollte daher, im Gegensatz zu idealistischen Aspirationen, eine genauere Vorhersage des letztlich tatsächlich erreichten Abschlusses ermöglichen. Grundsätzlich ist die Frage berechtigt, inwiefern SchülerInnen der vierten Klasse dies richtig einschätzen können. Dennoch wurde dieses Item und nicht etwa die Aspirationen der Eltern gewählt, da besonders der Zeitverlauf im Fokus der Analysen stand und somit bei der zweiten Befragung in der sechsten Klasse nur dann ein Vergleich möglich war, wenn jeweils das Kind selbst geantwortet hatte. Es war anzunehmen, dass im Laufe der Zeit die Einschätzungen grundsätzlich realistischer und akkurater werden, da die Kinder an Reife hin-

zugewinnen und mehr Informationen zu ihrer Leistungsfähigkeit und ihren Interessen erhalten.

Die Leistungsfähigkeit der Kinder wurde in Klasse vier über eine Einschätzung der jeweiligen Lehrerinnen und Lehrer generiert. Dabei sollten diese verschiedene Kompetenzen der Kinder (beispielsweise sprachliche, mathematische, soziale Fähigkeiten und die Konzentrationsfähigkeit) im Vergleich zu anderen Kindern gleichen Alters beurteilen. Es wurde somit aus insgesamt neun Einzelitems eine Skala mit einer sehr hohen Reliabilität generiert (Cronbachs Alpha = 0,905), mit Werten zwischen 1 (sehr geringe Fähigkeiten) und 5 (sehr hohe Fähigkeiten). Dieses Konstrukt wurde den klassischen Schulnoten aus zwei Gründen vorgezogen. Zunächst wies das Item eine größere Variabilität auf, da statt der klassischen Schulnoten mit den Stufen 1 bis 6 durch die neun Einzelitems deutlich mehr Zwischenabstufungen vorlagen und eine quasimetrische Variable gebildet wurde (statt einer ordinalen Notenskala), die demnach ein höheres Detaillevel bieten sollte. Zudem konnte nicht angenommen werden, dass Noten verlässlicher oder standardisierter wären, da bekannt ist, dass zahlreiche Faktoren die Notengebung beeinflussen und eine hohe Variabilität nach LehrerInnen aber etwa auch nach Schulformen vorliegen. Der soziale Status des Elternhauses wurde über den ISEI gemessen (*International Socio-Economic Index of Occupational Status*), welcher auf dem Einkommen, Bildungslevel und Beruf basiert (Ehmke & Siegle, 2005). Da diese Informationen von beiden Elternteilen im Laufe der Studie mehrfach abgefragt wurden, wurde über alle Wellen hinweg der Median gebildet. Lagen Informationen von beiden Elternteilen vor, so wurde das arithmetische Mittel gebildet, ansonsten wurde der vorhandene Wert herangezogen. Die errechneten Werte lagen zwischen 16 (sehr geringer Sozialstatus) und 90 (sehr hoher Sozialstatus).

Die Schulform der weiterführenden Schulen in der Sekundarstufe wurde binär operationalisiert (Gymnasium oder andere Schulform). Obwohl das deutsche Schulsystem traditionell dreigliedrig aufgebaut ist, lässt sich in vielen Bundesländern ein Trend hin zu einer Zweigliedrigkeit beobachten (Hoffmann & Malecki, 2018, S. 12). Die klassischen Haupt- und Realschulen werden immer öfter in einer Schulform (z. B. ‚Mittelschule‘ oder ‚Stadtteilschule‘) kombiniert oder durch den Ausbau von Gesamtschulen ersetzt. Der somit letztlich einzige noch bestehende große Kontrast ist demnach zwischen Gymnasien und den anderen Schulformen. Problematisch war weiterhin, dass nicht alle Schulformen in allen Bundesländern bestehen und somit tendenziell leere Kategorien entstehen, also teilweise keine Vergleichsgruppen gebildet werden konnten. Auch dieses Problem wurde mit der gewählten Operationalisierung umgangen. Letztlich war es auch ein Aspekt der Fallzahlen. Die weiter schwindende Attraktivität der akademisch weniger anspruchsvollen Schulformen und insbesondere der Hauptschulen führte dazu, dass diese Kategorien oftmals nur schwach besetzt waren und somit Effekte nicht verlässlich berechnet werden konnten. Um tendenziell irreführende oder stark vom Zufall beeinflusste Ergebnisse zu vermeiden, wurden keine Statistiken für diese Unterkategorien berechnet.

Um Scheinkorrelationen so weit wie möglich auszuschließen, wurden die folgenden Kontrollvariablen einbezogen: Geschlecht des Kindes, Familienstand, Migrationshin-

tergrund sowie das Bundesland.<sup>2</sup> Die Auswahl kann damit begründet werden, dass theoretisch denkbar ist, dass genannte Variablen die Aspirationen und die erklärenden Variablen gleichzeitig beeinflussen, was eine Scheinkorrelation verursachen würde. Weitere Variablen, nämlich Alter des Kindes sowie durchschnittliches Alter der Eltern, wurden nach ersten Analysen letztlich nicht einbezogen, da sie keine zusätzliche Varianzaufklärung boten und Standardfehler durch deren Einbezug möglicherweise vergrößert worden wären.

### 3.3 Analysestrategie

Um die Veränderung von Aspirationen untersuchen zu können, bieten sich verschiedene statistische Methoden an, wobei hier der Längsschnittcharakter der Daten ausgenutzt werden sollte. Aus allen Wellen wurden zwei ausgewählt: Welle sechs, die Befragung in der vierten Klasse und damit die letzte vor dem Übergang in die Sekundarstufe sowie Welle acht, die Befragung in der sechsten Klasse und die zum Analysezeitpunkt aktuellste verfügbare Welle. Da Aspirationen in beiden Wellen vorlagen, konnte ein Differenzmaß gebildet werden, welches die Veränderung der Aspirationen misst. Von Interesse waren dabei alle Fälle, in denen eine Veränderung, also ein Ab- oder Aufstieg erfolgt ist. Es wurde damit jeweils eine binäre Variable generiert (keine Veränderung (0) oder Ab- bzw. Aufstieg (1)). Diese abhängigen Variablen dienten als Grundlage aller nachfolgenden Analysen. Als statistische Methode wurden binär logistische Regressionen gewählt. Dieses relativ simple Design erlaubte die Erklärung der Veränderung der Aspirationen im Zeitverlauf. Alle Analysen wurden in Stata 16 durchgeführt, Do-Files sind auf Anfrage verfügbar. Fehlende Datenpunkte (item nonresponse) wurden über Multiple Imputation (MICE) ergänzt, um die Anzahl der effektiv nutzbaren Informationen zu erhöhen. Generiert wurden dabei für jedes Analysemodell 20 Imputationen nach einem Burn-In von 100. Die fehlenden Werte wurden dabei unter Einbezug aller genutzten Variablen im Modell sowie einigen Hilfsvariablen erzeugt. Die üblichen Robustheitsmaße nach Imputationen, wie beispielsweise Tests auf Konvergenz der Imputationen, wurden dabei berücksichtigt (Allison, 2001).

---

2 Um den Datenschutzbestimmungen des NEPS zu entsprechen, wurden die Bundesländer zusammengefasst und damit vergrößert: Norden (Schleswig-Holstein, Hamburg, Niedersachsen, Bremen), Ostdeutschland (inkl. Berlin), Süden (Bayern und Baden-Württemberg) und Westen (alle anderen).

## 4. Ergebnisse

### 4.1 Deskription

Zunächst werden knapp deskriptive Statistiken für alle einbezogenen Variablen berichtet (Welle 8, Klasse 6), um einen allgemeinen Eindruck über deren Verteilung zu gewinnen. Zunächst fällt auf, dass die Aspirationen im Sample allgemein sehr hoch sind. So weisen in der vierten Klasse 70 % aller SchülerInnen Aspirationen für das Abitur auf und nur knapp 3 % Aspirationen für den niedrigsten Schulabschluss. Eine Übersicht über alle deskriptiven Statistiken findet sich in *Tabelle 1*. Erwähnenswert ist zudem, dass in Klasse 6 63 % aller SchülerInnen das Gymnasium besuchten, was aufzeigt,

Variable	Mittelwert	SD
Realistische Aspirationen		
Hauptschulabschluss	0.03	0.17
Realschulabschluss	0.26	0.44
Abitur	0.70	0.46
Kompetenz (Lehrerbewertung)	3.77	0.72
Elterlicher ISEI	51.81	13.93
Mädchen	0.51	0.50
Alter	10.94	0.36
Migrationshintergrund		
Beide Eltern Deutsch	0.79	0.41
Ein Elternteil im Ausland geb.	0.12	0.33
Beide Eltern im Ausland geb.	0.09	0.28
Familienstatus		
Eltern leben zusammen	0.83	0.37
Geschieden/Verwitwet	0.10	0.30
Alleinerziehend	0.07	0.25
Bundeslandgruppe		
Süden	0.30	0.46
Osten	0.13	0.34
Norden	0.20	0.40
Westen	0.37	0.48

Quelle: NEPS SC2, imputierte Daten. N = 5122.

Tab. 1: Deskriptive Statistiken für Welle 8 (Klassenstufe 6)

Variable	Konstant	Abstieg	Aufstieg
Ganzes Sample	74.93	11.22	13.85
Geschlecht			
Jungen	75.05	11.37	13.58
Mädchen	74.09	11.09	14.11
Migrationshintergrund			
Beide Eltern Deutsch	74.78	11.03	14.19
Ein Elternteil im Ausland geb.	78.70	9.45	11.85
Beiden Eltern im Ausland geb.	73.05	13.57	13.38
Schulart			
Alle anderen	58.19	20.36	21.45
Gymnasium	86.08	4.80	9.11
ISEI Terzile			
1 (Niedrig)	65.49	16.72	17.79
2	75.80	10.67	13.53
3	83.44	6.29	10.27
Kompetenzterzile			
1 (Niedrig)	60.51	19.11	20.37
2	75.70	9.78	14.52
3	89.66	3.73	6.61
Familienstatus			
Eltern leben zusammen	76.47	9.77	13.75
Geschieden/Verwitwet	65.93	19.99	14.08
Alleinerziehend	72.60	12.97	14.43

Quelle: NEPS SC2, imputierte Daten. Aufgrund der Rundung addieren sich Anteile nicht immer zu 100.

Tab. 2: Zusammenhang zwischen Änderungen von Aspirationen und zentralen Variablen



dass andere Schulformen zunehmend marginalisiert werden. Weiterhin werden für eine grobe Übersicht die Zusammenhänge zwischen der Veränderung von Aspirationen und dem Geschlecht, Migrationshintergrund, Schulart, Sozialstatus, Leistungsfähigkeit sowie dem Familienstatus in *Tabelle 2* dargestellt. Hierbei wird erkennbar, dass in fast allen sozialen Gruppen ein Aufstieg wahrscheinlicher war als ein Abstieg. So kam es, betrachtet für das gesamte Sample, in ca. 14 % zu einem Aufstieg, ca. 11 % erlebten einen Abstieg und 75 % veränderten ihre Aspirationen nicht. Auch wird deutlich: Je höher der soziale Status des Elternhauses bzw. je höher die Leistung, desto geringer die Wahrscheinlichkeit für einen Abstieg *oder einen Aufstieg*. Dies bedeutet, dass Personen mit einem hohen Sozialstatus bzw. einer hohen Leistung ihre Aspirationen seltener veränderten als andere Personen.

## 4.2 Verlust von Aspirationen

Zunächst wurde getestet, welche Variablen einen Abstieg von Aspirationen beeinflussen. Das Sample umfasste dabei alle Personen, bei denen ein Abstieg theoretisch möglich war, die also in der vierten Klasse nicht die niedrigsten Aspirationen aufwiesen (*population at risk*). Es wurden binär logistische Regressionen durchgeführt. Die abhängige Variable gab an, ob ein Abstieg erfolgt ist (1) oder nicht (0). Dabei wurden zwei hierarchisch verschachtelte Modelle gerechnet: Das erste Modell enthielt nur die zentralen Prädiktorvariablen: Schulform, akademische Leistungsfähigkeit sowie soziale Herkunft. Das zweite Modell nahm danach zusätzlich alle soziodemografischen Kontrollvariablen auf. Zusammengefasst waren folgende unabhängigen Variablen im Modell enthalten: Schulform, Leistungsfähigkeit, Sozialstatus (ISEI), Geschlecht, Migrationshintergrund, Familienstand, Alter des Kindes und die Bundeslandgruppe. Die Variablen Leistungsfähigkeit sowie ISEI waren dabei z-standardisiert eingebracht, um eine vergleichbare Interpretation zu ermöglichen. Die Ergebnisse finden sich in *Tabelle 3*, Modelle M1 und M2.

Hierbei wird deutlich erkennbar, dass Sozialstatus und Leistung einen negativen Effekt auf die Wahrscheinlichkeit eines Abstieges haben. Je höher der Sozialstatus oder die Leistung, desto geringer die Wahrscheinlichkeit, dass ein Abstieg erfolgte. Diese Effekte sind signifikant und ändern sich auch unter Einbezug der Kontrollvariablen in M2 kaum. Da die Variablen standardisiert wurden, wird deutlich, dass die Leistung einen stärkeren Einfluss ausübt. Auch die Schulform hatte einen hochsignifikanten Effekt. Personen auf dem Gymnasium hatten eine um mehr als zehn Prozentpunkte geringere Wahrscheinlichkeit, ihre Aspirationen abzusenken, als Kinder auf anderen Schulformen.

In einem weiteren Schritt wurden zusätzlich Interaktionsterme zwischen Schule, Leistungsfähigkeit sowie Sozialstatus eingeführt, um basierend auf diesem Modell vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten zu berechnen. Diese geben individuell für jede Person an, wie hoch die Wahrscheinlichkeit ist, dass diese Person ihre Aspirationen in der sechsten Klasse nach unten korrigiert hat. Für eine anschauliche Interpretation wurden

	M1	M2	M3	M4
Variable	Abstieg		Aufstieg	
Gymnasium	-0.106*** (0.019)	-0.102*** (0.018)	0.042 (0.038)	0.044 (0.038)
Kompetenz <sup>#</sup>	-0.034*** (0.009)	-0.032*** (0.009)	-0.024 (0.022)	-0.032 (0.022)
Elterlicher ISEI <sup>#</sup>	-0.020* (0.008)	-0.019* (0.009)	0.010 (0.016)	0.010 (0.017)
Mädchen		-0.002 (0.012)		0.036 (0.028)
Alter		0.000 (0.000)		-0.000 (0.000)
Migrationshintergrund				
Beide Eltern in Deutsch- land geboren		Ref.		Ref.
Ein Elternteil im Ausland geboren		-0.009 (0.022)		-0.013 (0.049)
Beide Eltern im Ausland geboren		-0.003 (0.023)		-0.011 (0.054)
Familienstatus				
Eltern leben zusammen		Ref.		Ref.
Geschieden/Verwitwet		0.056 (0.028)		-0.092* (0.044)
Alleinerziehend		0.007 (0.028)		-0.029 (0.066)
Bundeslandgruppe				
Süden		Ref.		Ref.
Osten		0.003 (0.023)		0.017 (0.058)
Norden		-0.001 (0.021)		0.061 (0.049)
Westen		0.015 (0.019)		-0.044 (0.037)
N	4151	4151	1715	1715
Adjustiertes R <sup>2</sup>	0.083	0.091	0.002	0.014

Quelle: NEPS SC2, imputierte Daten. Berichtet werden durchschnittliche Marginaleffekte (AMEs). Standardfehler in Klammern. Variablen mit <sup>#</sup> sind z-standardisiert.  
\* p < 0.05, \*\* p < 0.01, \*\*\* p < 0.001

Tab. 3: Ergebnisse logistische Regression

Abstiege								
ISEI	Andere Schularten				Gymnasium			
4	20.55	14.42	11.44	8.23	7.77	4.59	2.89	1.59
3	22.29	16.54	13.89	10.21	8.60	5.79	3.94	2.62
2	25.51	19.06	15.95	11.76	9.02	7.03	5.07	3.62
1 (niedrig)	28.45	22.10	18.63	15.59	10.46	8.62	7.10	5.77
Kompetenz	1 (niedrig)	2	3	4	1 (niedrig)	2	3	4
Aufstiege								
ISEI	Andere Schularten				Gymnasium			
4	32.34	33.10	32.98	33.77	42.52	40.75	35.42	29.54
3	31.25	32.11	31.84	32.04	40.20	38.08	36.21	30.25
2	32.21	30.51	30.45	29.26	40.31	37.79	34.90	30.52
1 (niedrig)	31.01	29.53	28.59	26.31	38.26	35.44	33.00	29.61
Kompetenz	1 (niedrig)	2	3	4	1 (niedrig)	2	3	4

Quelle: NEPS SC2, imputierte Daten. Berichtete Wahrscheinlichkeiten basieren auf Modellen M2 (Abstiege) und M4 (Aufstiege). Interaktionseffekte zwischen ISEI, Kompetenz und Schulart wurden eingefügt. ISEI und Kompetenzen wurden in Quartilen kategorisiert.

Tab. 4: Vorhergesagte Wahrscheinlichkeit für Aufstiege und Abstiege nach Schulart, ISEI und Kompetenzen

die Ergebnisse anschließend nach Schulform sowie ISEI bzw. Leistungsquartilen aggregiert und in einer Tabelle dargestellt. Somit wird eine übersichtliche Interpretation möglich, siehe *Tabelle 4*, oberes Panel. Hier wird der ‚protektive‘ Effekt des Gymnasiums erkennbar, der auch als ‚Halteeffekt‘ der deutschen Sekundarstufe und insbesondere des Gymnasiums interpretiert werden kann (Fend, 1980). Für jeden Zellenvergleich über die Schulform hinweg weist das Gymnasium geringere Wahrscheinlichkeiten auf. So hatten beispielsweise Kinder mit dem geringsten Sozialstatus und den geringsten Leistungen auf dem Gymnasium eine Wahrscheinlichkeit von ca. 10.5 % ihre Aspirationen zu senken, während vergleichbare Kinder auf anderen Schulformen eine annähernd drei Mal so hohe Wahrscheinlichkeit hatten.

4.3 Zugewinn von Aspirationen

Die nachfolgenden Analysen erfolgten analog zu den bereits eben präsentierten. In diesem Fall wurde untersucht, wie die verschiedenen erklärenden Faktoren einen möglichen Aufstieg beeinflussten. Das Sample umfasste dabei alle Personen, bei denen ein Aufstieg theoretisch möglich war, die also in der vierten Klasse noch nicht die höchsten

Aspirationen aufwiesen. Diese Einschränkung wirkte sich erheblich auf die Anzahl der nutzbaren Fälle aus, da viele Kinder eben bereits zu Beginn sehr hohe Aspirationen aufwiesen. Die Ergebnisse finden sich in *Tabelle 3*, Modelle M3 und M4, sowie *Tabelle 4*, unteres Panel. Es wird deutlich, dass in der Regressionstabelle keine signifikanten Effekte für Sozialstatus, Leistung oder Schulform bestehen. Die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten liefern ein ähnliches Bild. Zwar waren die Chancen für einen Aufstieg mit ca. 30–40 % relativ hoch, doch unterschieden sie sich quasi nicht über Spalten und Zeilen hinweg. Die Schlussfolgerung ist, dass weder Schulform, Leistung noch Sozialstatus die Wahrscheinlichkeit eines Aufstieges signifikant beeinflussen.

## 5. Diskussion

Anhand der Ergebnisse wird deutlich, dass das Sample insgesamt recht hohe Aspirationen aufweist, was zu starken Asymmetrien führt. Ein Großteil der SchülerInnen kann die Aspirationen beispielsweise überhaupt nicht weiter erhöhen, da sie bereits in der vierten Klasse die höchsten Aspirationen aufweisen. Aus diesem Grund wurden zwei getrennte Analysemodelle mit unterschiedlichen Samples berechnet. Hierbei wurde bei der Untersuchung der Abstiege erkennbar, dass soziale Herkunft und Leistungsfähigkeit die erwarteten Effekte haben und eine hohe soziale Herkunft bzw. eine hohe Leistungsfähigkeit mit einer geringeren Wahrscheinlichkeit assoziiert sind, die Aspirationen abzusinken. Für die Schulform zeigt sich, dass Personen, die auf eine Gesamtschule oder ein Gymnasium übergegangen sind, signifikant geringere Wahrscheinlichkeiten haben, ihre Aspirationen abzusinken. In Bezug auf die Aufstiege wird hingegen deutlich, dass eine starke Asymmetrie besteht und keine der genannten Variablen einen Effekt ausübt. Insgesamt zeigt *Tabelle 3* auf, dass alle drei zentrale Faktoren Schulform, Leistungsfähigkeit und soziale Herkunft einen individuellen Effekt aufweisen. Da die Ergebnisse belegen, dass die Wahrscheinlichkeit eines Abstiegs mit steigendem Sozialstatus sinkt, kann Hypothese 1 angenommen werden. Gleiches gilt für Hypothese 2. Auch diese wird angenommen, da ein Abstieg mit steigendem ISEI unwahrscheinlicher wird.

Betrachtet man nun den Nexus aus Schulform, Leistungsfähigkeit und sozialer Herkunft im Detail, so bietet *Tabelle 4* weitreichendes Interpretationspotenzial. So fällt zunächst der sehr starke protektive Effekt des Gymnasiums auf. Die Wahrscheinlichkeit eines Abstiegs ist selbst für die schwächsten SchülerInnen mit dem geringsten Sozialstatus kaum höher als für die privilegiertesten und leistungsfähigsten Kinder auf anderen Schulformen. Dieser Effekt ist beeindruckend und verdeutlicht, dass offenbar beinahe keine Korrekturen mehr erfolgen, sofern das Gymnasium einmal erreicht wurde (sicherlich mögen manche dieser Kinder aufgrund unzureichender Leistungen letztlich zwangsweise auf eine andere Schulart wechseln). Dieser Befund ist insgesamt verständlich, da das Gymnasium als zentrales Ziel den Erwerb des Abiturs hat, also keine weiteren Entscheidungen getroffen werden müssen. Viel stärker sind die Effekte auf anderen Schulformen. Offenbar spielt es hier eine Rolle, dass der nächste Schulabschluss nicht unbedingt der höchste sein muss und weiter Raum für Korrekturen bzw. weiterführende

Schulbesuche besteht. Betrachtet man im Weiteren die Bedeutung von sozialer Herkunft und Leistung, wird erkennbar, dass Leistung offenbar den größeren Effekt hat. Die Vergleiche verdeutlichen, dass die Wahrscheinlichkeit eines Abstiegs bei geringerer Leistung stärker ansteigt als bei geringerer sozialer Herkunft. Dieser Befund erscheint plausibel, immerhin ist es in vielen Fällen schlichtweg unmöglich, einen hohen Abschluss zu erreichen, wenn die Noten nicht ausreichend sind. Hier wirken harte Grenzen (Klassenziel, Versetzung), die auch ein hoher Sozialstatus nicht zu brechen mag. Dies gilt übrigens ebenso für Kinder auf dem Gymnasium. Die Ergebnisse für Aufstiege sind insgesamt deutlich unklarer und zeigen insgesamt wenig Variation in Abhängigkeit von den interessierenden Variablen, was sich bereits in Tabelle 3 abgezeichnet hat. Insofern sind diese Ergebnisse kaum zu interpretieren. Es zeigen sich nur insgesamt recht hohe Tendenzen zu einem Aufstieg, der unabhängig von Schulform, Leistung und Herkunft ist. Diese eher unerwarteten Ergebnisse mögen auch mit der *population at risk* erklärbar sein. Welche SchülerInnen besuchen etwa ein Gymnasium, aber weisen *keine* Aspirationen für das Abitur auf? Dies scheint eine kleine, sehr spezielle Gruppe zu sein, die sich über die Bedeutung der Schulwahl vermutlich nicht im Klaren ist. Auch könnte es sein, dass der Messfehler eine größere Bedeutung hat und hier Ergebnisse verzerrt werden. Auch ein optimistisches Bias der SchülerInnen, also eine mögliche Überschätzung der eigenen Fähigkeiten, erscheint denkbar und würde die allgemein hohen Aspirationen bzw. starken Aufstiegstendenzen erklären. Mit den in Zukunft verfügbar werdenden Nachfolgesurveys des NEPS kann analysiert werden, wie lange diese Trends anhalten und wie die langfristige Entwicklung in den höheren Klassenstufen aussieht. Vermutlich werden viele Veränderungen erst dann auftreten, wenn das Ende der unteren Schularten näher rückt und die Kinder mit der Entscheidung für den weiteren Bildungsverlauf aktiv konfrontiert werden. Interessant wäre ebenfalls eine detailliertere Betrachtung der anderen Schulformen, also eine Trennung nach Haupt-, Real- und Gesamtschulen. Aufgrund der deutlich reduzierten Fallzahlen in diesen Kategorien ist es mit den gegebenen Daten leider nicht möglich, stabile Effekte zu schätzen, weshalb diese Fragestellung in nachfolgenden Analysen mit anderen Daten besonders relevant erscheint. Ebenfalls von Interesse sind Variablen, die offenbar *keine* Effekte ausüben. Mädchen zeigen demnach keine anderen Aspirationsveränderungen als Jungen. Gleiches gilt für Kinder mit Migrationshintergrund. Diese zeigen ebenfalls keine besonderen Effekte. Da alle Ergebnisse unter Kontrolle aller anderen Variablen berechnet wurden, kann daraus geschlossen werden, dass diese Effekte vermutlich in den statistisch signifikanten Variablen aufgehen.

Abschließend sollen die Limitationen der eigenen Untersuchung diskutiert werden. Zentral zu nennen ist hierbei die Messung der abhängigen Variable der Aspirationen, welche über ein einzelnes Item erfolgt, dessen Reliabilität bisher noch nicht tiefergehend untersucht wurde. Insofern können verschiedene „Effekte“ auch dem Zufall zugeschrieben werden, sodass angenommen werden muss, dass eine hohe zeitliche Variabilität vorliegt, die nicht mit anderen Variablen erklärt werden kann. Weiterhin besteht das Problem der fehlenden Gewichtung aufgrund des Paneldesigns, das dafür sorgen kann, dass hier berichtete Zahlen nicht repräsentativ für die Bundesrepublik sind.

Dies wird auch an den insgesamt sehr hohen Aspirationen im Sample deutlich, die vermutlich nicht repräsentativ sind. Abgemildert wird dieser Nachteil durch den Einbezug von Kontrollvariablen in den erweiterten Modellen, da dadurch die verzerrenden Faktoren (beispielsweise das Bundesland) teilweise ausgeglichen werden. Weiterhin fehlen bestimmte interessierende Variablen im Datensatz, wie etwa die Aspirationen im Freundeskreis, die als wichtige Erklärungsfaktoren angenommen werden können. Nur ein Rückgriff auf andere Datensätze kann hier Abhilfe schaffen. Möglicherweise bietet sich die nachfolgende Schülerkohorte des NEPS (SC3), wobei hier eine Messung der Aspirationen vor dem Übergang in die Sekundarstufe fehlt.

## 6. Zusammenfassung

Wie die Analysen aufzeigen, beeinflussen besonders die gewählte Schulart in der Sekundarstufe, die eigene Leistungsfähigkeit sowie die soziale Herkunft die Wahrscheinlichkeit, ursprünglich angestrebte Aspirationen nach unten zu korrigieren. Für die Wahrscheinlichkeit eines Aufstieges finden sich hingegen nicht die erwarteten Zusammenhänge. Diese Ergebnisse scheinen von großer Relevanz, da offenbar andere, bisher nicht identifizierte Konstrukte bzw. Faktoren einen gewichtigeren Einfluss ausüben. Überraschend erscheint, dass Aufstiege insgesamt relativ häufig vorkommen, diese jedoch von den einbezogenen Faktoren aber fast nicht erklärt werden können. Somit stellt sich für nachfolgende Untersuchungen besonders die Frage, was SchülerInnen dazu bringt, Aspirationen *im Zeitverlauf* positiv zu verändern. Angesichts der aktuellen Datenlage und der Verfügbarkeit hochwertiger Längsschnittdatensätze erscheint es möglich, diese Aufgabe empirisch anzugehen. Notwendig werden dabei allerdings vermutlich auch weitere theoretische Ansätze sein, die über die hier gezeigten hinausgehen sollten. Zusammenfassend kann somit ausgesagt werden, dass der vorliegende Beitrag nicht nur neue Erkenntnisse in Bezug auf die Veränderungen von Aspirationen erbracht hat, sondern auch Forschungslücken identifiziert wurden. Weitere Forschungsbemühungen in Bezug auf Aspirationen scheinen demnach sinnvoll.

## Literatur

- Allison, P. D. (2001). *Missing data* (Bd. 136). London: Sage Publications.
- Becker, B., & Gresch, C. (2016). Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund. In C. Diehl, C. Hunkler & C. Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf* (S. 73–115). Wiesbaden: Springer.
- Becker, G. S. (2009). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Blossfeld, H.-P., & Müller, R. (1996). Sozialstrukturanalyse, Rational Choice Theorie und die Rolle der Zeit: Ein Versuch zur dynamischen Integration zweier Theorieperspektiven. *Soziale Welt* 47(4), 382–410.

- Blossfeld, H.-P., Roßbach, H.-G., & Maurice, J. v. (Hrsg.) (2011). *Education as a lifelong process: The German National Educational Panel Study (NEPS)* (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft – Sonderheft). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275–305.
- Ditton, H., Krüskens, J., & Schauenberg, M. (2005). Bildungsungleichheit – der Beitrag von Familie und Schule. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8(2), 285–304.
- Ehmke, T., & Siegle, T. (2005). ISEI, ISCED, HOMEPOS, ESCS. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8(4), 521–539.
- Esser, H. (1999). *Die Konstruktion der Gesellschaft* (Soziologie) (Studienausgabe, Bände 1–6, Band 2). Frankfurt a. M.: Campus-Verlag.
- Fend, H. (1980). *Theorie der Schule*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Gehrmann, S. (2018). *Aspirationen, kulturelles Kapital und soziale Herkunft: eine quantitativ-empirische Untersuchung von Grundschulkindern in Deutschland*. Wiesbaden: Springer.
- Gil-Flores, J., Padilla-Carmona, M. T., & Suárez-Ortega, M. (2011). Influence of gender, educational attainment and family environment on the educational aspirations of secondary school students. *Educational review*, 63(3), 345–363.
- Gölz, N., & Wohlkinger, F. (2018). *Bildungsaspirationen von Schulkindern im Grundschulalter*. [https://www.researchgate.net/profile/Florian\\_Wohlkinger/publication/323259524\\_Bildungsaspirationen\\_von\\_Schulkindern\\_im\\_Grundschulalter/links/5a8d470caca27292c0f8b821/Bildungsaspirationen-von-Schulkindern-im-Grundschulalter.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Florian_Wohlkinger/publication/323259524_Bildungsaspirationen_von_Schulkindern_im_Grundschulalter/links/5a8d470caca27292c0f8b821/Bildungsaspirationen-von-Schulkindern-im-Grundschulalter.pdf) [22.03.2021].
- Hedström, P. (2005). *Dissecting the social: On the principles of analytical sociology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hoffmann, J., & Malecki, A. (2018). *Schulen auf einen Blick* (Ausgabe 56). Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Khattab, N. (2015). Students' aspirations, expectations and school achievement: What really matters? *British Educational Research Journal*, 41(5), 731–748.
- Kirk, C. M., Lewis-Moss, R. K., Nilsen, C., & Colvin, D. Q. (2011). The role of parent expectations on adolescent educational aspirations. *Educational Studies*, 37(1), 89–99.
- Kristen, C. (2002). Hauptschule, Realschule oder Gymnasium? *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 54(3), 534–552.
- Meulemann, H. (1979). Klassenlage, Entscheidungsfeld und Bildungsaspirationen. Ein Versuch zur theoretischen Präzisierung und kausalen Erklärung von Zusammenhängen zwischen sozialer Struktur und individueller Lebensplanung. *Zeitschrift für Soziologie*, 8(4), 391–414.
- Meulemann, H. (1985). *Bildung und Lebensplanung: Die Sozialbeziehung zwischen Elternhaus und Schule*. Frankfurt a. M.: Campus-Verlag.
- Paulus, W., & Blossfeld, H.-P. (2007). Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53(4), 491–508.
- Sewell, W. H., Haller, A. O., & Portes, A. (1969). The educational and early occupational attainment process. *American Sociological Review*, 34(1), 82–92.
- Stamm, M. (2005). Bildungsaspiration, Begabung und Schullaufbahn: Eltern als Erfolgspromotoren? *Swiss Journal of Educational Research*, 27(2), 277–298.
- Stocké, V. (2008). Herkunftsstatus und Sekundarschulwahl: die relative Bedeutung primärer und sekundärer Effekte. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Die Natur der Gesellschaft: Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006* (Teilband 1 & 2, S. 5522–5533). Frankfurt a. M.: Campus Verlag. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-153962> [22.03.2021].



- Stocké, V. (2010). Der Beitrag der Theorie rationaler Entscheidung zur Erklärung von Bildungsungleichheit. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Bildungsverlierer* (S. 73–94). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tutić, A. (2017). Revisiting the Breen-Goldthorpe Model of educational stratification. *Rationality and Society*, 29(4), 389–407.
- Zimmermann, T. (2018). Die Bedeutung signifikanter Anderer für eine Erklärung sozial differenzierter Bildungsaspirationen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 21(2), 339–360.

**Abstract:** The educational aspirations of pupils can be regarded as indicators of the level of schooling ultimately achieved and are therefore of great interest from an inequality perspective. At present, it is not adequately known which factors contribute to the up- or downgrading of aspirations after the transition to secondary education. Using German NEPS data, it can be demonstrated that low academic achievement, low social status and attendance of a non-academic school track all tend to be associated with a decline in aspirations. The school track seems to have the strongest effect, followed by the level of academic achievement. Although the upgrading of aspirations happens more frequently than downgrading, none of the variables considered are able to explain such a positive change. Overall, it is clear that there is a strong asymmetry between up- and downgrading and that theoretical models only poorly predict or explain upgrading tendencies.

**Keywords:** Aspirations, Secondary Education, Social Status, Empirical Analysis, Tracking

#### **Anschrift des Autors**

Felix Bittmann, M.A., Leibniz-Institut für Bildungsverläufe,  
Wilhelmsplatz 3, 96047 Bamberg, Deutschland  
E-Mail: felix.bittmann@lifbi.de