



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Was ich einmal werden will“ -
Bildungsaspirationen, Berufswünsche
und soziale Herkunft von SchülerInnen

Christina Mogg

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften
(Mag^a-rer. soc. oec.)

Wien, 2009.

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 121

Studienrichtung lt. Studienblatt: Soziologie: Rechts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Studienrichtung

Diplomarbeitsbetreuerin: Ao. Univ.-Prof. Dr. Hilde Weiss

DANKE

Im Vorfeld möchte ich all jenen danken, die mich bei dieser Arbeit unterstützt haben, insbesondere meiner Diplomarbeitsbetreuerin Frau Prof. Dr. Hilde Weiss, die mir stets beratend zur Seite stand, sowie allen LehrerInnen und DirektorInnen, die es mir ermöglichten, SchülerInnen und Eltern zu befragen.

Weiters danke ich meiner Familie, die mir dieses Studium durch ihre emotionale und finanzielle Unterstützung ermöglicht hat. Ein besonderer Dank gilt auch meinem Freund Gerhard, dessen Hilfe zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen hat.

ABSTRACT

In der vorliegenden Arbeit zum Thema Bildungsungleichheit wird versucht, Bildungsaspirationen und Berufswünsche aufgrund sozialer Herkunft zu analysieren.

Zu Beginn wird Bildungsungleichheit theoretisch fundiert, sowie die empirische Situation in Österreich dargestellt. Anschließend wird aufgrund eigens erhobener Daten aufgezeigt, wie sehr Ausbildungen/Berufe der Eltern und soziales Kapital (vor allem Unterstützung der Kinder) die Bildungswegentscheidungen und auch die Noten der Kinder beeinflussen.

Es wurden SchülerInnen an drei Schnittstellen (jeweils drei Klassen der 4. Klassen Volksschule, 4. Klassen Hauptschule, und 4./5. Klassen der Handelsakademie), sowie auch deren Eltern nach ihrem geplanten Bildungsweg, ihren Berufswünschen und vielem mehr gefragt.

Die Ergebnisse wurden statistisch, sowohl bi-, als auch multivariat ausgewertet. Es wurden bspw. die Bildungsaspirationen der SchülerInnen mit den Ausbildungen/Berufen der Eltern korreliert, oder Cluster von SchülerInnen (nach der Einstellung zu Schule) und Eltern (nach Einstellung zu Bildung) gebildet und in den Kontext von Noten und Bildungsaspirationen gestellt. Es zeigen sich äußerst interessante Ergebnisse.

Mit dieser Arbeit soll die Selektion und somit soziale Ungleichheit im Bildungssystem offen gelegt werden, was als ein grundlegender Beitrag zur Schaffung von Chancengleichheit verstanden werden soll.

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	3
Hypothesen, Fragestellungen	6
Kapitel 1: Theorie zu sozialer Ungleichheit und Bildungsungleichheit	10
1.1 Allgemeines zu sozialer Ungleichheit	10
1.2 Theoretische Antworten auf die Bildungsexpansion	17
Ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital, Pierre Bourdieu	17
Ökonomisches Kapital.....	17
Kulturelles Kapital	17
Kulturelles Kapital vs. Humankapitaltheorie	18
Soziales Kapital.....	20
1.3 Bildungsungleichheit unter dem Aspekt der Bildungsexpansion	24
Die Bildungsexpansion	24
Wie entstehen Bildungsaspirationen?	26
Soziale Selektion im Bildungssystem (trotz Bildungsexpansion)	28
1.4 Theoriegeleitete Zusammenfassung der Thesen 1-3.....	31
Kapitel 2: Daten/Fakten zur Bildungsungleichheit in Österreich	34
2.1 Hypothesen zum empirischen Teil.....	34
2.2 Die Pisa-Studie	44
Was ist die PISA-Studie?	44
Wichtige Ergebnisse aus der PISA-Studie	45
Spezifische Charakteristika des Bildungssystems (nach Bourdieu/Passeron):.....	47
Das Gesamtschulsystem	48
Kapitel 3: Die Befragung	51
3.1 Erkenntnisinteresse, Fragestellung und Formulierung der Fragen	51
Wie entstehen Bildungsaspirationen?	
Wie kommt es zur Bildungswegentscheidung?	60
Bildungsbiographieverläufe als „self-fulfilling-prophecy“	63
Hypothesen und Fragen der empirischen Studie (über steirische SchülerInnen)	65
3.2 Der Fragebogen.....	66
3.3 Stichprobe und Feldzugang.....	73
3.4 Die Feldarbeit – und wie es mir dabei erging.....	75
3.5 Erste Eindrücke der Befragung und erste Ergebnisse	77
3.6 Das Kategoriensystem - Codierung der offenen Fragen.....	79

3.7 Die Auswertung – Ergebnisse der Befragung und Interpretation.....	80
Deskriptive Statistik – Die SchülerInnen	80
Deskriptive Statistik – Die Eltern.....	82
Deskriptive Statistik – Korrelationen (Kreuztabellen)	83
Höhere Verfahren – ANOVA, Regression, Faktorenanalyse, und Clusteranalyse	98
Ergebnisse im Kontext der Fragestellungen/Thesen	105
Resümee und Ausblick	114
Literaturverzeichnis	117
Abbildungsverzeichnis	120
Anhang.....	122

Einleitung

In dieser Arbeit zur Bildungsungleichheit geht es darum, Sozialindikatoren wie Familien- und Haushaltssituation, Berufs- und Einkommenssituation, Bildungsstatus und Herkunft der Familienreferenzpersonen, sowie regionale Erreichbarkeit von Bildungseinrichtungen/Mobilität, und letztendlich die Bildungsaspiration und Leistungsfähigkeit des Kindes heranzuziehen und als Kausalfaktoren zu betrachten, um Bildungsungleichheit (trotz später thematisierter Bildungsexpansion) sowie Bildungsentscheidungen/-laufbahnen der SchülerInnen in Österreich zu erläutern.

Die Theorien sozialer Ungleichheit werden zu Beginn der Arbeit umrissen, um anschließend auf das spezielle Thema der Bildungsungleichheit einzugehen.

Soziale Ungleichheit ist eines der wichtigsten Themen, das gesellschaftlich wie auch politisch relevant ist und mit verschiedensten theoretischen Zugängen behandelt werden kann.

Beginnend bei Marx, der soziale Ungleichheit als vertikale (in diesem Fall rein ökonomische) Ungleichheit begreift und zu erklären versucht, möchte ich soziale Ungleichheit im Allgemeinen theoretisch erfassen.

Soziale Schließungsmechanismen und –strategien (nach Parkin) werden genauso behandelt wie Webers Auffassung der Klassengesellschaft sowie Durkheims Ansichten zu sozialer Ungleichheit.

Nach den Klassenmodellen werden Schichtmodelle und Schichtbegriffe von Hradil, Parsons und Dahrendorf beschrieben.

Danach folgt eine Skizzierung von Kreckels Modell der verschiedenen Dimensionen sozialer Ungleichheit.

Anschließend an den theoretischen Überblick über soziale Ungleichheit steht die Theorie vom ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapital Pierre Bourdieus, die das Bestehen eines gewissen „Habitus“ zu erklären meint, welcher ich mich in dieser Arbeit detaillierter widmen werde.

Diese ist meiner Ansicht nach der Schlüsselpunkt zur Erklärung von wahrgenommenen Möglichkeiten, Bildungswegentscheidungen und Bildungsaspirationen der SchülerInnen, die durch die soziale Herkunft beeinflusst sind (was meine allgemeinste aber auch wichtigste These dieser Arbeit sein wird).

Im speziellen möchte ich auch auf die seit den 1970er Jahren in Österreich verlaufende Bildungsexpansion eingehen. Hier möchte ich der Frage nachgehen, ob diese Bildungsexpansion, also sozusagen der Ausbau des Bildungssystems, proportional durch alle gesellschaftlichen Schichten verlaufen ist bzw. verläuft und wer, wenn dem nicht so ist, am ehesten von der Bildungsexpansion profitiert und profitiert hat.

Hinter all diesen Fragestellungen steht eine große „Hintergrundhypothese“, nämlich jene, dass die soziale Herkunft zu einem Großteil die Bildungswegentscheidungen sowie die schulische Laufbahn beeinflusst und somit die Zukunft der SchülerInnen bereits sehr früh bestimmt, oder besser gesagt: in ihre vom Bildungssystem vorgesehenen Bahnen lenkt.

Anschließend werden noch aktuelle Daten zur Bildungsungleichheit bzw. auch zur besagten Bildungsexpansion erläutert und interpretiert. Auch die PISA-Studie wird im weiteren Verlauf dieser Arbeit herangezogen und in Beziehung zur derzeitigen Situation des österreichischen Bildungssystems gesetzt.

Im Kapitel 3 (Die Befragung) werden die wichtigsten theoretisch und empirisch gestützten Thesen noch einmal angeführt und überprüft. Auch den Gründen für die bestehende Bildungsungleichheit in Österreich soll auf den Grund gegangen werden. Dies geschieht anhand einer Sekundärauswertung der PISA-Daten (2003) sowie einer eigens durchgeführten Befragung.

In der Befragung möchte ich Interviews mit Kindern und Eltern an bestimmten Schnittstellen des Bildungsweges durchführen, an denen die schwerwiegenden Entscheidungen zu treffen sind. Die für diese Arbeit relevanten „Knackpunkte“ finden zum ersten mal von der 4. auf die 5. Schulstufe statt (Entscheidung Hauptschule oder Gymnasium), zum zweiten mal von der 8. auf die 9. bzw. 10. Schulstufe (AHS/BMS/BHS oder Lehrberuf), sowie zum letzten mal am Ende der Sekundarstufe II beim Einstieg ins Studium bzw. in die Arbeitswelt.

Ich habe mich dafür entschieden, sowohl Eltern als auch SchülerInnen zu interviewen, um die Eltern zum sozioökonomischen Standard des jeweiligen Haushalts, ihren Bildungsgrad, ihre Einstellung zur Bildungsentscheidung des Kindes usw. zu befragen, da dies jüngeren SchülerInnen schwer fallen würde. Die Kinder werden des weiteren um erhaltene Noten, Wünsche und Pläne der Bildungslaufbahn, also wahrgenommene Möglichkeiten sowie Bildungsaspirationen und vieles mehr gefragt.

Folgende Themenbereiche und Fragestellungen werden behandelt:

- **sozioökonomischer Hintergrund** und dessen Auswirkung auf die Bildungswegentscheidung/-laufbahn
- **Statuserhalt/soziale Mobilität:** Wie stark ist der Drang zum Statuserhalt bzw. in welcher Gruppe ist dieser am stärksten? Gibt es soziale Mobilität? Welche SchülerInnen sind aufstiegsorientiert?
- **Räumliche Mobilität** - Regionale Erreichbarkeit der Bildungsstätten
- **Noten der Kinder** bzw. Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder durch die Eltern
- **Unterstützung des Kindes beim Lernen (soziales Kapital):** Nachhilfe, Eltern-Lehrer-Kontakt etc.
- **Bildungsaspirationen, Berufswünsche**

Hypothesen, Fragestellungen

Die ersten drei Thesen werden im theoriegeleiteten Kapitel 1 behandelt.

1. Nur jene Möglichkeiten, die auch als solche erkannt und in Betracht gezogen werden, entscheiden den weiteren Verlauf des Bildungsweges.

Um diese These theoretisch zu begründen, beziehe ich mich auf Bourdieu und dessen Theorie der drei Kapitalsorten (ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital). Diese drei Kapitalsorten tragen zur Bildung von Meinungen, Einstellungen, Werten u.v.m. bei, was wiederum den sogenannten „Habitus“ ergibt. Dieser Habitus liegt allen unseren Handlungen und Entscheidungen zugrunde und ist somit verantwortlich für erkannte bzw. nicht erkannte Möglichkeiten, die zur Bildungswegentscheidung beitragen. Der Habitus, der sich aus der Summe der Kapitalsorten ergibt, ist ein Ergebnis unserer sozialen, ökonomischen und kulturellen Umgebung, die von der sozialen Herkunft geprägt ist.

2. Bildungsaspirationen der Kinder entstehen durch realisierbar erscheinende Möglichkeiten, die zu einem Großteil von den Eltern beeinflusst sind.

Diese These hängt eng mit der vorigen Hypothese zusammen.

Sowohl Bildungs-, als auch Berufswünsche der Kinder korrelieren mit den Berufen und Bildungsqualifikationen der Eltern. Kinder sehen ihre Eltern als Vorbilder und deren Berufe als „realisierbar“. Berufe, die im Verwandten-/Bekanntenkreis der Kinder nicht vorkommen, erscheinen ihnen auch nicht als realisierbare Möglichkeiten. Bildungsaspirationen werden „ansozialisiert“.

Folgende Hypothese 3 ist sozusagen die Fundierung und Hauptfragestellung dieser Arbeit zur Bildungsungleichheit und kann sowohl dem theoretischen, als auch dem empirischen Part zugeordnet werden:

3. Bildungswegentscheidungen sind beeinflusst durch die soziale Herkunft (sozioökonomischer Status sowie Bildungsstand der Familienreferenzperson).

Bei der Fragestellung, inwieweit soziale Herkunft die Bildungswegentscheidungen beeinflusst, werden schichtspezifische Bildungswege behandelt.

Hinter dieser These steht die Annahme, dass Kinder aus der Arbeiterschicht in Summe geringere Bildungsabschlüsse anstreben und haben als Kinder aus höheren sozialen Schichten.

Adelheid Bauer hat zu dieser These verschiedene Untersuchungen durchgeführt und festgestellt, dass die soziale Herkunft der SchülerInnen Einfluss auf die Entscheidungen im Bildungsweg hat. Ein deutlicher Unterschied entsteht schon bei der Entscheidung Hauptschule oder Gymnasium. Insbesondere Kinder aus Arbeiter- und Landwirtdfamilien besuchen viel häufiger Hauptschulen als Gymnasien, während Kinder aus akademisch gebildeten Angestelltenfamilien, sowie aus Familien mit einem freiberuflich tätigen Familienvorstand viel häufiger eine AHS besuchen.

Das gleiche Schema zeigt sich auch beim Studierendenanteil. (Bauer, 2001: Volkszählung)

Die Teilhabe am Bildungssystem ist also in starkem Maße abhängig von der sozialen Herkunft (Bildung, Beruf und Einkommen der Eltern). Kinder aus höheren Bildungs-, Berufs- und Einkommensschichten besuchen häufiger Schulen, die zu höheren Bildungsabschlüssen führen. Die Ungleichheiten sind ab der Sekundarstufe I deutlich zu beobachten und setzen sich bis zur tertiären Bildung fort. (Bacher 2005a, 2)

Die Studierendenzahlen zeigen, dass ein großer Teil der Studierenden aus Familien stammt, in der die Familienreferenzperson selbst einen Universitätsabschluss hat, obwohl dies in Relation zur Gesamtbevölkerung nur sehr wenige Haushalte sind. **(siehe Anhang Tabelle 1)**

Familienstrukturelle Variablen, wie Familienform, Zahl der Kinder, Erwerbstätigkeit der Eltern haben im Unterschied zu USA-Studien aber keinen Einfluss auf die Teilhabe an der schulischen Ausbildung. (Bacher 2005a, 2)

Weitere Fakten zu dieser Hypothese werden in Kapitel IV (Daten und Fakten zur Bildungssituation in Österreich) vorgestellt.

Zur theoretischen Behandlung dieser Fragestellung berufe ich mich hier wieder auf Bourdieu (Kapitel V: Bildungsungleichheit unter dem Aspekt der Bildungsexpansion).

Die nachfolgenden Hypothesen sprengen den Rahmen des Theoretischen, da sie sich auf die vergangene und aktuelle Situation und Datenlage in Österreich beziehen.

Die Hypothesen 3 bis 7 werden im Kapitel 2 zur Datenlage in Österreich behandelt.

4. Generell zeigt sich seit den 1970er Jahren ein Ausbau des Bildungssystems, also eine Bildungsexpansion in allen Klassen der Gesellschaft.

Tendenziell wächst die mittlere Ausbildungsdauer, das heißt es findet seit den 1970er Jahren eine Bildungsexpansion statt.

Unter Bildungsexpansion wird ein kontinuierlich steigendes Niveau der höchsten abgeschlossenen Ausbildung einer Person bzw. steigendes Bildungsniveau in der Bevölkerung verstanden.

Dies bedeutet steigende Schülerzahlen in höheren Bildungsanstalten (AHS, Universität, universitäre Ausbildungen z.B. FH), sowie proportional sinkende Lehrlingszahlen.

Während es im Jahr 1970 44.579 inländische Studierende gab, gibt es im Jahr 2006/07 169.625 inländische Studierende. Die Anzahl der StudentInnen hat sich also seit dem Jahr 1970 fast vervierfacht. In den letzten 40 Jahren ist das Bildungsniveau der Bevölkerung in starkem Ausmaß gestiegen. (siehe Anhang Tabelle 2) Genauere Daten zur Situation in Österreich werden in Kapitel VI dargestellt.

5. Die Bildungsexpansion verläuft allerdings nicht linear in allen Bevölkerungsschichten.

Auch dieser These möchte ich mit empirischem Datenmaterial nachgehen. Interessant hierbei ist es, zu untersuchen inwieweit Kinder aus der Arbeiterschicht einen anderen Bildungsweg einschlagen als Kinder aus einer höheren sozialen Schicht.

Der weitaus größte Teil der Studierenden kommt nach wie vor aus Familien, in denen die Familienreferenzperson selbst über einen Universitätsabschluss bzw. zumindest über einen Maturaabschluss verfügt. Ein proportional weitaus geringerer Anteil der Studierenden stammt aus Haushalten mit geringerem Bildungshintergrund. (siehe Anhang Tabelle 1)

Rolf Becker schreibt in seinem Buch „Bildung als Privileg?“, dass Eltern aus Mittel- oder Oberschicht bestrebt sind, den bereits erreichten Sozialstatus in der Generationenabfolge zu erhalten oder gar zu verbessern. Investitionen in die Bildung sind hierfür ein sinnvolles Mittel. (vgl. Becker, 2004, 14). Die Erklärung der schichtspezifisch unterschiedlichen Ausbildungsentscheidungen sieht er im Willen des Erhalts sozialen Status. Näheres hierzu später.

6. Die Bildungsexpansion wirkt sich bei Frauen mehr aus als bei Männern.

Von der Bildungsexpansion, also von einem enormen Anstieg des allgemeinen Bildungsniveaus profitieren vor allem Frauen. Das Bildungsdefizit der weiblichen gegenüber der männlichen Bevölkerung wurde faktisch beseitigt; gemessen am höchsten Bildungsabschluss liegt das durchschnittliche Bildungsniveau junger Frauen mittlerweile über jenem der jungen Männer.

Auch für Kinder aus ländlichen Regionen sowie Angehörige benachteiligter sozialer Schichten (Industriearbeiterschaft) kam es zu einer Verbesserung der Chancen auf Teilhabe an höherer Bildung. Die Zahl der Maturantinnen bspw. hat sich seit Mitte der sechziger Jahre vervierfacht. (vgl. Reinprecht 2005, 132 f.)

Die (vertikalen) Bildungsungleichheiten nach Geschlecht haben sich in den letzten Jahren umgedreht. Heute besuchen mehr Mädchen eine weiterführende Schule. Horizontale Ungleichheiten bestehen nach wie vor: Der Anteil von Mädchen in technischen Schul- und Berufsausbildungen ist noch immer gering. (Bacher 2005a, 2)

Detaillierteres zu dieser Hypothese folgt in Kapitel VI.

7. Bildungsabschlüsse sind (aufgrund des Zugangs zu höheren Bildungseinrichtungen) regional differenziert.

Die Kapazitätsausweitungen im Rahmen der Bildungsexpansion im Bereich der höheren Schulen und Hochschulen wirken sich vor allem dadurch aus, dass durch die Eröffnung neuer Einrichtungen das Netz der Versorgung des Landes mit höheren Schulen und Hochschulen dichter geknüpft wird. Hierdurch erhöht sich auch entsprechend die Erreichbarkeit höherer Bildungsinstitutionen. Zumindest in der Anfangsphase der Bildungsexpansion, die fast durchgängig unter dem Zeichen schlechter Versorgung der dünn besiedelten Regionen mit höherer Bildung einsetzt, hat der hierdurch bewirkte Abbau von Zugangsschwellen zur Schaffung neuer Nachfrage beigetragen. Die bessere Zugänglichkeit ermöglichte häufigere Frequentationen von höheren Schulen und Hochschulen und zieht einen Familiarisierungseffekt mit höherer Bildung in den Bevölkerungsgruppen nach sich, die bisher kaum Zugang zu höherer Bildung sowie den von ihr eröffneten Lebenschancen hatten. (vgl. Lutz 1983, 239)

Dennoch sind die Bildungsunterschiede zwischen den einzelnen Landesteilen nach wie vor beachtlich; es besteht sozusagen ein Stadt-Land-Gefälle. Die Anteile der mittleren und höheren Bildungskategorien liegen in Wien deutlich über allen anderen Ländern. Aber hierzu später.

Kapitel 1:

Theorie zu sozialer Ungleichheit und Bildungsungleichheit

1.1 ALLGEMEINES ZU SOZIALER UNGLEICHHEIT

Als Einstieg in die Thematik der sozialen Ungleichheit möchte ich nun überblicksmäßig die verschiedenen Dimensionen sozialer Ungleichheit nach Kreckel (auch genannt: die vier Arten strategischer Ressourcen) darstellen und anschließend mit den ersten beiden wichtigen Klassenmodellen von Marx und Weber beginnen.

Kreckel nennt vier Dimensionen sozialer Ungleichheit (als „Alternative“ zum vertikalen Modell):

Reichtum → distributive Ungleichheitsdimension: materielle Ressourcen

Hierarchische Organisation → relationale Ungleichheitsdimension: Rang

Symbolisches Wissen → distributive Ungleichheitsdimension: kulturelles Erbe einer Gesellschaft (Bildung) und

Selektive Assoziation → relationale Ungleichheitsdimension: Beziehungen zwischen „Gleichgestellten“.

Jede dieser Dimensionen verfügt über einen besonderen Typus von Ressourcen. Die Selektive Assoziation (Zugehörigkeit) ist die einzige Dimension sozialer Ungleichheit, die sich nicht mehr offen legitimieren lässt. Die drei „legalen“ Dimensionen der sozialen Ungleichheit lassen sich durch die institutionalisierten Tauschmedien Geld, Zeugnis und Rang legitimieren. (vgl. Kreckel 2004, 86 f)

Wer über bestimmte (dieser vier) Ressourcen nicht verfügt, kann bestimmte Lebenschancen, die anderen offen stehen, „objektiv“ nicht verwirklichen, auch wenn es ihm/ihr „subjektiv“ leicht möglich wäre, weil er/sie es für ganz natürlich hält oder die Möglichkeiten gar nicht erkennt. (vgl. Kreckel 2004, 90) Auf diese Möglichkeiten, die Menschen wahrnehmen und/oder nutzen, möchte ich später im Kapitel der Hypothesen eingehen; auch Bildungsaspirationen gehen daraus hervor.

Die beiden distributiven Ungleichheitsdimensionen Reichtum und Wissen können sowohl Mittel, als auch Selbstzweck sein: der Besitz von materiellen Gütern oder von immateriellen Kenntnissen und Fertigkeiten kann sich in verwirklichten Lebenschancen ausdrücken; es handelt sich bei diesen um Güter mit einem eigenen Gebrauchswert. (vgl. Kreckel 2004, 80)

Bourdieu spricht von der Konvertierbarkeit vom ökonomischen in kulturelles Kapital, worauf ich später noch weiter eingehen werde. Geldmittel sowie soziale Mittel können näm-

lich beträchtlich zum Erwerb von höherer Bildung beitragen, auch wenn das Bildungswesen im Zeichen der Chancengleichheit stehen sollte. Aber dazu später.

Zu Beginn des Überblicks über einige Theorien sozialer Ungleichheit steht nun aber erst einmal das vertikale, rein ökonomische Klassenmodell von Karl Marx:

In der marxistischen Klassentheorie geht es darum, den zentralen Zusammenhang der Gesellschaft zu erfassen. Der Schlüssel zur Erklärung gesellschaftlicher Phänomene ist der Produktionsprozess.

Marx zufolge erschließt sich die Logik der Struktur aus der Art, wie sich gesellschaftliche Mitglieder im Produktionsprozess organisieren.

Die Klassenzugehörigkeit der einzelnen Gesellschaftsmitglieder ist durch ihre Stellung zu den Produktionsmitteln, also durch ihre ökonomische Lage, bestimmt. Den Grund- und Kapitaleigentümern (Kapitalisten/Bourgeoisie) steht in der kapitalistischen Gesellschaft die große Klasse der Lohnabhängigen (Arbeiter/Proletariat) gegenüber. Die Klassengegensätze der beiden Klassen, die sich antagonistisch gegenüberstehen, sind objektiv gegeben, unabhängig davon, ob sie sich dessen bewusst sind („Klasse für sich“) oder nicht („Klasse an sich“). (vgl. Kreckel 2004, 54)

„Das Sein bestimmt das Bewusstsein“

Die materielle Situation allein ist nach Marx ausschlaggebend für Interessen und Bewusstsein. Die Marx'sche Klassentheorie beruht also auf einer rein ökonomischen Dimension sozialer Ungleichheit und ist deshalb in ihrer Erklärungsfähigkeit eingeschränkt.

Dem (im speziellen von Marx geprägten) vertikalen Strukturmodell kann vorgeworfen werden, dass dieses zum Erkenntnismittel wird, sobald es um mehr als ein „Höher“ und „Tiefer“ in der Arbeitsgesellschaft geht. Sobald andere, nicht-vertikale Disparitäten an Bedeutung gewinnen, wie das heute der Fall ist, droht diese Sichtweise bedeutungslos zu werden. Als „neue“ Ungleichheiten können bspw. regionale Disparitäten, Benachteiligungen von Minderheiten und sog. Randgruppen, Geschlechterunterschiede u.v.m. genannt werden (vgl. Kreckel 2004, 34) Nur unter gesellschaftlichen Umständen, in denen es plausibel erscheint, die gegebenen Ungleichheitsverhältnisse auf eine einzige Konfliktlinie zu reduzieren, liefert das vertikale Klassifikationsschema ein angemessenes Bild der Realität. Sobald es zu einer Inferenz zwischen alten und neuen, nationalen und internationalen Ungleichheiten kommt, wird das vertikale Modell defizitär. (vgl. Kreckel 2004, 42f)

Weber entwickelt deshalb, als Antwort auf Marx, die 2-Klassen-Theorie weiter, indem er sich nicht nur auf die Erwerbsarbeit bezieht, sondern auch andere Aspekte berücksichtigt. Hierfür führt er den Begriff der Stände ein. Stände sind Gruppen, die sich nicht durch Ver-

wertung von Gütern oder Arbeit auf dem Markt, sondern aufgrund von Ehre und Prestige differenzieren (bspw. das Militär, der Adel, das Bildungsbürgertum).

(vgl. Weber 1964, 680) Diese Stände sind subjektiv definierte Sozialstrukturkategorien und werden durch Beziehungen der Mitglieder zueinander bestimmt.

Klassen sind nach Weber ökonomische, durch die Marktlage bestimmte soziale Gruppierungen und werden streng unterschieden von Ständen, die sich entlang der gesellschaftlichen Wertschätzung konstituieren. Weber ordnet die Gliederung in Klassen bzw. Stände spezifischen Produktionsweisen zu. (vgl. Kraus 1983, 206) In Webers Konzept existieren also sowohl Klassen (Besitzklassen, Erwerbsklassen, soziale Klassen), als auch Stände (Lebensführungsstände, Erziehungsstände, Berufs-, und Abstammungsstände) sowie Parteien (politische Ebene). Zu den sozialen Klassen zählt er bspw. die ‚Besitzenden Bildungsprivilegierten‘. (vgl. Kreckel 2004, 53 ff.).

Weiters gibt es in Webers Klassenmodell sogenannte Klassenlagen, die die Chance der Güterversorgung, der äußeren Lebensstellung und des inneren Lebensschicksals beschreiben. Eine soziale Klasse nach Weber ist die Gesamtheit derjenigen Klassenlagen, zwischen denen ein Wechsel (in Generationen oder persönlich) leicht möglich ist. Eine Klasse ist eine Gruppe von Personen, die sich in einer gleichen Klassenlage befindet und ähnliche Lebensbedingungen aufweist (im Bezug auf Einkommen, Zugang zum Arbeitsmarkt usw.). Klassenbildung wird beschrieben als ein gradueller Prozess. (vgl. Weber 1964: 223)

Insgesamt gesehen erfasst Weber in seinem Konzept sozialer Ungleichheit die Ursachen, Funktionen und Muster dieser ohne theoretische Eingrenzung besser als Marx. Doch auch Webers Klassenkonzept wird noch gewissermaßen den vertikalen Modellen zugeordnet.

Frank Parkin entwickelte eine Theorie sozialer Schließung, welche auf Grundgedanken Max Webers zurückgeht.

Jener Prozess, durch den soziale Gruppen Vorteile zu maximieren versuchen, indem sie den Zugang zu Privilegien und Erfolgchancen auf bestimmte Auserwählte einschränken, ist nach Weber als soziale Schließung zu bezeichnen. Rechtfertigungsgrund für den Ausschluss von Konkurrenten können bestimmte soziale und/oder physische Merkmale sein. Dieser Vorgang kann auch als ‚Monopolisierung‘ ökonomischer Chancen bezeichnet werden, welche sich gegen andere Mitbewerber richtet, mit dem Ziel der Schließung der betreffenden sozialen und ökonomischen Chancen gegen diese. (vgl. Kreckel 2004, 190)

Frank Parkin versteht unter „Ausschließungsstrategien“ die dominante Schließungsform in allen gesellschaftlichen Gruppen. Eine soziale Gruppe versucht, ihre Privilegien durch die

Unterordnung einer anderen Gruppe zu erhalten oder zu vermehren, d.h. eine andere Gruppe als unter der eigenen stehend auszugrenzen.

(vgl. Kreckel 2004, 191, zit. nach Parkin 1983, 124)

Sozial höher gestellte Gruppen können Bildungsvoraussetzungen für bestimmte Positionen festlegen, sodass andere Gruppen, die über dafür notwendige Bildung nicht verfügen, von diesen (begehrten) Positionen ausgeschlossen bleiben. Dies ist ein Beispiel für die Reproduktion sozialer Ungleichheit durch soziale Schließung. Laut Parkin konstituieren sich Klassen, indem sie gegenüber anderen Gruppen eben diese Schließungsmechanismen anwenden, also Barrieren für bestimmte Gruppen aufbauen.

Er nennt zwei Arten von Schließungsmechanismen zum Zugang zu öffentlichen Gütern und Ressourcen: 1. individualistische Schließung (bspw. durch Zeugnisse), 2. kollektive Schließung (Ausschließung von Großgruppen, z.B. Frauen). (vgl. Kreckel 2004, 192f.)

Soziale Schließungsmechanismen, die soziale Mobilität zu verhindern wissen, können, wie zuvor beschrieben, Bildungsvoraussetzungen für bestimmte Positionen sein, die zu erreichen ein gewisses Vermögen an Ressourcen (oder, um wieder auf Bourdieu zu kommen: Kapital) vorhanden sein muss. Diese Voraussetzungen schließen eben bestimmte Personen aus, so dass die soziale Ungleichheit weiter fort Bestand hat bzw. dadurch verstärkt wird.

Joseph A. Schumpeter schreibt in seinem Aufsatz „Die sozialen Klassen im ethnisch homogenen Milieu“, dass eine wesentliche Eigenheit des Klassenphänomens darin besteht, dass sich die Klassenangehörigen zueinander in charakteristisch anderer Weise verhalten als zu Angehörigen anderer Klassen - dass sie miteinander in engerer Verbindung stehen, einander besser verstehen, leichter zusammenhandeln, sich selbst zusammen- und nach außen abschließen, mit gleich veranlagten Augen und gleichen Standpunkten in der gleichen Richtung in den gleichen Ausschnitt der Welt blicken. Zwischen dem Verkehr zwischen Klassengenossen und dem zwischen Klassenfremden besteht der Gegensatz zwischen Schwimmen *mit* dem Strom und Schwimmen *gegen* den Strom. (vgl. Schumpeter 1953, 152)

Er versteht unter Klassen jene sozialen Erscheinungen, die wir alle kennen – soziale Wesenheiten, die wir beobachten, aber nicht schaffen.

Er schreibt, jede soziale Klasse in diesem Sinn ist ein besonderes soziales Lebewesen, das als solches *handelt* und *leidet* und als solches verstanden werden will. (vgl. Schumpeter 1953, 149) Schumpeter spricht hier von einer „Klasse für sich“ (diese besitzt ein „Wirkbewusstsein“, sie definiert sich selbst als eine Klasse), die gegen andere Klassen die zuvor nach Parkin beschriebenen Schließungsmechanismen anwenden kann (*handelt*) oder eben das Opfer dieser ist (*leidet*).

Ganz allgemein geht es in der Klassentheorie um die Erklärung von Ursachen der Ungleichheit (wie bspw. die vorhin beschriebenen Schießungsstrategien), nicht um die Beschreibung von bestimmten Lebensbedingungen. Die Schichtmodelle kommen der Beschreibung von Lebensbedingungen weitaus näher, wie hier nun anhand der Schichtmodelle bzw. der Schichtbegriffe von Stefan Hradil, Talcott Parsons und Ralf Dahrendorf erläutert werden soll.

Hradil definiert „Schichtung“ als all jene Personen, die sich nach bestimmten sozial relevanten Differenzierungen (wie Einkommen, Bildung...) unterscheiden. Sich ähnliche Gruppen bezeichnet er als soziale Kategorien. Unter sozialer Ungleichheit versteht er gesellschaftlich hervorgebrachte relativ dauerhafte Lebensbedingungen, die es bestimmten Menschen besser, anderen schlechter erlauben, so zu handeln, dass allgemein anerkannte Lebensziele in Erfüllung gehen. (Cyba, 2008) Der Zugang zu Institutionen höherer Bildung bzw. die Verwehrung dessen kann hier als Phänomen sozialer Ungleichheit, das aus sozialer Schichtung hervorgeht, verstanden werden.

Des Weiteren spricht er von sozialen Milieus, also Gruppen von Menschen, die äußere Lebensbedingungen sowie innere Haltungen aufweisen, woraus sich gemeinsame Lebensstile herausbilden. (vgl. Kreckel 2004, 129) Hier sei auf Bourdieus Theorie der Kapitalsorten verwiesen, auf die ich im nächsten Kapitel im Detail eingehen werde. Diese beschreibt das Bestehen eines gewissen inkorporierten „Habitus“, der sich aus dem Vermögen an Kapital ergibt und kann meines Erachtens nach mit Hradils Milieubegriff verglichen werden.

Nach Parsons soll als „soziale Schichtung“ ein System der Über- und Unterordnung bezeichnet werden, die das Ergebnis eines Bewertungsvorgangs auf Grundlage eines gemeinsamen moralischen Bewertungssystems (z.B. das Leistungsprinzip) ist. (Cyba, 2008) Laut Parsons orientieren sich Menschen in ihrem Handeln nach dieser vertikalen Schichtungsskala. Soziale Schichtung ist also der Zentralpunkt, der das Handeln in sozialen Systemen strukturiert. Er sagt, dass soziale Ungleichheit und Schichtung Voraussetzung für gesellschaftliche Stabilität und funktional notwendig sind.

„Soziale Schichtung“ nach Ralf Dahrendorf ist ein System der Ungleichheit des distributiven Status von Menschen, d.h. ein System unterschiedlicher Verteilungen von begehrten und knappen Gütern. (Cyba, 2008)

So viel zu den drei Schichtmodellen bzw. Schichtbegriffen von Hradil, Parsons und Dahrendorf. Laut diesen drei Schichtmodellen sollen bestimmte Lebensbedingungen und Lebenschancen in die Beschreibung von sozialer Ungleichheit einbezogen werden.

Kreckel beschreibt die verschiedenen Formen sozialer Ungleichheit im Allgemeinen als gesellschaftlich verankerte Formen der Begünstigung und Bevorrechtigung einiger, sowie der Benachteiligung und Diskriminierung anderer, jedoch nicht aufgrund von unterschiedlicher biologischer Grundausstattung. Soziale Ungleichheit ist eine von Menschen gemachte und somit auch von Menschen veränderbare Grundtatsache heutigen gesellschaftlichen Lebens, die aber häufig als unabänderliches Schicksal hingenommen wird. (vgl. Kreckel 2004, 15 f)

Er spricht von "strukturierter sozialer Ungleichheit", wenn es sich um langfristig wirksame, die Lebenschancen ganzer Generationen prägende Ungleichverhältnisse handelt. Die strukturierte soziale Ungleichheit tritt in zwei "Aggregatzuständen" auf: Zum einen als asymmetrische Beziehung zwischen Menschen und als ungleiche Verteilung von Gütern (relationale Form von sozialer Ungleichheit). Bei dieser *relationalen* Form sozialer Ungleichheit geht es sowohl um direkte Abhängigkeits- und Herrschaftsbeziehungen, als auch um Prozesse der sozialen Diskriminierung. Zum anderen tritt strukturierte soziale Ungleichheit in der *distributiven* Form auf; hier geht es um die ungleiche Verteilung von Reichtum und Wissen. Diese distributive Form liegt vor, wenn Möglichkeiten des Zugangs zu allgemein verfügbaren, erstrebenswerten Gütern eingeschränkt und dadurch die Lebenschancen der betroffenen Individuen beeinträchtigt oder begünstigt sind. (vgl. Kreckel 2004, 19 f) Diese Form strukturierter (distributiver) sozialer Ungleichheit wird im weiteren Verlauf der Arbeit von Relevanz sein, da es um die ungleiche Verteilung der begehrten Ressource *Bildung* geht.

Jene vier Arten von strategischen Ressourcen, die den distributiven sowie den relationalen Dimensionen sozialer Ungleichheit zuzuordnen sind, wurden bereits zu Beginn dieses theoretischen Überblicks zu sozialer Ungleichheit angeführt. Um den Kreis nun zu schließen, führe ich hier noch einmal eine Grafik zur Veranschaulichung an:

I. Deckungsgarantie:

Rechtsordnung (Gesetz)

II. Strategische Ressourcen:

distributive Ungleichheiten

1. materieller Reichtum (Geld)

3. symbolisches Wissen (Zeugnis)

relationale Ungleichheiten

2. hierarchische Organisation (Rang)

3. selektive Assoziation („Zugehörigkeit“)

III. Alltagsideologie:

Prestigeordnung (Status)

Abbildung 1: *Komponenten vertikaler Ungleichheit in fortgeschrittenen Staatsgesellschaften (sowie allgemeine Tauschmedien).* (Kreckel 2004, 94)

Von der Reproduktion sozialer Ungleichheit kann im Allgemeinen dann gesprochen werden, wenn die Ungleichheit der Lebenschancen und Lebensperspektiven zwischen sozialen Schichten bzw. Milieus in der Generationenabfolge stabil bleibt. (vgl. Reinprecht, 136) Dies kann durch Schließungsmechanismen geschehen, oder aber auch durch die Akkumulation von ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital. Auf die drei von Bourdieu definierten Kapitalsorten werde ich nun ausführlicher eingehen.

1.2 THEORETISCHE ANTWORTEN AUF DIE BILDUNGSEXPANSION

Ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital, Pierre Bourdieu

Der französische Soziologe Pierre Bourdieu erklärt das Bestehen von sozialen Unterschieden bzw. sozialer Ungleichheit durch die ungleiche Verteilung von drei Sorten von Kapital: *Ökonomisches Kapital*, *Kulturelles Kapital* und *soziales Kapital*.

Kapital ist laut Bourdieu akkumulierte Arbeit, entweder in Form von Materie oder in verinnerlichter, „inkorporierter“ Form. Kapital ist eine der Objektivität der Dinge innewohnende Kraft, die dafür sorgt, dass nicht alles gleich möglich oder unmöglich ist. Die Verteilungsstruktur verschiedener Arten und Unterarten von Kapital entspricht, laut Bourdieu, der immanenten Struktur der gesellschaftlichen Welt, also der Gesamtheit der ihr innewohnenden Zwänge, durch die das dauerhafte Funktionieren der gesellschaftlichen Wirklichkeit bestimmt sowie über die Erfolgchancen der Praxis entschieden wird. (vgl. Bourdieu 1983, 184)

Unter ökonomischem Kapital werden materielle Ressourcen sowie Geld verstanden, unter kulturellem Kapital ist großteils Bildung gemeint, unter soziales Kapital fallen soziale Beziehungen bzw. Beziehungsnetzwerke. Auf diese drei Kapitalsorten wird nun genauer eingegangen, mit speziellem Fokus auf das Kulturkapital, welchem in dieser Arbeit die größte Bedeutung zukommt.

Ökonomisches Kapital

Das *ökonomische Kapital* (materielle Ressourcen) ist unmittelbar und direkt in Geld konvertierbar und eignet sich besonders zur Institutionalisierung in der Form des Eigentumsrechts. (vgl. Bourdieu 1983, 185)

Kulturelles Kapital

Das *kulturelle Kapital* (zumeist: Bildung) ist unter bestimmten Voraussetzungen in ökonomisches Kapital konvertierbar und eignet sich besonders zur Institutionalisierung in Form von schulischen Titeln. (vgl. Bourdieu 1983, 185)

Schulischer Erfolg oder Misserfolg ist demnach keine Wirkung „natürlicher Fähigkeiten“, sondern eindeutig der spezifische Profit, den Kinder aus verschiedenen Klassen und Klassenfraktionen auf dem schulischen Markt erlangen können, bezogen auf die Verteilung des kulturellen Kapitals zwischen Klassen und Klassenfraktionen.

(vgl. Bourdieu 1983, 185)

Kulturelles Kapital vs. Humankapitaltheorie

Definition „Humankapital“: „menschliches Kapital“, volkswirtschaftliche Bezeichnung für die Betrachtung der Menschen einer Gesellschaft als Träger von (ökonomisch nutzbarer) Bildung und als potentiell bildungsfähigen Faktor. (Hartfiel, Hillmann, 1972, 315)

Die vorhergehende Annahme widerspricht auch dem Ansatz der aus dem Ökonomismus entstammenden sogenannten „*Humankapitaltheorie*“. Diese bezieht in das Maß für den Ertrag schulischer Investitionen nur solche Investitionen und Profite mit ein, die sich in Geld ausdrücken oder direkt konvertieren lassen, wie die Studienkosten oder das finanzielle Äquivalent für die zum Studium verwendete Zeit. (vgl. Bourdieu 1983, 185)

Humankapitaltheoretiker lassen die am besten verborgene und sozial wirksamste Erziehungsinvestition, nämlich die Transmission kulturellen Kapitals in der Familie, unberücksichtigt. Ihre Fragen nach dem Zusammenhang zwischen „Bildungs-„Fähigkeiten“ und Bildungsinvestitionen zeigen ein Übersehen der Tatsache ihrerseits, dass „Fähigkeiten“ oder „Begabungen“ auch lediglich das Produkt einer Investition von Zeit und Kapital sind. (vgl. Bourdieu 1983, 186) Im Vergleich zur Theorie des Kulturkapitals kann die Humankapitaltheorie nur nach der Rentabilität der Erziehungsarbeiten für die Gesellschaft als Ganze oder dem Beitrag der Erziehung zur „nationalen Produktivität“ fragen. Sie übersieht u.a, dass der schulische Ertrag vom kulturellen Kapital abhängt, das die Familie zuvor investiert hat, und dass der ökonomische und soziale Ertrag des schulischen Titels von dem ebenfalls ererbten sozialen Kapital abhängt, das zur Unterstützung zum Einsatz gebracht werden kann. (Bourdieu 1983, 186)

Verschiedene Formen von Bildung werden als Investitionen in Humankapital betrachtet, aber auch Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge, Wanderungen zwischen Arbeitsmärkten, die Beschaffung von Informationen über Beschäftigungsmöglichkeiten u.v.m. All diese Aktivitäten beanspruchen Aufwendungen an Geld, Zeit und Mühe, aber sie bringen Erträge. (vgl. Kraus 1983, 200) Investitionen in Humankapital in Form von Bildung modifizieren die Qualifikationen, die Kenntnisse und Fähigkeiten eines Menschen und daher die Produktivität seiner Arbeitskraft. Die Investitionen der Menschen für ihre Qualifikation erweisen sich in unterschiedlichem Maße als produktiv; diese unterschiedliche Produktivität hat Löhne unterschiedlicher Höhe zur Folge. (vgl. Kraus 1983, 202)

Bourdieu kritisiert an der Humankapital-Theorie, dass sie das ererbte und erworbene Vermögen stets in seinem gesamten Umfang und in seiner differenzierten Struktur betrachtet und daher auch das Bildungskapital bzw. die Bildungsinvestitionen niemals isoliert sieht. (vgl. Kraus 1983, 219)

So viel zur rein ökonomischen Sichtweise der Humankapitaltheorie.

Wenden wir uns nach diesem kurzen Exkurs wieder Bourdieus Kulturkapital zu. Bourdieu differenziert zwischen drei Formen von kulturellem Kapital, auf welche ich nun detaillierter eingehen werde: Inkorporiertes Kulturkapital, Objektiviertes Kulturkapital und Institutionalisiertes Kulturkapital.

a) Inkorporiertes (verinnerlichtes) Kulturkapital

Diese Form des Kulturkapitals tritt in Form von dauerhaften Dispositionen des Organismus zutage. (vgl. Bourdieu 1983, 185) Eigenschaften des kulturellen Kapitals sind zu meist körpergebunden und verinnerlicht (inkorporiert). Die Akkumulation von Kulturkapital in inkorporiertem Zustand setzt einen Verinnerlichungsprozess voraus, der in dem Maße wie er Unterrichts- und Lernzeit erfordert, Zeit kostet, welche vom Investor persönlich investiert werden muss. (vgl. Bourdieu 1983, 186)

Inkorporiertes Kapital ist ein Besitztum, das zu einem festen Bestandteil der jeweiligen Person, zum sogenannten „Habitus“ geworden ist; aus „Haben“ ist „Sein“ geworden. Inkorporiertes und damit verinnerlichtes Kapital kann deshalb (im Unterschied zu Geld-, Besitz- oder sogar Adelstiteln) nicht durch Schenkung, Vererbung, Kauf oder Tausch kurzfristig weitergegeben werden. (Bourdieu 1983, 187)

Dieses Inkorporierte Kulturkapital wird durch familiäre Sozialisation in einer Person verankert und manifestiert sich als klassenspezifischer Habitus in Sprache und Geschmack, kulturellen Vorlieben und Abneigungen, Umgangsformen und Denkweisen.

(vgl. Reinprecht 2005, 137)

Dem Habitus kommen sowohl persönlichkeits-, als auch verhaltens- und einstellungsprägende Merkmale zu. Weiters determiniert der Habitus Geschmack und ästhetisches Empfinden. Er ist sozusagen eine „gelernte Wertvorstellung“.

Definition „Habitus“: (lat.), „Aussehen“, „Haltung“, im soziologischen Sinne (entsprechend der Alltagssprache) Bezeichnung für die Gesamtheit der in Aussehen, Kleidung, Gestik, Mimik, Sprache usw. zum Ausdruck kommenden Besonderheiten des persönlichen Verhaltensstils, von denen auf Einstellungen, soziale Prägungen und Bereitschaften, d.h. auf die Persönlichkeit eines Menschen geschlossen werden kann. (Hartfiel, Hillmann, 1972, 285)

b) Objektiviertes Kulturkapital

Diese Form von Kulturkapital drückt sich in Form von kulturellen Gütern, Bildern, Büchern, Lexika, Instrumenten oder Maschinen aus, in denen bestimmte Theorien und deren Kritiken oder Problematiken Spuren hinterlassen oder sich verwirklicht haben, also in objektiviertem Zustand. (vgl. Bourdieu 1983, 185) Kulturelles Kapital ist über seine materiellen Träger (z.B. Schriften, Gemälde, Denkmäler, Instrumente usw.) materiell übertragbar.

Das Merkmal, das die eigentliche Aneignung dieser aber erst ermöglicht, ist nicht direkt übertragbar: nämlich die Verfügung über kulturelle Fähigkeiten, die den Genuss eines solchen materiellen Trägers ermöglichen. Diese kulturellen Fähigkeiten sind wiederum nichts anderes als das zuvor beschriebene inkorporierte Kulturkapital (vgl. Bourdieu 1983, 188)

Kulturelle Güter können durch ökonomisches Kapital materiell, oder durch inkorporiertes Kulturkapital symbolisch angeeignet werden. (vgl. Bourdieu 1983, 188 f)

c) Institutionalisiertes Kulturkapital

Das Institutionalisierte Kulturkapital ist eine Form von Objektivierung sowie jene Form von Kapital, die laut Bourdieu, dem kulturellen Kapital, das sie auch garantieren soll, einmalige Eigenschaften verleiht (bspw. durch schulische Titel). (vgl. Bourdieu 1983, 185)

Die Objektivierung von inkorporiertem Kulturkapital in Form von Titeln ist ein Verfahren, das den Mangel der biologischen Grenzen der jeweiligen Inhaber ausgleichen soll. Der schulische oder akademische Titel ist ein Zeugnis für kulturelle Kompetenz, das seinem Inhaber einen dauerhaften und rechtlich garantierten Wert überträgt. Dieser steht somit nicht ständig unter Beweiszwang und besitzt institutionelle Anerkennung durch Kulturkapital. (vgl. Bourdieu 1983, 188 f)

Das beste Maß für kulturelles Kapital ist nach Bourdieu die Dauer, also die für seinen Erwerb aufgewendete Zeit. (vgl. Bourdieu 1983, 196 f) Die Übertragung von Kulturkapital ist zweifellos die am besten verschleierte Form erblicher Übertragung von Kapital. In einem System der Reproduktionsstrategien von Kapital gewinnt sie um so mehr an Gewicht, je mehr die direkten und sichtbaren Formen der Übertragung von Kapital sozial missbilligt und kontrolliert werden. (vgl. Bourdieu 1983, 188)

Soziales Kapital

Das *soziale Kapital* ist die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von Beziehungen verbunden sind. (vgl. Bourdieu 1983, 190) Es umfasst Beziehungen, bzw. Beziehungsnetzwerke, Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruhen sowie das Kapital an sozialen Verpflichtungen oder „Beziehungen“. (vgl. Kreckel 1983, 185). Wobei es hier nicht auf die Art des Netzwerkes ankommt, welches solidarisierend wirkt, sondern auf die Werte, die Akteure miteinander verbinden. Dies ist auch ausschlaggebend für die Bewertung der Qualität eines sozialen Netzwerkes.

Die Erhaltung von Sozialkapital erfolgt durch die Teilung von theoretischem und technischem Wissen, sowie durch kollektive Handlungen.

Ziel ist die Beibehaltung von Prestige, Status und Marktwert der Gruppe. Der Umfang des Sozialkapitals, das der einzelne besitzt, hängt sowohl von der Ausdehnung des Netzes von Beziehungen ab, die er tatsächlich mobilisieren kann, als auch von dem Umfang des (ökonomischen, kulturellen oder symbolischen) Kapitals, das diejenigen besitzen, mit denen er in Beziehung steht. (vgl. Bourdieu 1983, 191) Im Sinne der Reproduktion von sozialem Kapital ist ständige Beziehungsarbeit in Form von Austauschakten erforderlich, durch die sich gegenseitige Anerkennung immer wieder bestätigt. Bei dieser Beziehungsarbeit wird Zeit und Geld, und damit ökonomisches Kapital verausgabt. (vgl. Bourdieu 1983, 193)

Das Sozialkapital übt laut Bourdieu einen Multiplikatoreffekt auf das tatsächlich verfügbare Kapital aus. (vgl. Aufsatz Bourdieu, in Kreckel, 191) Die Möglichkeit der gegenseitigen Konvertierbarkeit der verschiedenen Kapitalarten ist Ausgangspunkt für Strategien der Reproduktion des Kapitals sowie der Position im sozialen Raum.

(vgl. Bourdieu 1983, 197)

Je mehr die offizielle Übertragung von ökonomischem Kapital verhindert wird, desto stärker bestimmt die geheime Zirkulation von verschiedenen Formen von Kulturkapital die Reproduktion der gesellschaftlichen Struktur. Das Reproduktionssystem ‚Unterrichtssystem‘ gewinnt dabei an Bedeutung; der Markt für soziale Titel, die zum Eintritt in begehrte Positionen berechtigen, vereinheitlicht sich. (vgl. Bourdieu 1983, 198)

Die drei Kapitalarten (ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital) sind einander insofern gleichwertig, als die eine in die andere überführt werden kann und alle drei Arten gleichermaßen benutzt werden, um die Position des Individuums in der sozialen Hierarchie zu festigen bzw. zu verbessern. (vgl. Kraus 1983, 211) Kapitalbesitz wird dennoch in erster Linie vererbt, und erst in zweiter Linie geht es um die Erhaltung und Vermehrung mit Hilfe weiterer Investitionen. (vgl. Kraus 1983, 215)

Im Bezug auf Startbedingungen jeglicher Art kommt sowohl der Ausstattung mit kulturellem Kapital, als auch der Wirkungsweise des Bildungssystems eine entscheidende Rolle zu. (vgl. Reinprecht 2005, 136) Startbedingungen und individueller Handlungsspielraum zur Erlangung von Statuspositionen sind wesentlich durch die Verfügbarkeit an (ökonomischem, kulturellem und sozialem) Kapital definiert, während das Bildungssystem dafür sorgt, dass die oberen sozialen Schichten bevorzugt werden. (Reinprecht 2005, 136)

Die sozial wirksamste und zugleich am besten verborgene Bildungsinvestition ist die Transmission kulturellen Kapitals in der Familie. (Bourdieu, 1983, 186)

Bourdieu bezeichnet die Familie als einen „Ort der Kapitalbewirtschaftung“, nicht nur einen Ort der Weitergabe, sondern auch der Bewirtschaftung des familialen Bildungs- und Kulturerbes. (vgl. Bourdieu 1998, 133f.)

Dies wird deutlich, wenn die Familie als bevorzugter Ort der Akkumulation von Kapital aller Sorten und seiner Weitergabe von Generation zu Generation begriffen wird. Die Familie handelt vielfach als „Kollektivsubjekt“ und nicht als ein bloßes Aggregat von Individuen mit je eigenen Interessen. Es finden sich, neben den eigenen Interessen der einzelnen Familienmitglieder, kollektive, am Wunsch nach Fortbestand des „Hauses“ orientierte Familieninteressen, die die Praktiken bestimmen, deren Subjekt die Familie ist.

(vgl. Büchner, Brake, 2006, 256)

Je höher die Schicht, desto höher der Drang zum Stuserhalt und somit die Erwartungen an das Kind. Diese These wird im nachfolgenden Teil 3 (Die Befragung) genauer behandelt; es werden Bildungsaspirationen der SchülerInnen mit jenen der Eltern verglichen und durch diese erklärt. Der Einfluss der sozialen Herkunft (Bildung und Beruf der Eltern) auf die Bildungsaspirationen und Berufswünsche der Kinder und deren Eltern sollen untersucht werden, aber dazu später.

Das inkorporierte kulturelle Kapital wurde von Bourdieu als eine Ressource identifiziert, die als Grundlage sozialer Schließungsprozesse maßgeblich an der Reproduktion gesellschaftlicher Hierarchien beteiligt ist, die im familialen Miteinander schon „von Kindesbeinen an“ im Denken aller Beteiligten präsent sind und sich auch von der nachwachsenden Generation zu eigen gemacht werden. In der Familie wird im alltäglichen Miteinander eine soziale und kulturelle Praxis kollektiv erzeugt und aufrechterhalten, die dazu beiträgt, der Familie und ihren Mitgliedern ihren Platz in der sozialen Hierarchie zuzuweisen.

(vgl. Büchner, Brake, 2006, 31)

Der Familie kommt als zentralem Bildungsort auch deshalb große Bedeutung zu, weil von dort für die Familienmitglieder aller Lebensaltersphasen entscheidende Impulse für die Formung des menschlichen Habitus ausgehen. (Büchner, Brake, 2006, 255)

Der familiale Habitus fungiert als „handlungsermöglichendes System von Grenzen“. Er kann „Hemmschuh und Sprungbrett“ zugleich sein, wenn es darum geht, den Familienmitgliedern eine (ihrer Tradition nach) angemessene soziale Anschlussfähigkeit und kulturelle Teilhabe zu sichern. (vgl. Bauer 2002, 136)

Das familiale Transmissionsgeschehen hat eine bewahrende und normsetzende Kraft, so dass die Familie durchaus zu einer Art normativen Gefängnis werden kann, über das sich die Weitergabe und Aneignung des familialen Bildungserbes vollzieht bzw. vollziehen muss. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 269)

Bourdieu spricht hier von „Habitusträgheit“, wenn es darum geht, zu erklären, warum Grenzen von divergierenden Lebenswelten nicht überwunden werden können.

(Büchner, Brake, 2006, 254, zit. nach Bourdieu 1982)

Die Familie erweist sich aber auch als ambivalenter sozialer Beziehungsraum mit durchaus befreienden Handlungspotenzialen, sobald die Sinnhaftigkeit des ererbten Habitus bei der Gestaltung eigener Lebensgeschichten erfolgreich in Frage gestellt werden und eine kulturelle Öffnung der ursprünglichen Lebenswelt erreicht werden kann. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 269)

Es ist unschwer erkennbar, wie treffend Bourdieus Kapitalsortentheorie die ungleichen Chancen zum Zugang zu höherer Bildung bzw. zum späteren Eintritt in den Arbeitsmarkt beschreibt. Auch der Reproduktion dieser bestehenden sozialen Ungleichheiten ist hiermit gewissermaßen eine Erklärung geliefert.

Des Weiteren möchte ich nun Allgemeines zur Bildungsungleichheit erklären, welche sehr gut auf Bourdieus Theorie zurückzuführen ist. Dem Verlauf der Bildungsexpansion wird hier spezielle Aufmerksamkeit zukommen.

1.3 BILDUNGSUNGLEICHHEIT UNTER DEM ASPEKT DER BILDUNGSEXANSION

Besitz bezieht sich in der fortgeschrittenen Gesellschaft nicht nur auf verschiedene Arten des Eigentums, sondern auch auf Marktkapazitäten, die hauptsächlich aus Bildungsqualifikationen bestehen. Es gibt zwei Wege der Strukturierung von Eigentum und Fähigkeiten in soziale Klassen: die „unvermittelte“ und die „vermittelte“ Strukturierung. Erstere beruht auf Arbeitsteilung im Unternehmen sowie Autoritäts-, und Konsummuster. Zweitere „vermittelte“ Strukturierung erfolgt durch soziale Mobilität, welche die Debatte auslöst, ob das Erziehungssystem ein unabhängiger Faktor ist, um Klassenstrukturen zu verändern, oder ob es die Klassenstrukturen aufrechterhält. (vgl. Weiss 1993, 63)

Bildung ist im Rahmen der menschlichen Lebensbewältigung ein Erfordernis, das auf die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung von menschlichen Humanvermögen mit dem Ziel gerichtet ist, unter den gegebenen und sich ständig wandelnden biographischen und gesellschaftlichen Bedingungen ein den menschlichen Entfaltungsmöglichkeiten angemessenes und gemeinsam mit anderen Menschen verantwortbaren Leben zu führen.

(Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2002, 14)

In diesem Sinne hat Bildung weniger mit Laufbahndenken und Karrieren zu tun, sondern bezieht sich auf allgemeine Lebensführungskompetenzen, die unter dem Gleichheitsanspruch jenseits von Klasse und Schicht für alle Menschen gleichermaßen von Bedeutung, aber in vielerlei Hinsicht nicht für alle verfügbar sind. (Büchner, Brake, 2006, 23)

Auf die Debatte um die Rolle des Erziehungssystems als ungleichheitsverstärkendes oder ungleichheitsverminderndes System wird im nachfolgenden Teil zur sozialen Selektion im Bildungssystem näher eingegangen. Nun aber zu etwas anderem, nämlich zur Bildungsexpansion in der westlichen Gesellschaft.

Die Bildungsexpansion

Bildungswegentscheidungen, Vorankommen und Aufstieg sind vor allem determiniert durch die soziale Herkunft. Studierende aus unteren sozialen und bildungsfernen Schichten sind an den Universitäten klar unterrepräsentiert, die sogenannte Bildungsexpansion seit den 70er Jahren (mit der Idee der Herstellung einer Chancengleichheit im Bildungssystem) hat daran nichts geändert.

Zwar haben nun Personen aus allen Schichten die Chance, an einer Universität zu studieren, dennoch sind Studierende aus bildungsfernen, sowie sozioökonomisch schlechter gestellten Haushalten weitaus seltener an Universitäten anzutreffen - *die Bildungsexpansion seit den 70er Jahren verlief also nicht proportional zur Gesamtbevölkerung.*

Der Bildungsstand der Gesamtbevölkerung ist im Steigen begriffen. Obwohl sich, bezogen auf den Bildungsstand der Bevölkerung, auch schon vor der Bildungsexpansion verschiedene Phasen des Wachstums ausmachen lassen, wurde dieses Wachstum seit der Bildungsexpansion doch auf eine über Jahrzehnte kontinuierliche Basis gestellt. Mehr als 50% des gesamten Wachstums innerhalb von 60 Jahren lassen sich auf 20 Jahre Bildungsexpansion zurückführen. (Steiner 1998, 27)

Nun kurz zur Geschichte der Bildungsexpansion:

Der erste Wachstumsschub lässt sich bei jener Altersgruppe, die am Beginn der ersten Republik, also in den frühen 20er Jahren, die Schule besucht haben, verzeichnen. In Zeiten der Wirtschaftskrise Ende der 20er bis Mitte der 30er Jahre kam es zu keiner Rückentwicklung sondern nur zu einer Stagnation im Bildungsstand. Die erste und einzige Rückentwicklung in diesem Jahrhundert ist für den Zeitraum des zweiten Weltkrieges festzustellen. Die Reform von Institutionen höherer Bildung (welche im weitesten Sinne zur Bildungsexpansion führte) unterlag im 19. Jahrhundert folgenden Intentionen und politischen Zielen:

→ eine einheitliche, ihrer zukünftigen gesellschaftlichen Stellung adäquate Erziehung aller zukünftigen Angehörigen der herrschenden Klasse sicherzustellen;

→ den Arbeitskräftebedarf leitender Funktionen im Staatsapparat und ganz bestimmter Dienstleistungen hoher gesellschaftlicher Bedeutung zu decken. (Lutz 1983, 222)

Beim Einsetzen der Bildungsexpansion Mitte des 20. Jahrhunderts war höhere Bildung nach wie vor unmittelbar verbunden mit:

→ selbstverständlicher und zuverlässiger, allenfalls in Krisenzeiten kurzfristig in Frage gestellter Privilegienuzuweisung;

→ der Orientierung auf Spitzenpositionen in den charakteristischen bürokratischen Strukturen der staatlichen Verwaltung und anderen Teilen des Staatsapparats.

(Lutz 1983, 223)

Das von höherer Bildung ausgeschlossene Volk ist die mit höherer Bildung verbundenen Privilegien in dem Maße bereit als legitim zu empfinden, in dem sich das Verhaltensmuster von „*sozialem Aufstieg durch Bildung*“ in der Gesellschaft durchzusetzen beginnt. Aufstieg durch Bildung im Generationenwechsel erscheint sogar als die zweckmäßigste Reaktion auf offenkundige Ungleichheit der Lebenslagen und erfahrene Deprivation.

Dies hat die Ausbreitung der Orientierung am Aufstieg der Kinder durch Bildung und somit eine latente Nachfrage nach höherer Bildung zur Folge. (vgl. Lutz 1983, 223 ff)

Die endgültige Auslösung der Bildungsexpansion nach dem Zweiten Weltkrieg hat zur Ursache, dass der Gleichgewichtszustand von Voraussetzungen, Umständen und Folgewirkungen der raschen wirtschaftlichen Entwicklung europäischer Industrieländer innerhalb kurzer Zeit völlig zerstört wurde. (vgl. Lutz 1983, 233)

Die Gründe für die Bildungsexpansion sind bei Kreckel wie folgt beschrieben:

→ Einmal verlieren Zugangsbarrieren, die bislang im Prozess sozialen Aufstiegs vor einem erfolgreichen höheren Bildungsabschluss überwunden werden mussten, sukzessive ihre selektierende und rationierende Kraft;

→ weiterhin erhält die Orientierung am sozialen Aufstieg durch höhere Bildung der Kinder, von der die Nachfrage nach höherer Bildung begründet wird, bei immer breiteren Bevölkerungsgruppen immer stärker verhaltensprägende Kraft;

→ endlich setzt die von den beiden eben genannten Prozessen ausgelöste beginnende Expansion des Systems höherer Bildung hier eine Eigendynamik in Gang, die längere Zeit hindurch den Effekt nochmals verstärkt, der vom Abbröckeln der Zugangsbarrieren und von der zunehmenden Nachfrage nach höherer Bildung ausgeht. (Lutz 1983, 233)

Auch der Gratisschulbesuch und die Schülerfreifahrten waren richtungsweisende bildungs- und familienpolitische Weichenstellungen, rückblickend aber nicht ausreichend, um soziale Ungleichheiten zu reduzieren und Chancengleichheit herzustellen.

(Bacher 2004, 5)

Der kollektive Fahrstuhleffekt im Bildungssystem hatte als Konsequenz aber eine Entwertung des institutionalisierten Kulturkapitals, da mit einer insgesamt steigenden Zahl an Bildungsabschlüssen der materielle Nutzen des individuellen Bildungstitels abnimmt, d.h. für den einzelnen die Wahrscheinlichkeit sinkt, eine dem eigenen Abschluss bzw. Titel adäquate Statusposition zu erreichen. (Reinprecht 2005, 135) Es kann von einer sogenannten „Inflation der Bildungsabschlüsse“ die Rede sein, die sich vor allem für jene Gruppen negativ auswirkt, die zuvor keinen Zugang zu höherer Bildung hatten.

(vgl. Reinprecht 2005, 141) Man kann also sagen, dass nicht alle Gruppen gleichermaßen von der Bildungsexpansion profitieren, aber dazu später.

Wie entstehen Bildungsaspirationen?

Becker sieht die Erklärung der schichtspezifisch unterschiedlichen Ausbildungsentscheidungen im Willen des Erhalts des sozialen Status. Der *Erhalt des sozialen Status* in der Generationenabfolge sei ein zentrales Motiv für höhere soziale Schichten, sich für ein Studium zu entscheiden, um Verluste beim Einkommen und Prestige und damit Statusverluste zu vermeiden.

Subjektiv erwartete direkte, wie indirekte *Kosten* für eine weiterführende Ausbildung stellen ebenfalls eine weitere wichtige Determinante für den individuellen Evaluations- und Entscheidungsprozess dar. Schließlich sind noch die subjektiv erwarteten Chancen, ein Studium erfolgreich bewältigen zu können, ein Entscheidungsgrund für ein Studium.

(vgl. Becker 2004, 14)

Bildung gilt als symbolische Form der Aneignung des gesellschaftlichen Reichtums (hiermit sei sowohl auf Bourdieus Kulturkapitaltheorie, als auch auf die aus der Ökonomie stammende Humankapitaltheorie Bezug genommen). Bildung wird auf diese Weise gleichrangig behandelt mit der Verfügung über materielle Produktionsmittel, also ökonomisches Kapital. (vgl. Kraus 1983, 200)

Man kann in Bildung oder allgemein in kulturelle Objekte ebenso wie in ökonomische Objekte investieren; man kann Geld, Zeit und Mühe für diese kulturellen Investitionen aufwenden, um materielle und symbolische Erträge aus dem vergrößerten Bildungskapital zu realisieren. Greifbar und messbar wird dieses Bildungskapital im schulischen Kapital bzw. dem kulturellen Kapital in seiner institutionalisierten, gesellschaftlich zertifizierten und anerkannten Form. Zum Ausdruck gebracht wird diese durch schulische und akademische Titel. Als Maß für die Einschätzung der investierten Menge an Bildungskapital fungieren Bildungszertifikate: Abschlüsse, Diplome, akademische Titel. (vgl. Kraus 1983, 211) Um diese zu erreichen, besteht die Grundvoraussetzung dennoch darin, zu einer gewissermaßen privilegierten Gruppe zu gehören. Zu einer Gruppe, die es zu einem Gutteil ihrer sozialen Herkunft zu verdanken hat, über einen höheren Schulabschluss oder gar einen akademischen Titel zu verfügen. Ihrer sozialen Herkunft hat sie nämlich zu verdanken, dass sie bestimmte Möglichkeiten in Anbetracht ziehen bzw. für sich nutzen kann. Dass sie in der ökonomischen Lage ist, über einen längeren Zeitraum als andere auf ein ständiges Einkommen zu verzichten und ihre „Fähigkeiten“ (die, wie wir ja bereits gehört haben, nicht auf biologische Faktoren, sondern auf großteils kulturelles Kapital zurückzuführen sind) nutzen und einsetzen kann. Sind diese Voraussetzungen gegeben, ist die Entscheidung, höhere Bildungsinstitutionen zu besuchen, schon einmal leicht gemacht.

Soziale Selektion im Bildungssystem (trotz Bildungsexpansion)

Bourdieu schreibt über das *Bildungssystem*:

Das Bildungssystem hat nicht nur die Aufgabe, qualifizierte Arbeitskraft zu reproduzieren – wir nennen das vereinfachend die ‚technische Reproduktionsfunktion‘ -, sondern auch die Funktion, die Stellung der Arbeitskräfte bzw. ihrer Gruppe innerhalb der Sozialstruktur zu reproduzieren – die soziale Reproduktionsfunktion -, wobei diese soziale Stellung relativ unabhängig von der erworbenen eigentlich technischen Fähigkeit ist. (Krais 1983, 212)

Die Funktion des Bildungssystems besteht nach Bourdieu nicht darin, allen Kindern einen gleichen Zugang zu Bildung zu ermöglichen, sondern darin, die bestehende gesellschaftliche Ungleichheitsordnung aufrecht zu erhalten. Bei „objektiven Leistungskriterien“ für das schulische Weiterkommen geht es seiner Ansicht nach um Selektion. Unterrichtsmethoden, Beurteilungsverfahren, Leistungs- und Erfolgserwartungen, Gratifikationen und Sanktionsweisen haben den Zweck, dass (unabhängig von Lerneinsatz und Talent) nicht alle SchülerInnen gleich erfolgreich sein können, sondern dass es am Ende eine Leistungshierarchie mit wenigen Erfolgreichen, vielen Mittelmäßigen und einigen, die es nicht geschafft haben, gibt. Auf diesem Weg vermittelt die Schule nicht nur Bildungswissen und Fertigkeiten, sie vermittelt auch (unbewusste) Vorstellungen von sozialer Ordnung und Hierarchie. (vgl. Reinprecht 2005, 138) Dies deckt sich mit Ulrich Becks Beschreibung des Bildungssystems als „Rechtfertigungsfabrik für soziale Ungleichheit“. Er schreibt:

Materielle und soziale Chancen (Bildung, Einkommen, Besitz usw.) können im System der ‚Leistungsgesellschaft‘ extrem ungleich und zugleich legitim verteilt werden. Dies gewährleistet das gewiss mehrdeutige und ideologieverdächtige ‚Leistungsprinzip‘, das nach dem Modell der Prüfung Chancengleichheit in ‚legitime‘ Ungleichheit verwandelt. Das Bildungssystem ist in diesem Sinne *die* zentrale Rechtfertigungsfabrik sozialer Ungleichheit in der modernen Gesellschaft. Es verwandelt nach den Maßstäben ‚individueller Leistung‘, individuell zurechenbar und nachvollziehbar, Gleiche in Ungleiche (in Rang, Bezahlung usw.), und zwar so, dass die Benachteiligten *in der Geltung des Gleichheitsprinzips* ihre Benachteiligung akzeptieren. (Kreckel 2004, 98, zit. nach Beck 1988, 265)

Bourdieu schreibt des Weiteren, dass das Schulsystem soziale Ungleichheit sanktioniert, indem es ungleiche Eintrittsbedingungen von SchülerInnen ignoriert und die Habitusformen der Eliten honoriert. Kinder aus bildungsnahen Schichten können ihr (durch Familie) sozialisiertes inkorporiertes Kulturkapital in der Schule nutzen und akkumulieren, während Kinder aus bildungsfernen Schichten genötigt sind, sich von ihrem Herkunftsmilieu loszulösen und sich die für soziale Mobilität erforderlichen kulturellen Codes anzueignen, um in diesem System bestehen zu können. (vgl. Reinprecht 2005, 138)

Bourdieu bezieht sich mit dieser genauen Schilderung der „selektierenden Funktion“ des Bildungssystems zwar auf jenes in Frankreich, dennoch können seine Ausführungen ohne weiteres auf das österreichische Bildungssystem umgelegt werden. SchülerInnen mit viel Vermögen an ökonomischem, kulturellem und vor allem auch sozialem Kapital (hier spielen Beziehungen eine große Rolle) sind mit großer Wahrscheinlichkeit die jeweiligen Gewinner, jene ohne dieses Vermögen die Verlierer des sogenannten „Selektionsprozesses“ im Bildungssystem und somit für ihr weiteres Leben stigmatisiert. Jene SchülerInnen, die die Möglichkeit haben, höhere Bildungsabschlüsse zu erreichen, haben auch im weiteren Erwerbsleben beträchtliche Vorteile. SchülerInnen hingegen, die lediglich über einen Pflichtschul-, oder Lehrabschluss verfügen, haben nur noch eine sehr geringe bis keine Chance, am Arbeitsmarkt erfolgreich teilnehmen zu können. Sie müssen sich (sehr wahrscheinlich) ihr Leben lang mit niedrig qualifizierten Tätigkeiten und niedrigen Löhnen durchschlagen und nehmen somit eine „niedrige“ soziale Stellung ein.

An die Stelle der „natürlichen Auslese“ (durch Herkunft und Abstammung) tritt in der modernen Industriegesellschaft das meritokratische Prinzip, nämlich die Selektion durch Bildung, die eine Statuszuordnung aufgrund des Leistungskriteriums erlaubt. Bildung wird daher als eine Realabstraktion der Leistungsgesellschaft bezeichnet.

(vgl. Reinprecht 2005, zit.nach Kreckel, 129)

Jenes Bildungssystem, das Beate Kraus als „technische Reproduktionsfunktion“ beschreibt, kann mit dieser Bezeichnung von Bildung als „Realabstraktion der Leistungsgesellschaft“ verglichen werden. Ob man eine erfolgreiche Stellung am Arbeitsmarkt hat, oder eben nicht, entscheidet sich bereits sehr früh durch die eben beschriebene Selektion im Bildungssystem.

Durch den Bedeutungswandel von Bildung werden die sozialen Selektionseffekte und Ungleichheiten im Bildungsbereich verschärft, wobei das kulturelle Kapital (in Form von Abschlüssen und Bildungstiteln) gegenüber dem nicht-institutionalisierten und habitualisierten Wissen an Relevanz einbüßt.

Die Reproduktion der Ungleichheitsordnung ist dabei, ebenso wie in anderen Bereichen der Gesellschaft, durch eine wachsende Spreizung von ressourcenärmeren, bzw. – reicheren, also von bildungsärmeren bzw. bildungsreicheren Schichten charakterisiert. (vgl. Reinprecht 2005, 131)

Der Einfluss der Herkunftsfamilie auf die Bildungslaufbahn ist immer noch sehr stark. Der Selektionsprozess beginnt meist sehr früh, nämlich beim Übergang von der Volks- in die Haupt- bzw. Mittelschule.

Eine Lebenswegentscheidung, die im Alter von ab 10 Jahren getroffen wird, entscheidet über die weitere Schullaufbahn. Berufliche Karrieren stabilisieren sich sehr früh in Abhängigkeit der Bedingungen der Herkunftsfamilie und sind weitgehend irreversibel.

In Österreich findet der Selektionsmechanismus an zwei wichtigen Schnittstellen statt:

Zum einen eben an der Entscheidung ab 10 Jahren, eine Hauptschule oder eine AHS-Unterstufe zu besuchen, zum anderen nach der vollendeten neun-jährigen Schulpflicht. Hier müssen SchülerInnen sich zwischen einer Lehre, dem Besuch einer Berufsbildenden höheren/-mittleren Schule bzw. einer Allgemeinbildenden höheren Schule entscheiden. (vgl. Reinprecht 2005, 133 ff.)

Die Entscheidung zwischen Hauptschule und AHS wird in ihrer Tragweite aber erst bewusst, wenn man die SchülerInnenströme der 9.Schulstufe betrachtet. Zwei Drittel aller HauptschülerInnen wechseln in die direkte Berufsbildung (PL, BMS oder Lehre) und kommen somit über mittlere Bildung nicht hinaus. Demgegenüber verbleiben 95% aller AHS-SchülerInnen im höheren Schulwesen. Höhere Bildung ist heute mehr denn je Voraussetzung für gesellschaftlich privilegierte Positionen, weshalb es gerechtfertigt ist in dieser unterschiedlichen Ausbildungswahl nach sozialer Herkunft ein massives Anzeichen für Chancenungleichheit zu sehen. (Steiner 1998, 25)

Die Funktionsweise der Bildungsselektion kann, im Bezug auf die Ungleichheitstheorie von Bourdieu, als ein dialektisches Zusammenspiel von ungleicher Ressourcenausstattung, sowie den Selektionsmechanismen des Bildungssystems betrachtet werden.

(vgl. Reinprecht 2005, 137) Diese Ressourcenausstattung setzt sich wiederum zusammen aus Bourdieus drei Grundtypen von Kapital, welche die Sozialstruktur beschreiben.

Bildungstitel eröffnen oder verschließen den Zugang zu begehrten sozialen Positionen und Lebensformen, wie zuvor bereits genauer beschrieben wurde. Unterschiedliche Investitionsstrategien von Individuen und Klassen, so wie auch Unterschiede in den Erträgen gleicher Bildungsinvestitionen, lassen sich nur erklären, wenn das verfügbare „Vermögen“ (an Kapital) in seiner Gesamtheit berücksichtigt wird. (vgl. Kraus 1983, 212 ff)

Hiermit schließt sich der Kreis wieder. Die von Bourdieu genannten Kapitalsorten spielen laut Krais allesamt eine gravierende Rolle, wenn es um Erträge von Bildungsinvestitionen geht. Jene Personen, die sowohl über ökonomisches, als auch über kulturelles und soziales Kapital in größerem Ausmaß verfügen, sind demnach erfolgreicher als Personen, die „nur“ über kulturelles Kapital in Form von Bildung verfügen.

Es müssen also sehr wohl stets alle drei Kapitalsorten berücksichtigt werden, um über die soziale Positionierung eines Individuums Aussagen treffen zu können.

Der sozialen Selektion im Bildungssystem ist demnach durch sich stets reproduzierende Ungleichheiten (durch das Vermögen an jeweiligen Ressourcen) Einhalt gewährt.

1.4 THEORIEGELEITETE ZUSAMMENFASSUNG DER THESEN 1-3

In diesem Kapitel möchte ich nun folgenden drei Hypothesen nachgehen:

1. Nur jene Möglichkeiten, die auch als solche erkannt und in Anbetracht gezogen werden, entscheiden den weiteren Verlauf des Bildungsweges.

Daraus lässt sich die folgende theoriegeleitete Forschungsfrage formulieren:

Sind Bildungswegentscheidungen beeinflusst durch die Breite des Spektrums der in Anbetracht gezogenen Möglichkeiten?

Mit dieser Frage ist gemeint, dass Kinder, die von den Eltern und anderen möglichen Einflusspersonen noch nie etwas von der realisierbaren Möglichkeit, ein Studium zu absolvieren, gehört haben, diese vermutlich auch nicht in Anbetracht ziehen, sondern den Weg in die Arbeitswelt ohne weitere Ausbildung gehen werden. Hier sei wieder Bezug genommen auf Bourdieus Kulturkapitaltheorie, sowie jener zu sozialem Kapital (auch Beziehungsnetzwerke können hier eine Rolle spielen), die bereits in Kapitel IV ausführlich erläutert wurden.

Weiters lässt sich aus dieser ersten Forschungsfrage die 2. Hypothese ableiten:

2. Bildungsaspirationen der Kinder entstehen durch realisierbar erscheinende Möglichkeiten, die zu einem Großteil von den Eltern beeinflusst sind.

Daraus ergibt sich die Forschungsfrage, ob auch Bildungsaspirationen von den Eltern, also von der sozialen Herkunft (Bildungsstand oder soziökonomische Stellung der Eltern) beeinflusst sind.

Empirisch lassen sich diese ersten beiden Fragestellungen meines Erachtens nach nur sehr schwer beantworten.

Dennoch wurden die SchülerInnen in meiner Befragung nach ihren im Bewusstsein befindlichen Möglichkeiten des zukünftigen Bildungsweges, also ihren Bildungsaspirationen gefragt und die Antworten mit der jeweiligen sozialen Herkunft in Beziehung gesetzt.

Folgende Grafik soll die Hypothese (dass Bildungsaspirationen der Kinder durch die soziale Herkunft - insbesondere den Bildungsstand der Eltern - beeinflusst sind) bestätigen:

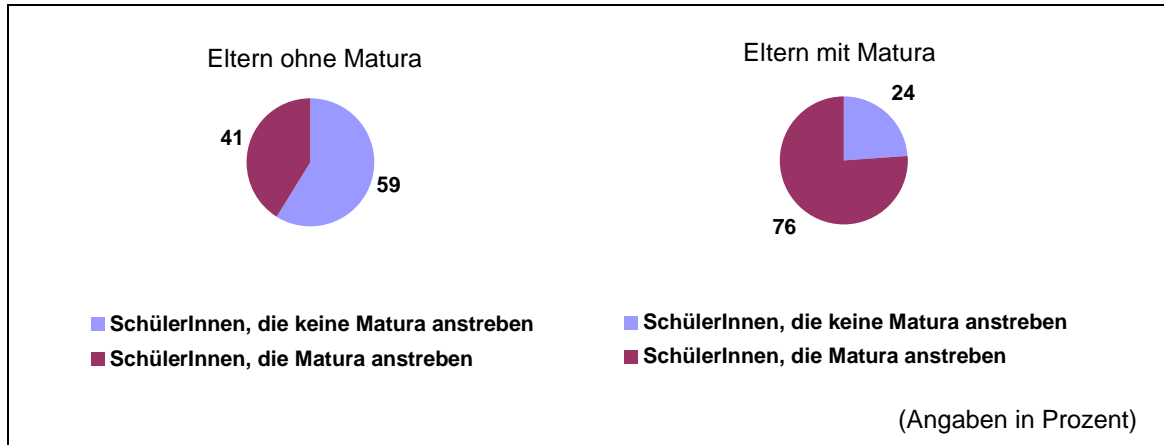


Abbildung 2: Bildungsabschlüsse von Eltern und deren Kindern (PISA 2003), (Haider, Schreiner, 2006: 198)

Es zeigt sich eindeutig, dass SchülerInnen, deren Eltern über keinen Maturaabschluss verfügen, weniger dazu tendieren, einen Maturaabschluss anzustreben. SchülerInnen, deren Eltern über einen Maturaabschluss verfügen hingegen, geben zu 76% an, die Matura anzustreben. Dies weist auf einen eindeutigen „Vererbungseffekt“ von Bildungsaspirationen hin.

Im späteren Kapitel VII (Die PISA -Studie) wird weiteres Material zu Bildungsaspirationen im Ländervergleich dargestellt.

3. Bildungswegentscheidungen sind beeinflusst durch die soziale Herkunft.

Aus dieser Hypothese lässt sich folgende Fragestellung ableiten:

Sind Bildungswegentscheidungen durch die soziale Herkunft, also den sozioökonomischen Status bzw. den Bildungsstatus der Eltern beeinflusst?

Auch diese Hypothese geht sehr eng mit den vorigen beiden überein, dass wahrgenommene Möglichkeiten und Bildungsaspirationen von den Eltern beeinflusst sind, dennoch müssen Bildungswegentscheidungen von Bildungsaspirationen insofern unterschieden werden, dass es sich hierbei um tatsächlich gefällte Entscheidungen und nicht bloß um mögliche künftige Entscheidungen handelt.

Um auf diese Fragestellung einzugehen, gehe ich nun davon aus, dass die Kombination der drei von Bourdieu genannten Kapitalsorten (ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital) die - sich stets reproduzierenden - Sozialindikatoren erklärt und die Bildungswegentscheidung zum größten Teil beeinflusst. Das zuvor beschriebene kulturelle Kapital, das in der Familie weitergegeben wird, hängt dabei nicht nur von der Bedeutung des in der häuslichen Gemeinschaft verfügbaren kulturellen Kapitals ab, es hängt viel mehr davon ab, wie viel nutzbare Zeit in der Familie zur Verfügung steht, um die Weitergabe des Kulturkapitals zu ermöglichen und einen verzögerten Eintritt in den Arbeitsmarkt zu gestatten. Hierbei spielt das in der Familie verfügbare ökonomische Kapital eine entscheidende Rolle; der spätere Eintritt in den Arbeitsmarkt gestattet dann den Erwerb von schulischer Bildung/Ausbildung. (vgl. Bourdieu 1983, 197)

Die Weitergabe speziell kulturellen Kapitals ist laut Bourdieu nur durch Verfügung über ökonomisches Kapital überhaupt erst möglich. Das bedeutet, dass ökonomisches Kapital in Schulabschlüsse und Bildungstitel investiert werden muss; auch ist es Voraussetzung für die Schulwahl, das Maß der Bildungsanstrengungen und der Verweildauer im Bildungssystem. Vereint mit dem Sozialkapital ebnet es im Endeffekt erst den Weg zu erfolgreichen Berufskarrieren. (vgl. Reinprecht 2005, 137, zit.nach Bourdieu 1983)

Dies beantwortet wohl schon meine Forschungsfrage, ob und inwieweit soziale Herkunft die Bildungswegentscheidungen beeinflusst und beschreibt auch, wie sich Bildungsinvestitionen erst bezahlt machen. Bezug genommen wird hier aber mehr auf den sozioökonomischen Status, denn auf den Bildungsstand der Eltern.

Auch die Forschungsfrage, ob und inwieweit der Bildungsstand der Eltern die Bildungswegentscheidung der Kinder beeinflusst, geht auf Bourdieus Kulturkapitaltheorie zurück, wird aber dennoch anhand quantitativer Interviews empirisch geprüft.

Im anschließenden Teil meiner Arbeit zur empirischen Situation in Österreich werde ich auf diese Forschungsfrage genauer eingehen.

Kapitel 2:

Daten/Fakten zur Bildungsungleichheit in Österreich

2.1 HYPOTHESEN ZUM EMPIRISCHEN TEIL

Da die Hypothese 3 sowohl aus der theoretischen, als auch aus der empirischen Perspektive betrachtet werden kann, wird sie in diesem Kapitel ebenfalls behandelt (wie auch im nachfolgenden Kapitel zur PISA-Studie):

3. Bildungswegentscheidungen sind beeinflusst durch die soziale Herkunft.

Genauer ausgedrückt kann diese Hypothese aufgliedert werden in folgende zwei Thesen:

- Der Bildungsstand der Eltern bzw. der Familienreferenzperson hat Einfluss auf die Ausbildung der Kinder.
- Die sozioökonomische Zugehörigkeit der Familienreferenzperson hat Einfluss auf die Ausbildung der Kinder.

Definitionen: *Familienreferenzperson* (FR-Person) soll heißen: Person mit dem höchsten Einkommen einer Kernfamilie.

Bildungsstand soll heißen: höchste abgeschlossene Ausbildung

Nun zur ersten dieser beiden (aufgeteilten) Thesen, die den Einfluss des Bildungsstandes der Eltern auf die Ausbildung der Kinder unterstellt. Aus der Volkszählung 2001 (Statistik Austria), geht folgende Zusammensetzung der Kinder in Ausbildung hervor:

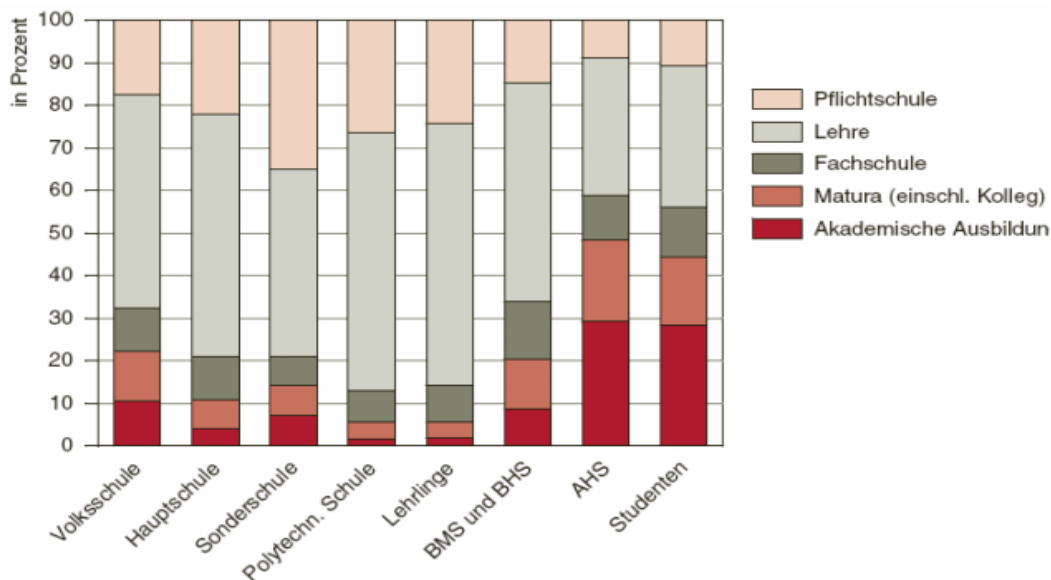


Abbildung 3: Kinder und Jugendliche in Ausbildung nach Schultyp und der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Familienrepräsentanten 2001 (Statistik Austria 2001, Volkszählung)

Es zeigt sich, dass ein Großteil der SchülerInnen in der Polytechnischen Schule aus Familien stammt, deren Familienreferenzperson einen Lehrabschluss hat. Die Situation bei Lehrlingen ist nahezu identisch. Bei AHS- bzw. Studierendenzahlen sieht die Verteilung so aus, dass in etwa gleich viele SchülerInnen/Studierende aus Familien stammen, deren FR-Person über einen Akademischen Abschluss verfügt wie aus Familien stammen, deren FR-Person lediglich über einen Lehrabschluss verfügt. Klingt so, als wären die SchülerInnen-/Studierendenzahlen relativ gleichmäßig durch alle Schichten verteilt, sind sie aber nicht. Sie sind proportional deshalb nicht gleich verteilt, weil zwar in Summe an AHS/Universität in etwa gleich viele SchülerInnen/Studierende aus niedrigeren Bildungsschichten wie auch aus höheren Bildungsschichten vertreten sind, in der Relation sind die SchülerInnen/Studierenden aus niedrigen sozialen Schichten aber durchaus unterrepräsentiert. In Absolutzahlen gibt es nämlich viel mehr Haushalte mit niedrigerem Bildungsniveau als Akademikerhaushalte (siehe Anhang Tabelle 2), dennoch sind an AHS/Universitäten die beiden Gruppen zahlenmäßig in etwa gleich verteilt. Was die (höhere) Schulbildung hin zum Maturaabschluss betrifft, zeigt sich in Österreich, dass der Besuch von AHS/BHS sehr stark vom Bildungsstand der Eltern abhängt. Genaue Zahlen sind in Tabelle 1 (Anhang) ausgewiesen.

Auch die nächste Abbildung bezieht sich auf die Hypothese, dass der Bildungsstand der Eltern die Ausbildung der Kinder beeinflusst.

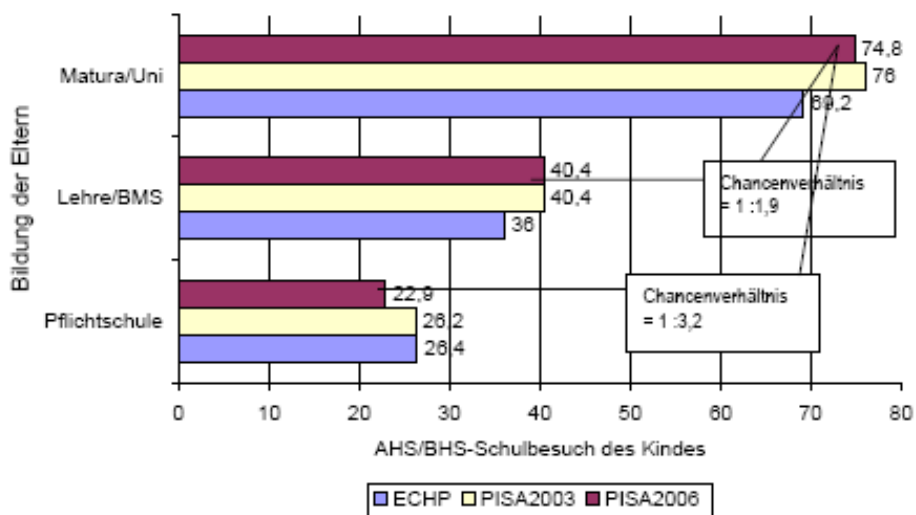


Abbildung 4: Besuch einer AHS-Oberstufe oder BHS in Abhängigkeit von der Bildung der Eltern (entnommen aus Bacher 2006 ergänzt um PISA2006)

Aus dieser Grafik lassen sich folgende Ergebnisse ablesen: 74,8% der 15-/16-Jährigen mit mindestens einem Elternteil, der Matura oder einen höheren Bildungsabschluss hat, besuchen eine weiterführende Schule mit Matura.

Haben beide Elternteile lediglich einen Pflichtschulabschluss, so sind es nur 22,9%. Diese Gruppe ist aber prozentuell klein. Bei einem mittleren Schulabschluss als höchsten Schulabschluss der Eltern besuchen 40,4% der 15-/16-jährigen Kinder eine weiterführende Schule mit Matura. Setzt man die 40,4% zu den 74,8% in Beziehung, ergibt sich ein Chancenverhältnis von 1 zu $(74,8 / 40,4) = 1$ zu 1,85. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind aus höherer Bildungsschicht eine weiterführende Schule mit Matura besucht ist, beinahe doppelt so hoch wie bei der Herkunft aus einer mittleren Bildungsschicht.

(Datenquelle zit. in: Bacher 2008, 1)

Nun zur zweiten „Teilhypothese“: Die sozioökonomische Zugehörigkeit der Familienreferenzperson hat Einfluss auf die Ausbildung der Kinder. Zur Veranschaulichung dieses sozioökonomischen Einflusses der Herkunftsfamilie auf die Ausbildung der Kinder wird nun auf Tabelle 3 (siehe Anhang) verwiesen.

An Hauptschulen ist im Jahr 2001 die SchülerInnenzahl, die aus ArbeiterInnenfamilien stammt, höher als jene aus Angestellten- bzw. Beamtenfamilien sowie Selbstständigen. An den Allgemeinbildenden höheren Schulen zeigt sich ein umgekehrtes Bild.

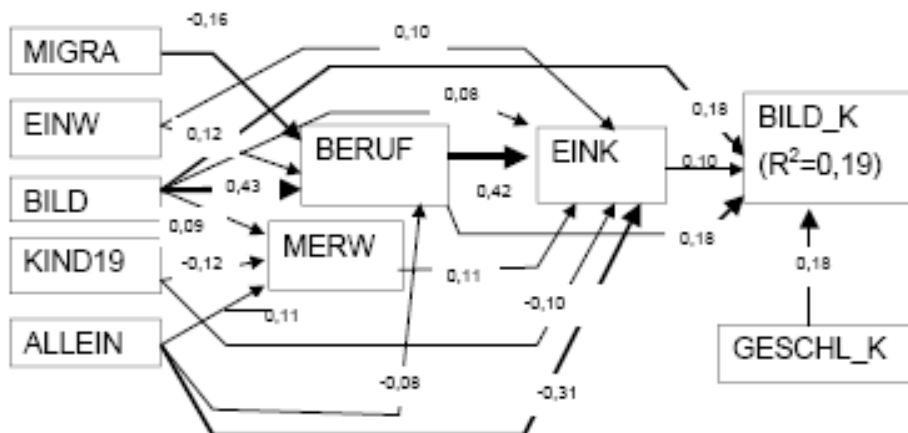
Die Zahl der SchülerInnen aus Angestellten- bzw. Beamtenfamilien sowie Selbstständigen ist weitaus höher als jene aus ArbeiterInnenfamilien. 1991 weisen die Zahlen auf eine ähnliche Situation hin. 1981 hingegen zeigen sich komplett andere Zahlen. Hier überwiegen die SchülerInnen aus ArbeiterInnenhaushalten bei weitem die SchülerInnen aus Angestellten- bzw. Beamtenfamilien. Die Gründe dafür könnten an einer scheinbaren Aufwertung der AHS liegen, was dazu führte, dass höhere soziale Schichten ihre Kinder an die AHS anstatt in die HS schickten, was wiederum dazu führte, dass die Allgemeinbildenden höheren Schulen Begrenzungen zugunsten der höheren sozialen Schichten (aufgrund von Noten etc.) einführen.

Sowohl 1981, als auch 1991 und 2001 zeigt sich, dass ein Großteil der Studierenden aus Angestellten- bzw. Beamtenfamilien stammt. Die Zahl der Studierenden aus ArbeiterInnen-Haushalten ist deutlich geringer. Sowohl bei männlichen, als auch bei weiblichen Studierenden zeigt sich hier ein ähnliches Bild. Von 1981 bis 2001 nimmt die Anzahl der Studierenden an Universitäten, Fachhochschulen und Akademien zwar stetig zu, dennoch bleibt das Verhältnis von Studierenden aus Angestellten- bzw. Beamtenfamilien zu ArbeiterInnenfamilien im Verlauf der Jahre in etwa dasselbe. Näheres dazu aber später bei Hypothese 5, die besagt, dass die Bildungsexpansion nicht linear durch alle Bevölkerungsschichten verlief/verläuft.

Bei Bildungsentscheidungen kommt der sekundäre Schichteffekt hinzu. Er hängt ab von (a) den erwarteten Bildungskosten, (b) dem vermuteten erfolgreichen Abschluss und (c) dem Bildungsertrag (dem zukünftigen Einkommen und Prestige). In unteren sozialen Schichten wird angenommen, dass (a) die Bildungskosten höher sind, dass (b) die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Abschlusses geringer ist und (c) der Bildungsertrag niedriger ausfallen wird. Deshalb werden mit einer geringeren Wahrscheinlichkeit höherwertige Bildungsgänge gewählt. (Bacher 2005a, 3) Hier ist wieder auf die etwas zuvor beschriebene Theorie von Becker, der als Erklärung für den gewählten weiteren Bildungsweg höherer sozialer Schichten in der Generationenabfolge den Willen zum Statuserhalt sieht, hinzuweisen, was uns wieder der Hypothese 2 näher bringt, die Bildungsaspirationen mit sozialer Herkunft zu erklären meint.

Um Bildungspartizipation im weiterbildenden Schulsystem anhand von einfließenden Variablen zu erklären, hat Bacher (2003) eine Pfadanalyse aus den PISA-Daten* durchgeführt. Diese Pfadanalyse ist für alle Hypothesen dieser Arbeit universal einsetzbar, da für jeden Bereich etwas Erklärendes dabei ist (Familienstrukturelle Variablen, soziale Herkunft im ökonomischen Sinne, soziale Herkunft im Sinne vom Bildungsstand der Eltern, regionale sowie geschlechtsspezifische Differenzierungen usw.)

Ziel dieser explorativen Pfadanalyse ist es, die Einflüsse verschiedener entscheidender Variablen auf die Bildungsentscheidung zu modellieren. Familienstrukturelle Variablen (AlleinerzieherInnenhaushalt, Erwerbstätigkeit der Mutter und Anzahl der Kinder) haben nach diesem Modell keinen Einfluss auf den Bildungsweg der Kinder.



MIGRA = Migrationshintergrund

EINW = Einwohnerzahl

BILD = höchste Bildung der Eltern

KIND19 = Zahl der Kinder bis 19 Jahre

ALLEIN = Alleinerzieherhaushalt

aus: Bacher (2003)

STATUS = berufliche Position der Eltern

EINK = Erwerbseinkommen der Eltern

MERW = mütterliche Erwerbstätigkeit

BILD_K = Bildungspartizipation des Kindes

GESCHL_K = Geschlecht des Kindes

Abbildung 5: Ergebnisse einer explorativen Pfadanalyse für die Teilhabe am weiterführenden Schulsystems Österreichs (Bacher 2003, 18).

Die Frage nach der Stärke des Zusammenhangs zwischen Ungleichheitsdimensionen und Bildungspartizipation wird folgendermaßen beantwortet. Die erklärte Varianz beträgt 0,19 bzw. 19% (multipler Korrelationskoeffizient = 0,44). Dieser Wert ist für sozialwissenschaftliche Umfragen befriedigend, insbesondere wenn bedacht wird, dass auch bei den hier angenommen direkten Effekten (wie z.B. von Geschlecht auf Bildungspartizipation) eine Reihe von Variablen, wie Einstellungen zum Bildungssystem, (Freizeit-)aktivitäten, Bewertung der Bildungskosten, Gefahr des Statusverlustes usw. zwischengeschaltet sind. Die Erklärungskraft kann durch den Prozentsatz richtiger Prognosen verdeutlicht werden: Dieser Wert beträgt 71,1%. D.h. bei 71% der Befragten wird der Schulbesuch (AHS-Oberstufe/BHS ja oder nein) richtig vorhergesagt. Untersucht man, welche Variablen auf die Bildungspartizipation direkt einwirken, so sind dies zum einen die drei klassischen Ungleichheitsdimensionen elterliche Bildung, elterlicher beruflicher Status und elterliches Einkommen und zum anderen das Geschlecht der befragten Person als neue Ungleichheitsdimension. Hinzu kommt noch ein signifikanter direkter Einfluss der Gemeindegröße, der aus Gründen der Übersichtlichkeit in die Abbildung 5 nicht eingezeichnet wurde. (Eingetragen wurden in der Abbildung 5 nur signifikante Koeffizienten mit einem Absolutbetrag größer 0,08). (Bacher 2003, 17f.)

Die Bildungspartizipation in weiterführenden Schulen hängt somit in erster Linie von der sozialen Herkunft und dem Geschlecht ab, von untergeordneter Bedeutung sind regionale Ungleichheiten. Der Koeffizient des Geschlechts von 0,18 bedeutet, dass Mädchen mit einer größeren Wahrscheinlichkeit eine weiterführende Schule mit Matura besuchen. In Prozentpunkten ausgedrückt beträgt der um den Einfluss anderer Variablen bereinigte Unterschied 18%. Auf den ersten Blick sind somit nicht Mädchen im Bildungssystem benachteiligt, sondern Buben. Ein genauerer Blick zeigt aber, dass umgekehrt auch mehr Mädchen als Buben nach Abschluss der Pflichtschule keine weitere Ausbildung absolvieren, also auch keine Lehre machen. Nach Angaben von Schwarz/Spielauer/Städtner (2002, 16) sind dies in der Geburtskohorte der 1956 bis 1975 Geborenen bei den Mädchen 21,5%, bei den Burschen dagegen "nur" 11,8%. (Bacher 2003, 19) Näheres dazu folgt bei Hypothese 6, die besagt, dass sich die Bildungsexpansion bei Frauen mehr auswirkt als bei Männern.

* Die Schwerpunkte der PISA-Studien 2000 und 2003 lagen jeweils auf einem bestimmten theoretischen Ansatz:	2000 -> kulturelles Kapital (kaum Angaben zum sozialen und ökonomischen Kapital)	2003 -> RC-Theorie (Bildungsaspirationen) (vgl. Bacher 2005b, 17)
--	--	---

4. Generell zeigt sich seit den 1970er Jahren ein Ausbau des Bildungssystems, also eine Bildungsexpansion in allen Klassen der Gesellschaft.

Wie stark der sogenannte „Fahrstuhleffekt“ des Bildungswesens ist, zeigt sich beispielsweise daran, dass sich die Zahl der MaturantInnen seit Mitte der sechziger Jahre mehr als verdreifacht hat. Die Anzahl der SchülerInnen in berufsbildenden höheren Schulen hat sich sogar vervierfacht.

Die Anzahl jener Personen, die lediglich über einen Pflichtschulabschluss verfügen, ist stark zurückgegangen. (vgl. Reinprecht 2005, 133) Der Trend geht weg vom Pflichtschulabschluss hin zu höheren Bildungsabschlüssen. (Details: siehe Anhang Tabelle 2).

Es ist eine ungebremste Attraktivität des Maturaabschlusses ebenso zu erkennen, wie eine Entwertung der Berufsausbildung (Lehre, BMS). Fachhochschulen sowie universitäre Studienangebote, aber auch postgraduale Lehrgänge boomen geradewegs. Es setzte sich hiermit der seit den 1970ern laufende Prozess der Bildungsexpansion fort, der durch die damalige Reformpolitik (Abschaffung von Schulgeld und Studiengebühren, Einführung kostenloser Schulbücher sowie der Schülerfreifahrt, Ausbau des Schulwesens in unterversorgten ländlichen Regionen usw.) seinen Anfang nahm.

Die verstärkte Bildungsnachfrage nach höheren und berufsfeldrelevanten Bildungsabschlüssen folgt einem rationalen Kalkül: Investitionen in das Humankapital sind nicht nur konform zum Bildungsdiskurs der wissensbasierten Gesellschaft, sie stellen auch eine Strategie dar, der prekären Lage am Arbeitsmarkt (Zunahme an atypischen und geringfügigen Beschäftigungsverhältnissen, Massenarbeitslosigkeit) auszuweichen.

(vgl. Reinprecht 2005, 132)

5. Die Bildungsexpansion verläuft allerdings nicht linear durch alle Bevölkerungsschichten.

Von der Bildungsexpansion profitieren bei genauerer Betrachtung nicht alle Schichten gleichermaßen. Bildungsfernere Schichten konnten nicht generell vom sozialen Aufstieg profitieren. Bereits bei Hypothese 3 wurde anhand von Abbildung 3 (siehe Anhang) der Einfluss der Herkunftsfamilie auf die Ausbildung der Kinder beschrieben und darauf verwiesen, dass das Verhältnis von Studierenden aus Angestellten- bzw. Beamtenfamilien zu ArbeiterInnenfamilien an Universitäten, Fachhochschulen und Akademien im Verlauf der Jahre in etwa dasselbe verblieben ist (50:50), was wiederum darauf verweist, dass die Bildungsexpansion eben nicht proportional durch alle Schichten verlaufen ist. Die Zahl der ArbeiterInnenhaushalte liegt nämlich immer noch drastisch über jener der AkademikerInnenhaushalte (siehe Anhang Tabelle 2), dennoch sind die beiden Gruppen an höheren Bildungsinstitutionen im Gleichstand vertreten.

Der soziale Selektionsprozess beginnt, wie bereits vorhin beschrieben, meist sehr früh beim Übergang von der Volksschule in die Haupt-, bzw. Mittelschule. Da der Einfluss der Herkunftsfamilie auf die Bildungslaufbahn immer noch sehr stark ist, werden solche Lebenswegentscheidungen unter Beeinflussung der Eltern oder möglicherweise sogar von den Eltern selbst getroffen. Kinder aus bildungsfernen Schichten kommen in die Hauptschule, Kinder aus bildungsnäheren Elternhäusern hingegen ins Gymnasium (dies kann als städtisches Phänomen betrachtet werden!).

Die zweite große Selektion im Bildungssystem findet nach der vollendeten neunjährigen Schulpflicht statt, wo SchülerInnen sich zwischen einer Lehre, dem Besuch einer Berufsbildenden höheren/-mittleren Schule bzw. einer Allgemeinbildenden höheren Schule entscheiden müssen.

Es zeigt sich, dass die Wahrscheinlichkeit einer Lehre bei den Kindern mit steigendem Bildungsstand der Eltern abnimmt, der Anteil der MaturantInnen aber zunimmt. Nur vier Prozent der Kinder, deren Eltern lediglich einen Pflichtschulabschluss haben, erreichen die Matura. Jene Kinder, deren Eltern über einen Universitätsabschluss verfügen, erreichen hingegen zu 60 Prozent einen Maturaabschluss. Ein ähnlicher Vererbungseffekt zeigt sich bei den Universitätsstudien (vgl. Reinprecht 2005, 135)

Mädchen profitieren von einer höheren Bildungsschicht der Eltern stärker als Burschen; neben den Faktoren soziale Herkunft, Geschlecht und Wohnort beeinflussen nationale und ethnische Zugehörigkeit die Bildungspartizipation.

Durch die Bildungsexpansion in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts haben zwar viele Angehörige bildungsferner Gruppen Zugang zu höherer Bildung erhalten, das Ungleichheitsgefüge zwischen den privilegierten und den benachteiligten Schichten hat sich dennoch nicht aufgelöst. (vgl. Reinprecht 2005, 141)

These 6: Die Bildungsexpansion wirkt sich bei Frauen mehr aus als bei Männern.

Die Ungleichheit bezüglich des Hochschulzugangs zwischen den Geschlechtern hat sich so gut wie aufgehoben. Frauen holen bezüglich der höheren Abschlüsse von 1971 bis 2001 stark auf. Laut Statistiken des Bundesministeriums und Statistik Austria gibt es seit dem Jahre 2000 mehr weibliche als männliche Studierende. (siehe Anhang Tabelle 4) Der Wandel hat sich ca. im Jahr 2000 (siehe Grafik) vollzogen, und besteht seither.

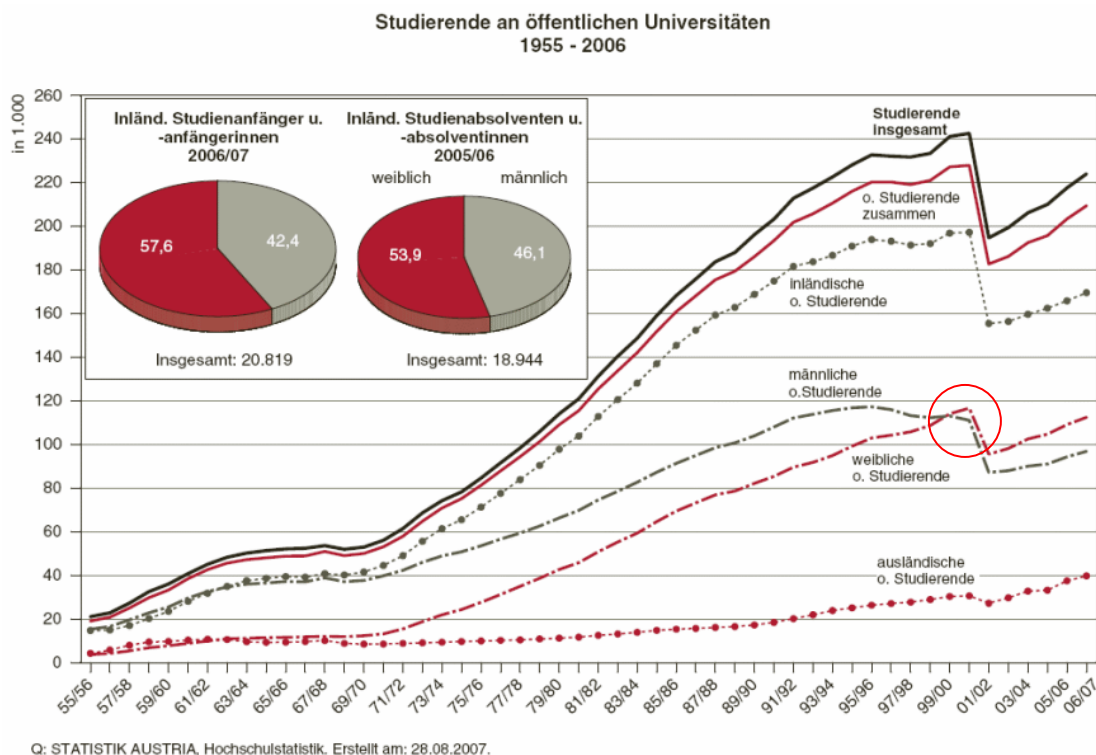


Abbildung 6: Hochschulstatistik 2007 (Statistik Austria, 2007)

Während der Anteil der Frauen bei den Pflichtschulabschlüssen über die Jahre deutlich über dem der Männer liegt, ist es bezüglich der Lehrabschlüsse genau umgekehrt.

(siehe Anhang Tabelle 2)

Es lässt sich ein deutlicher Aufwärtstrend hinsichtlich der Universitätsabschlüsse bei Frauen erkennen. Schlossen 1971 nur 1% aller Frauen (3,5% der Männer) eine universitäre Ausbildung ab, so waren es 2001 bereits 6,9% (8% Männer). Der Vorsprung der Männer bei den Universitätsabschlüssen hat sich zwar bei weitem verringert, besteht aber dennoch zu einem geringen Prozentsatz von ca. 1%; es lässt sich also eine regelmäßige Verringerung des Vorsprunges der Männer im Bezug auf Universitätsabschlüsse im Verlauf der Zeit erkennen. (Anhang Tabelle 5 und Tabelle 6, oder Tabelle 9)

Auch bei den Maturaabschlüssen zeigt sich laut Volkszählungen ein ähnliches Bild: Die männlichen Personen mit Matura überwogen die weiblichen im Jahr 1971 noch um 2,8%, während dieser Unterschied im Jahr 2001 lediglich mehr 1% beträgt.

(Anhang Tabellen 5 und 6, Tabelle 9)

Das Profitieren der weiblichen Bevölkerung von der Bildungsexpansion ist unverkennbar, wie sich auch später in den Ergebnissen meiner Befragung zeigen wird. Es scheint nur eine Frage der Zeit zu sein, bis Frauen Männer im Bezug auf Matura- sowie auch Universitätsabschlüsse eingeholt haben.

These 7. Bildungsabschlüsse sind (aufgrund des Zugangs zu höheren Bildungseinrichtungen) regional differenziert.

Die Bildungsunterschiede zwischen den einzelnen Landesteilen sind nach wie vor beachtlich. Die Anteile der mittleren und höheren Bildungskategorien liegen in Wien, wie bereits erwähnt, deutlich über allen anderen Ländern.

Die Tatsache, dass Bildungsbeteiligung der unteren Klassen wie auch aller anderen Klassen regional schwankt und dass das Stadtleben vermittels der damit verbundenen sozialen Heterogenität der Kontaktgruppen zu einer erhöhten Bildungsbeteiligung der unteren Klassen führt, erklärt sich daraus, dass die subjektive Erwartung der unterprivilegierten Klassen durch die objektive Wahrscheinlichkeit in der Kontaktgruppe und der damit gegebenen Bezugsgruppen beeinflusst ist. (Bourdieu, Passeron, 1971, 179 f.)

Die Tabelle von Statistik Austria „SchülerInnen und Studierende 2001 nach Schultypen und Bundesländern“ (siehe Anhang Tabelle 7) zeigt, dass der Anteil der SchülerInnen, die in eine AHS gehen, in Wien deutlich höher ist als in anderen Bundesländern, während der Anteil der SchülerInnen, die eine Hauptschule besuchen, vergleichsweise (in der Relation) deutlich geringer ist als in anderen Bundesländern.

Bacher fasst die regionalen Bildungsungleichheiten im Sekundarbereich I folgendermaßen zusammen: Geburtskohorte 1976-1980:

ländliche Gebiete: ca. 20% AHS-Unterstufe

Städtische Gebiete: ca. 40% AHS-Unterstufe

(Bacher 2005, Forschungslage zu Bildungsbe/nach/teiligung, 10)

Regionale Ungleichheiten bestehen im Sekundarbereich I, können im Sekundarbereich II durch Berufsbildende höhere Schulen ausgeglichen werden. Ähnliches gilt für die Fachhochschulen im Vergleich zu Universitäten. Die regionale Versorgung mit Bildungseinrichtungen ist aber nach wie vor ungleich. (Bacher 2005a, 2)

Auch die universitäre Ausbildung ist regional stark differenziert, da der Zugang zu bzw. die Erreichbarkeit von vorhandenen Universitäten in den verschiedenen Gegenden sehr unterschiedlich sind. Während es in Wien im Jahr 1991 einen AkademikerInnenanteil (bei über 20-jährigen) von 8,7% gibt, bewegen sich die restlichen 8 Bundesländer noch zwischen 3,6% (Burgenland) und 5,9% (Salzburg). 2001 hat sich die Bildungsexpansion bemerkbar gemacht: Laut Volkszählung gibt es in Wien bereits einen AkademikerInnenanteil von 12,6% (bei über 20-jährigen), in den anderen Bundesländern beträgt dieser zwischen 5,5% (Burgenland) und 8,1% (Salzburg).

(siehe Anhang Tabelle 8: Akademikeranteile 1991 und 2001 nach Geschlecht und Bundesländern)
 Man sieht also, dass trotz Bildungsexpansion, speziell im Burgenland eine sehr geringe AkademikerInnenquote vorherrscht und Aufholbedarf in ländlichen Regionen erstrebenswert wäre.

Folgende Grafik zeigt die prozentuelle Anzahl der Studierenden in den jeweiligen Regionen Österreichs. Es zeigt sich ein deutliches Stadt-Land-Gefälle.

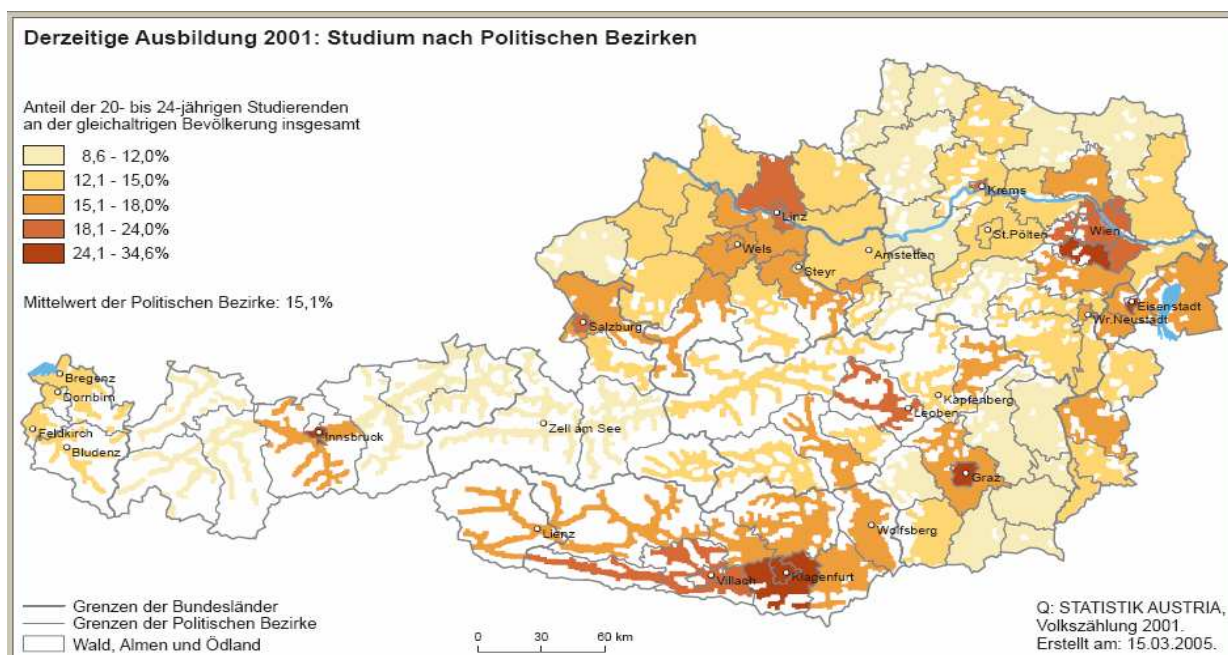


Abbildung 7: *Derzeitige Ausbildung 2001: Studium nach Politischen Bezirken* (Statistik Austria, Volkszählung 2001)

Die bisher dargestellten Daten stammen aus der Volkszählung 2001 (Statistik Austria). Im nächsten Kapitel möchte ich die Datenquelle ändern und auf die in drei-Jahres-Abstand durchgeführte PISA-Studie eingehen, indem einige Daten und Ergebnisse aus dieser vorgestellt werden.

2.2 DIE PISA-STUDIE

Das österreichische Bildungssystem ist stark selektiv. Die Bildungschancen sind von der sozialen Herkunft (soziale Ungleichheit), vom Geschlecht (geschlechtsspezifische Ungleichheit), der Nationalität (ethnische Ungleichheit) und dem Wohnort (regionale Ungleichheit) abhängig. (vgl. Bacher 2004, Soziale Herkunft und Bildungspartizipation in Ö, 1). Diese Ergebnisse gehen aus der PISA-Studie hervor.

Die Möglichkeiten von PISA (2003) bestehen darin, durch einen internationalen Systemvergleich Hinweise auf mögliche institutionelle Ursachen (wie z.B. frühe Bildungsentscheidungen, Halbtagessform) zu erhalten. (vgl. Bacher 2005c, 9)

Somit kann der Bildungsungleichheit bzw. der ungleichen Chancenverteilung in Österreich auf den Grund gegangen werden.

Was ist die PISA-Studie?

Die PISA-Studie ist eine internationale Bildungsstudie zur Erhebung von Leistungsniveaus in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften des Altersjahrganges von 15- bis 16-jährigen SchülerInnen. (2003 war das der Jahrgang 1987.) An dieser Studie nehmen alle OECD-Staaten plus Brasilien, China, Hongkong, Indonesien, Lettland, Liechtenstein, Macau, Russland, Serbien und Montenegro, Thailand, Tunesien und Uruguay teil; 2003 waren dies somit insgesamt 41 Länder. Es wird dabei nicht das Beherrschen des Lernstoffes laut Lehrplan abgefragt, sondern es soll erhoben werden, inwiefern die Jugendlichen in diesen Bereichen die Grundkompetenzen erworben haben, die sie als Erwachsene benötigen werden, egal ob sie sich für eine Berufsausbildung oder für die Fortsetzung ihrer Bildungslaufbahn an einer höheren Schule entscheiden. Die Leistungen der durchschnittlichen und unterdurchschnittlichen SchülerInnen sind für das Gesamtergebnis von gleicher Bedeutung wie die Spitzenleistungen. Entscheidend für das Abschneiden ist vielmehr die Verteilung der Ergebnisse der SchülerInnen auf die einzelnen Leistungsbereiche, also die Streuung der Ergebnisse. (vgl. Burtscher 2005, 1)

Erhebungen wurden bzw. werden in den Jahren 2000, 2003, 2006 und 2009 (2012, 2015) durchgeführt. Die SchülerInnen werden dabei jeweils in den folgenden vier Bereichen getestet: Lese-Kompetenz, Mathematik-Kompetenz, Naturwissenschafts-Kompetenz und Problemlöse-Kompetenz (seit PISA 2003). Es gibt jeweils einen Schwerpunktbereich: 2000 Lesen; 2003 Mathematik; 2006 Naturwissenschaften. (Burtscher 2005, 1)

Die Analysen belegen einen straffen Zusammenhang zwischen Schichtzugehörigkeit und erworbenen Kompetenzen über alle Domänen hinweg. (...) Die Entwicklung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Leistung scheint ein kumulativer Prozess zu sein, der lange vor der Grundschule beginnt und an den Nahtstellen des Bildungssystems verstärkt wird. (Reinprecht 2005, 140, zit. nach PISA 2001, 37)

Wichtige Ergebnisse aus der PISA-Studie

Aus den PISA-Daten (2000 und 2003) wurden folgende statistische Basisdaten berechnet, was die Chancenverhältnisse für den Besuch einer weiterführenden Schule (AHS-Oberstufe und BHS) betrifft:

- 1 zu 2,6 für ein Kind aus einer unteren Bildungsschicht im Vergleich zu einem Kind aus einer oberen Bildungsschicht
- 1 zu 1,6 für einen Buben im Vergleich zu einem Mädchen
- 1 zu 1,4 für ein Kind aus einer kleinen Gemeinde (unter 10.000 EinwohnerInnen) im Vergleich zu einem Kind aus einer größeren Gemeinde (über 10.000 EinwohnerInnen)
- 1 zu 1,2 für ein Kind mit Migrationshintergrund im Vergleich zu einem Kind ohne Migrationshintergrund. (Bacher 2005a, 2)

Insgesamt verfügt Österreich im Vergleich zu den Spitzenländern über einen relativ großen Anteil an SchülerInnen in der Risikogruppe (19 Prozent), bei einem gleichzeitig geringen Anteil an SchülerInnen, die Spitzenleistungen (4 Prozent auf Level 6) erreichen. (Burtscher 2005, 5)

Generell zeigt sich, dass sich die besser abschneidenden Länder durch mehr Spitzenleistungen bei einer gleichzeitig geringeren Anzahl an extrem schwachen Leistungen auszeichnen. (vgl. Burtscher 2005, 3). Die Ursache für schlechteres Abschneiden bestimmter Länder liegt am Schulsystem. Jene Länder mit differenzierterem Schulsystem schneiden durchschnittlich schlechter ab, als Länder mit Gesamtschulsystemen. Darauf wird etwas später noch genauer eingegangen.

Nun möchte ich wieder auf Hypothese 3 zurückkommen, dass soziale Herkunft (sprich der sozioökonomische Hintergrund) die Bildungswegentscheidungen der Kinder beeinflusst. In Finnland, Kanada, Schweden, Norwegen und Polen erklärt der sozioökonomische Hintergrund der SchülerInnen und der Schulen weniger als 10 Prozent der Leistungsunterschiede zwischen den Schulen, in stark differenzierenden Systemen wie in Österreich 35 Prozent, in Belgien und Deutschland über 40 Prozent.

PISA 2003 zeigt, dass der sozioökonomische Unterschied auf Schulebene einen größeren Einfluss hat als auf Schülerebene. Dieser Effekt ist in Österreich, Deutschland und Belgien besonders groß. (Burtscher 2005, 5f).

Die folgende Grafik zeigt Bildungsaspirationen in PISA2003 im Ländervergleich und ist nun als empirische Antwort auf die theoretische Hypothese 2 zu betrachten, dass Bildungsaspirationen der Kinder von der sozialen Herkunft beeinflusst sind. Logischerweise hängt diese Hypothese sehr eng mit Hypothese 3 zusammen, dennoch sind Bildungsaspirationen nicht gleichzusetzen mit Bildungswegentscheidungen.

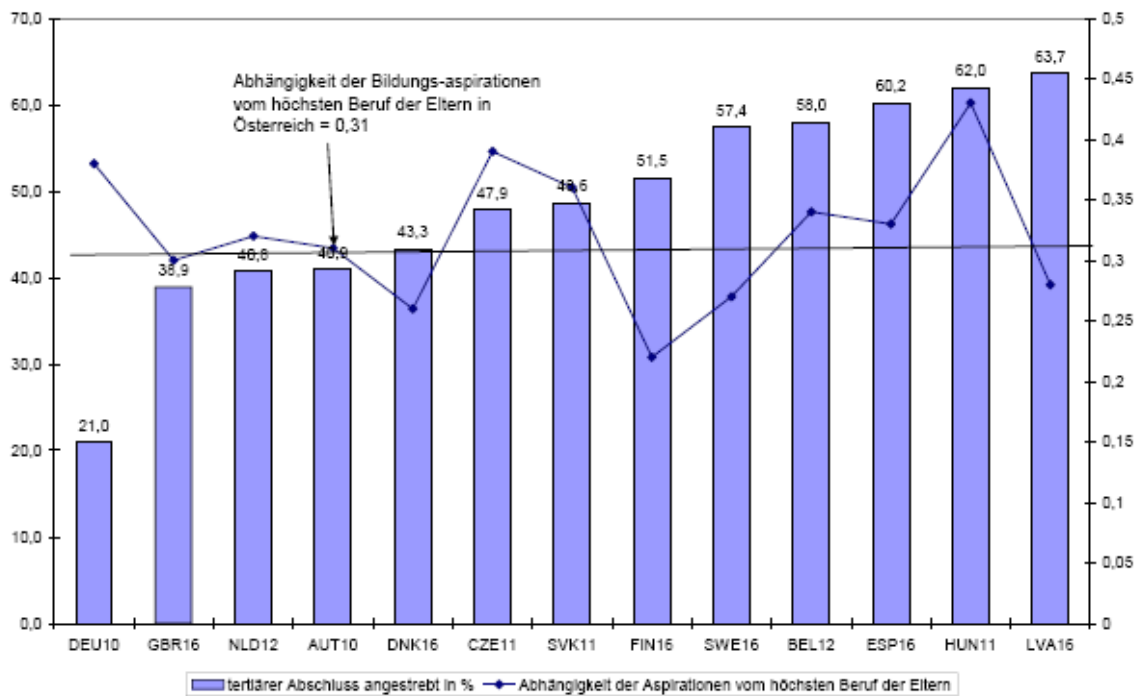


Abbildung 8: Bildungsaspirationen in PISA2003 im Ländervergleich (Bacher 2008, 4)

In Österreich streben 40,9% der 15-17-Jährigen einen tertiären Bildungsabschluss an. In Finnland sind es dagegen 51,5%. Der Zusammenhang zwischen Beruf der Eltern und Bildungsaspirationen (=horizontale Linie) beträgt 0,31. Österreich liegt damit im Mittelfeld der untersuchten Länder. In Deutschland, der Tschechischen Republik, in der Slowakei und in Ungarn ist die Abhängigkeit der Bildungsaspirationen deutlich stärker als in Österreich. Geringere Abhängigkeiten ergeben sich für Finnland, Schweden, Lettland und Dänemark. (Bacher 2008, 4).....

Spezifische Charakteristika des Bildungssystems

(nach Bourdieu/Passeron):

Bourdieu/Passeron beschreiben die Funktion des Bildungssystems folgendermaßen: Erfolgreicher denn je – und in einer Gesellschaft, die sich auf ihre demokratischen Werte beruft, auf die einzig mögliche Weise – kann das Bildungswesen seine Funktion der Perpetuierung sozialer und kultureller Privilegien wahrnehmen, indem es die Ausübung dieser Funktion besser denn je zu verbergen versteht (vgl. Bourdieu, Passeron, 1971, 190). Der gegenwärtigen Lage in Österreich zufolge ist diese Aussage auch auf das österreichische Bildungswesen mit seiner hohen Selektivität durch die frühe Schulwahl zutreffend. Bourdieu/Passeron schreiben weiters: Das Examensystem hat unter anderem die Funktion, von der Eliminierung ohne Examen abzulenken. Man muss sich also fragen, ob die dem Bildungssystem gewährte Freiheit, häufig seinen eigenen Forderungen und Hierarchien vor den evidentesten Anforderungen des Wirtschaftssystems den Vorrang zu geben, nicht die Gegenleistung für Dienste darstellt, die es der Gesellschaft oder einer ihrer Gruppen leistet, indem es verborgenerer gesellschaftliche Forderungen befriedigt und zur Erhaltung und Legitimierung der kulturellen Privilegien beiträgt.

(Bourdieu, Passeron, 1971, 174)

Dass die Funktionen des Examens nicht auf die schulmäßige Benotung beschränkt ist, wird schon aus der Tatsache deutlich, dass der größte Teil derer, die auf den verschiedenen Stufen des Bildungsgangs vom Weiterstudium ausgeschlossen werden, sich selbst eliminiert, und dass der Prozentsatz der Eliminierten nicht zufällig nach sozialen Klassen variiert. Durch die sicherste Auslese, die das Examen fällt, wird diese Eliminierung verdeckt. (Bourdieu, Passeron, 1971, 175)

Bourdieu/Passeron schreiben, dass bei gleichem Erfolg für SchülerInnen aus den unterprivilegierten Klassen die Wahrscheinlichkeit einer „Selbsteliminierung“ durch den Verzicht, in die höhere Schule (oder Hochschule) einzutreten, größer ist als die Wahrscheinlichkeit einer Selbsteliminierung später, nach dem Eintritt, oder der Eliminierung durch das ausdrückliche Urteil eines Prüfungsmisserfolgs. (vgl. Bourdieu, Passeron, 1971, 175)

Das Gesamtschulsystem

Hier soll der Frage nachgegangen werden, ob Gesamtschulsysteme bis 16 Jahre besser in der Lage sind, Chancengleichheit zu gewährleisten. Dazu werden die Testleistungen der EU25-Länder verglichen. Es zeigen sich zwischen Ländern mit Gesamtschulsystemen bis 16 Jahre (Dänemark, Spanien, Finnland, Großbritannien, Schweden und Lettland) im Vergleich zu Ländern, in denen vor dem 16. Lebensjahr eine Trennung erfolgt (Österreich, Belgien, Tschechische Republik, Deutschland, Griechenland, Ungarn, Irland, Italien, Luxemburg, Niederland, Polen, Portugal, Slowakische Republik) folgende Differenzen:

- Die Testleistungen in den Ländern mit Gesamtschulsystemen betragen 509 Punkte, die in Ländern mit differenzierteren Schulsystem 494 Punkte. Die Unterschiede sind aber statistisch nicht signifikant
- Der Anteil der RisikoschülerInnen ist in Gesamtschulen geringer als in differenzierteren Schulsystemen.
- Der Anteil der SpitzenschülerInnen unterscheidet sich in beiden Schulsystemen nur gering.
- In Gesamtschulsystemen werden SchülerInnen (entsprechend eigener Angaben) besser von LehrerInnen individuell unterstützt
- In Gesamtschulsystemen ist der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Leistung, gemessen am höchsten Beruf der Eltern, schwächer als in differenzierteren Schulsystemen. (vgl. Bacher 2006, 2f)

Weiters zeigt sich folgendes im Bezug auf die Testergebnisse:

- Gesamtschulsysteme bis 16 Jahre erbringen signifikant bessere Leseleistungen
- Den Gesamtschulsystemen bis 16 Jahre gelingt es besser, RisikoschülerInnen im Lesen zu vermeiden. Dies ist ein Grund für den höheren Durchschnitt im Lesen. Hinsichtlich der Förderung von Spitzenleistungen im Lesen bestehen keine Unterschiede.
- Gesamtschulsysteme reduzieren sowohl im Lesen als auch in Mathematik die Abhängigkeit von der sozialen Herkunft. (Bacher 2006, 6)

In Ländern mit stark differenziertem Schulsystem sind die Unterschiede zwischen leistungsstärkeren und leistungsschwächeren SchülerInnen größer als in Ländern mit homogenerem Schulsystem.

Der Zusammenhang zwischen Testleistungen der Kinder und Beruf der Eltern bildet soziale Selektivität eines Schulsystems und Chancen(un)gleichheit aber nur unzureichend ab. Entscheidend sind auch formale Bildungsabschlüsse und der gewählte Schultyp.

In Österreich gilt dabei, dass Kinder aus niedriger sozialer Herkunft (Bildungs- und Berufsschichten), trotz gleicher Testleistungen, mit geringerer Wahrscheinlichkeit eine AHS-Oberstufe oder eine BHS besuchen. (vgl. Bacher 2006, 6)

Dies unterstreicht nun wieder die vorhin formulierte und behandelte Hypothese 3, dass soziale Herkunft die Bildungswegentscheidung beeinflusst.

Soziale Herkunft meint eben Bildungs- und Berufsschichten der Eltern. In der folgenden Abbildung (explorativen Pfadanalyse von Bacher) zeigt sich, dass von Bildung und dem Beruf der Eltern ein direkter Pfeil zum höheren Schulbesuch des Kindes (AHS/BHS) geht.

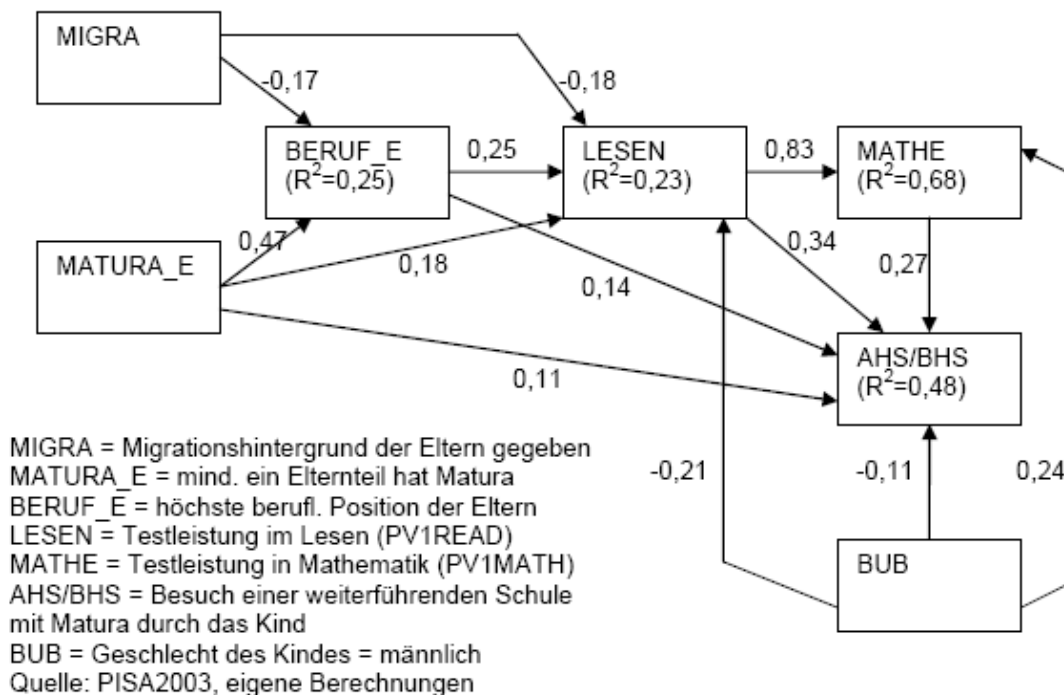


Abbildung 9: Ergebnisse einer explorativen Pfadanalyse (Bacher 2006, 6)

Die soziale Schicht wirkt demnach zweifach: indirekt über die Testleistungen (primärer Schichteffekt) und direkt bei gleichen Testleistungen (sekundärer Schichteffekt). Sekundärer Schichteffekt bedeutet, dass Kinder aus unteren sozialen Schichten nach wie vor deutlich besser sein müssen, um mit derselben Wahrscheinlichkeit eine AHS-Oberstufe oder BHS zu besuchen, als Kinder aus oberen sozialen Schichten. (vgl. Bacher 2006, 6f)

Die im Wesentlichen auf unterschiedlichen Leistungsniveaus der SchülerInnen basierende Selektion des österreichischen Schulsystems in verschiedene Schultypen spiegelt sich in den Ergebnissen wider. Beim Vergleich der österreichischen Schulen erreichen die Allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) und die Berufsbildenden höheren Schulen (BHS) in allen vier Kompetenzbereichen mit Abstand höhere Durchschnittswerte. Die Berufsbildenden mittleren Schulen (BMS), die Berufsschulen und die Allgemeinbildenden Pflichtschulen folgen mit deutlichem Abstand. (Burtscher 2005, 4)

Bildung (vor allem im Sinne von elementarer Schulbildung) gilt als nahezu distinktionsloser (Minimal-)Standard, der Teilhabechancen am kulturellen und sozialen Leben eröffnen soll. Das entstehende höhere und niedere Schulwesen, sprich das gegliederte Schulwesen, ist aber Ausdruck einer Interessenpolitik, die der Idee der allgemeinen Menschenbildung im Konzept der natürlichen Verschiedenheit der Menschen und der bedarfsangemessenen Begrenzung höherer Bildung entgegensetzt. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 22 f.) Gesamtschulsysteme tragen dazu bei, diese soziale Selektivität zu reduzieren und die Chancengleichheit zu erhöhen, indem sie individuelle Unterstützung durch die Lehrkräfte fördern und dadurch einen hohen Anteil von RisikoschülerInnen vermeiden, sowie diese systematische Selbsteliminierung der unteren Schichten durch die frühe Entscheidung zwischen HS und AHS abschaffen.

Soll neben guten Durchschnittsleistungen auch Chancengleichheit angestrebt werden, sollte die Einführung einer Gesamtschule auch in Österreich diskutiert werden.

(vgl. Bacher 2006, 8)

Die Entscheidung für eine Aufwertung von Chancengleichheit im österreichischen Schulsystem wäre speziell für ein besseres Abschneiden der Kinder aus bildungsfernen Schichten, wie vor allem die Gruppe der SchülerInnen mit Migrationshintergrund, von großer Bedeutung. (Burtscher 2005, 10)

Kapitel 3: Die Befragung

3.1 ERKENNTNISINTERESSE, FRAGESTELLUNG UND FORMULIERUNG DER FRAGEN

In diesem Kapitel werden nun die wichtigsten theoretisch und empirisch gestützten Thesen noch einmal angeführt und mittels eigener Befragung überprüft. Auch anhand einer Sekundärauswertung der PISA-Daten (2003) soll der bestehenden Bildungsungleichheit in Österreich auf den Grund gegangen werden.

Diese eigens durchgeführte Befragung wurde mit SchülerInnen und Eltern an bestimmten Schnittstellen des Bildungsweges durchgeführt, an denen die schwerwiegenden Entscheidungen zu treffen sind. Die Befragung wurde in der südlichen Steiermark durchgeführt und steht im Mittelpunkt des Kapitel 3 meiner Arbeit. Die für diese Arbeit relevanten „Knackpunkte“ finden zum ersten mal von der 4. auf die 5. Schulstufe statt (Entscheidung Hauptschule oder Gymnasium), zum zweiten mal von der 8. auf die 9. bzw. 10. Schulstufe (AHS/BMS/BHS oder Lehrberuf), sowie zum dritten und letzten mal am Ende der Sekundarstufe II beim Einstieg ins Studium bzw. in die Arbeitswelt. Am gravierendsten scheint die Bildungswegentscheidung der Schnittstelle von Sekundarstufe I zu Sekundarstufe II zu sein; hier entscheidet sich, ob die SchülerInnen maturieren oder arbeiten gehen. Wie sehr die Bildungswegentscheidung an Schnittstelle 2 von der sozialen Herkunft abhängig ist, ist anhand der zuvor geschilderten empirischen Situation in Österreich sichtbar, bzw. wird sich später bei den Ergebnissen meiner Befragung zeigen.

Ich habe mich, wie anfangs erwähnt, dafür entschieden, sowohl Eltern als auch SchülerInnen zu interviewen, um die Eltern zum sozioökonomischen Standard des jeweiligen Haushalts, ihren Bildungsgrad, ihre Einstellung zu Bildung allgemein, ihre Bildungsaspirationen usw. zu befragen, da dies zu beantworten den jüngeren SchülerInnen zu schwer gefallen wäre; außerdem ist die Einstellung der Eltern zu Bildung im allgemeinen sehr wichtig. Die Kinder wurden des Weiteren um erhaltene Noten, Wünsche und Pläne der Bildungs- sowie Berufslaufbahn, also wahrgenommene Möglichkeiten sowie Bildungsaspirationen und vieles mehr gefragt.

Die Themenbereiche der Befragung *Sozioökonomischer Hintergrund, Statuserhalt/soziale Mobilität, Räumliche Mobilität, Noten der Kinder, Unterstützung des Kindes beim Lernen (soziales Kapital) und Bildungsaspirationen, sowie Berufswünsche* werden anhand folgender **Fragen** erfasst:

→ **sozioökonomischer Hintergrund** und dessen Auswirkung auf die Bildungsentscheidung/-laufbahn sowie **Statuserhalt/soziale Mobilität:**

Fragen an Eltern: nach Haushalts-Nettoeinkommen, Bildungsstand, Beruf, Haushaltszusammensetzung, Wunschberuf für das Kind?

Fragen an Kinder: Einschätzung der Haushaltssituation - reich/ mittel/ arm?
Was willst du einmal werden?

→ **Räumliche Mobilität** - Regionale Erreichbarkeit der Bildungsstätten

Frage an Kinder: nach Bereitschaft, den Wohnort für bestimmte Bildungsstätten zu wechseln; Konkret: Wärest du bereit, für deinen weiteren Bildungsweg den Wohnort zu wechseln, um eine Universität/Hochschule zu besuchen?

Frage an Eltern: Unterstützung im Falle des Wunsches nach Wohnortwechsel des Kindes?

→ **Noten der Kinder** bzw. Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder durch die Eltern

Frage an Eltern: Wie schätzen Sie die Leistungsfähigkeit Ihres Kindes in den folgenden Fächern ein? Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften

Frage an Kinder: Welche Note hast du in diesem Schuljahr in den folgenden Fächern am häufigsten bekommen? Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften

→ **Unterstützung des Kindes beim Lernen usw. (soziales Kapital):** Nachhilfe, Eltern-Lehrer-Kontakt etc.

Fragen an Eltern: Wie viel Zeit wenden Sie täglich auf, um Ihrem Kind bei den Hausaufgaben oder beim Lernen zu helfen?

Fragen an Kinder:

Wenn du eine gute Note bekommst, wirst du dann von deinen Eltern gelobt?

Wenn du Hilfe bei den Hausaufgaben brauchst, hast du jemanden, der dir dabei helfen kann? Wenn ja, wer?

Wenn du eine schlechte Note bekommst, hast du Angst, deinen Eltern davon zu berichten? Wie reagieren deine Eltern auf schlechte Noten?

→ **Bildungsaspirationen, Berufswünsche**

Fragen an Eltern: Welchen Bildungsweg haben Sie für Ihr Kind vorgesehen (HS o. Gymnasium, weiterführende Schule oder Lehrberuf, Studium)?

Welchen Berufswunsch haben Sie für Ihr Kind?

Fragen an Kinder: Möchtest du lieber eine Hauptschule oder ein Gymnasium besuchen?

Bevorzugst du eine AHS, BHS/BMS oder möchtest du lieber arbeiten?

Möchtest du einmal studieren? Was willst du einmal werden?

Nun möchte ich (theoretisch) die einzelnen Fragen ausarbeiten und in den Kontext der Theorie zur Bildungsungleichheit bringen.

„Das bildungsbezogene Tun der Familienmitglieder hat mehr Sinn, als sie selber wissen“(Bourdieu 1987, 127)

Die Herkunftsfamilie wird als eine Art (bildungs)biographisches *Referenzsystem* verstanden. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 15) In diesem Referenzsystem entsteht der Habitus, der alles Handeln prägt. Häufig sind es gerade die nicht direkt abrufbaren Strategien des Habitus, die das Bildungsgeschehen viel nachhaltiger steuern, als es die bewusst propagierten und verfolgten Bildungsziele zu tun vermögen. Wenn Bourdieu u.a. vom „Paradoxon vom objektiven Sinn ohne subjektive Absicht“ (Büchner, Brake, 2006, 108, zit. nach Bourdieu 1981) sprechen, dann ist genau dieser Prozess bezeichnet, mit dem die Akteure über ihr bewusstes bildungsbezogenes Handeln, unbewusst Verhältnisse produzieren, von denen sie beherrscht werden. (Büchner, Brake, 108)

Das gelebte Familienleben und die damit verbundenen kulturellen Lebensäußerungen (z.B. Spielen, Essen, Wohnen, Urlaub, Körperpflege oder Wochenendgestaltung als Felder des kulturellen Erlebens und Gestaltens) sind für alle Familienmitglieder als biographisches Zentrum zu verstehen, an dem sich ganz allgemein die Grundmuster der alltäglichen Lebensführung und die damit verbundenen Prozesse des kulturellen Kapitalerwerbs orientieren. (Büchner, Brake, 2006, 13)

Der Habitus lässt sich als Möglichkeitsraum mit normativer Gestaltungskraft für individuelle Bildungsbiographieverläufe verstehen, die im Kontext der kollektiv gelebten Alltagspraxis und den damit verbundenen habitualisierten Formen des Denkens, Fühlens und Handelns der Beteiligten realisiert werden. (Büchner, Brake, 2006, 28) Bourdieu beschreibt den Habitus bzw. das Verhältnis zwischen Bildung und Habitus sogar folgendermaßen: Liefere dieser übereinstimmte Begriff nicht Gefahr, falsch verstanden zu werden, so wäre ‚Bildung‘ (culture) ein Begriff, der sich sowohl auf das Prinzip der objektiven Regelmäßigkeiten wie auf das Vermögen der Handelnden als System verinnerlichter Modelle anwenden lässt, dem Begriff des ‚Habitus‘ vorzuziehen. (Bourdieu 1994, 39).

Das traditionelle Bildungssystem verbreitet erfolgreich die Illusion, der gebildete Habitus sei ausschließlich das Ergebnis seiner Lehrtätigkeit und sei damit von allen sozialen Determinanten unabhängig, während es im Extremfall nur einen Klassenhabitus, der außerhalb des Bildungswesens entstanden ist und die Grundlage alles schulischen Lernens bildet, benutzt und sanktioniert.

Es trägt deshalb entscheidend zur Perpetuierung der Struktur der Klassenbeziehungen bei und legitimiert sie, indem es verbirgt, dass die von ihm produzierten Bildungshierarchien soziale Hierarchien reproduzieren. (Bourdieu, Passeron, 1971, 222)

Das Bildungswesen vermag heute mit seiner Ideologie der „natürlichen Begabung“ und der „angeborenen Neigungen“, den Kreislauf der Reproduktion der sozialen Hierarchien und der Bildungshierarchien zu legitimieren.

(vgl. Bourdieu, Passeron, 1971, 225)

Die Rate der „Schulsterblichkeit“ steigt mit zunehmender Entfernung der sozialen Klassen von der Bildungssprache. (vgl. Bourdieu, Passeron, 1971, 133)

Um habitualisierten Bildungsstrategien in Familien auf die Spur zu kommen, die nur selten echten strategischen Intentionen folgen, sondern einer eher impliziten Logik des Handelns verpflichtet sind, die sich aus dem Familienhabitus ergibt, müssen intergenerationale Austausch- und Aushandlungsprozesse von Bildung und Kultur analysiert werden.

(vgl. Büchner, Brake, 2006, 17)

Es kann bspw. bildungsrelevant sein, wie in der Familie über räumliche Mobilität gedacht und gesprochen wird, welcher Umgang mit Informationen im Alltag der Familie eingeübt wird oder wie sich die Transmissionsmuster von Bildung und Kultur in der familialen Mehrgenerationenfolge verändern. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 29)

Erst wenn die Dynamik dieser bildungs- und kulturbezogenen Austauschprozesse zwischen den Generationen einer Familie und die Reziprozität der entsprechenden Generationenbeziehungen entschlüsselt wird, öffnet sich der Blick für Zusammenhänge, die Erkenntnisse über familiäre Bildungsleistungen, über bildungsbezogene Handlungs- und Entscheidungsmuster und damit über Bildungsstrategien im Familienkontext erwarten lassen. (Büchner, Brake, 2006, 15)

Es geht nach Büchner und Brake also immer um Mehrgenerationenzusammenhänge; diese zu erforschen, würde mir in Bezug auf meine Befragung aber zu weit greifen. Ich beschränke mich auf zwei Generationen (Eltern und deren Kinder), da ich der Meinung bin, dass nur die nächste Umgebung wirklich starken Einfluss auf die Bildungsaspirationen der Kinder hat. Da die nächste Umgebung aber nicht immer (nur) die Eltern sind, wurde den SchülerInnen aller drei Schnittstellen die folgende Frage gestellt:

Wer wohnt normalerweise mit dir zusammen? Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Mutter
- Stiefmutter oder Pflegemutter (eine andere weibliche Erziehungsberechtigte)
- Vater
- Stiefvater oder Pflegevater (Ein anderer männlicher Erziehungsberechtigter)
- Großmutter und/oder Großvater
- andere (z.B. Bruder, Schwester, Cousin/e)

(Pisa2003 international, Frage 4)

Bildung muss sowohl als individuelle wie auch als kollektive Investitionsleistung an unterschiedlichen Bildungsorten insbesondere auch am Bildungsort Familie verstanden werden, die sich aus der Untersuchung der Weitergabe und Aneignung von Bildung und Kultur in der Mehrgenerationenperspektive erschließen lässt, weil die Konstitutionsbedingungen für Bildungsbiographien in ihrer sozialen Logik erst in einer generationenübergreifenden Betrachtung voll nachvollzogen werden können. (Büchner, Brake, 2006, 24) Bildung muss nach Büchner und Brake immer in Generationenperspektive betrachtet werden, die in den Familien wirksam werdenden Bildungsstrategien setzen sich allerdings nur zu einem geringen Teil daraus zusammen, was in der Familie als offen propagierter Bildungsstandard eingefordert wird und entsprechend von den Familienmitgliedern auch benannt werden kann. Wie so häufig, gilt auch hier, dass das, was gesagt werden kann, was auf der Hand liegt, nur ein Teil ist und insofern auch für die am Bildungsort Familie angesiedelten Bildungsbemühungen die von Bourdieu formulierte Einsicht gilt, wonach den Akteuren nur in Grenzen zugänglich ist, welcher Logik ihre bildungsbezogenen Entscheidungen und Aktivitäten folgen:

„Weil die Handelnden nie ganz genau wissen, was sie tun, hat ihr Tun mehr Sinn, als sie selbst wissen.“ (Büchner, Brake 2006, 81, zit. nach Bourdieu, 1982, 127) Handeln ist stets geleitet vom Habitus, vom inkorporierten kulturellen Kapital, vom unbewussten, nicht intendierten Handeln der Akteure.

Nichts wäre gefährlicher als der Versuch, die explizit auf Erhaltung oder Vermehrung des Vermögens- und auf seine Erhaltung in Gänze über Generationen hinweg – gerichteten Strategien zu untersuchen, ohne dabei Strategien zu berücksichtigen, die sich niemals offen als solche darstellen, wie jene, die die generativen Praxen, die ‚Wahl‘ des Ehegatten oder die ‚Wahl‘ einer Schule regeln. (Bourdieu, Boltanski, Saint Martin u.a. 1981, 197)

Was die Schulwahl anbelangt, wurde den SchülerInnen der Hauptschule sowie der Handelsakademie die Frage gestellt:

Welche der folgenden Gründe waren dafür ausschlaggebend, dass du gerade diese Schule besuchst?

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Alle Schüler/Schülerinnen dieser Gemeinde/Stadt bzw. dieses Bezirks, die eine solche Schule besuchen wollen, haben nur diese eine zur Auswahl.
- Der Ruf dieser Schule ist besser als der der anderen Schulen in dieser Gemeinde/Stadt bzw. in diesem Bezirk.
- Diese Schule bietet eine für mich interessante Fachrichtung/einen für mich interessanten Schulzweig an.
- Andere Familienmitglieder/Geschwister haben auch diese Schule besucht.
- Andere Gründe, und zwar _____

Danach wurde erfragt, welche Schule die SchülerInnen als nächste besuchen möchten und welche Gründe wiederum für diese Wahl ausschlaggebend sind.

Schon aufgrund der Sozialcharakteristik, welche die Ausgangssituation von Kindern der verschiedenen Klassen bestimmen, lässt sich die unterschiedliche Wahrscheinlichkeit feststellen, mit der sie verschiedene Bildungsgänge einschlagen werden. Zugleich lässt sich begreifen, was es für Individuen einer gegebenen Kategorie bedeutet, sich in einer für diese Kategorie mehr oder weniger wahrscheinlichen Situation zu befinden (so zum Beispiel die für ein Arbeiterkind höchst unwahrscheinliche Situation, Latein zu lernen, oder die höchst wahrscheinliche, Geld verdienen zu müssen, um weiterstudieren zu können). (Bourdieu, Passeron, 1971, 146)

Wenn man den Ausleseprozess darstellen will, der entweder innerhalb des Bildungssystems oder in Hinblick auf dieses System, wenn auch nicht unmittelbar durch es selbst vollzogen wird, muss man neben den ausdrücklichen Verdikten der Prüfungsinstanzen auch jene Urteile berücksichtigen, die die unterprivilegierten Klassen über sich selbst verhängen, indem sie sich einfach eliminieren oder künftiger Eliminierung aussetzen, wenn sie in die Schulzweige eintreten, in denen die Chancen eines späteren Misserfolges am größten sind. (Bourdieu, Passeron, 1971, 179 f.)

Jede Einzelentscheidung, durch die sich ein Kind vom weiteren Bildungsaufstieg ausschließt oder in einen aussichtslosen Zweig relegieren lässt, resultiert, selbst wenn sie durch den Druck innerer Berufung oder die Feststellung unzureichender Befähigung erzwungen scheint, aus der Gesamtheit der objektiven Relationen zwischen sozialer Klasse und Bildungssystem (die vor der Entscheidung bestanden und sie überdauern werden), da für das Individuum eine Bildungszukunft nur in dem Maße wahrscheinlich oder unwahrscheinlich ist, wie sie der objektiven und kollektiven Zukunft seiner Klasse entspricht. Die Verteilung der objektiven Aufstiegschancen, oder genauer der Aufstiegschancen durch Bildung, auf die verschiedenen Klassen bedingt deshalb die Einstellung zur Bildung und zum Aufstieg durch Bildung, wobei diese Einstellung wieder entscheidend die Chancen beeinflusst, eine Schule zu besuchen, ihre Normen zu übernehmen, Erfolg zu haben und damit sozial aufzusteigen. (Bourdieu, Passeron, 1971, 178)

Um die Einstellung der Eltern zu Bildung zu erfassen, stellte ich diesen die folgende Frage:

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder diese ablehnen. Die Items sind einzustufen auf einer Skala zwischen 1 (Lehne voll und ganz ab) und 7 (Stimme voll und ganz zu).

- Durch einen hohen Schulabschluss können auch Arbeiterkinder sozial aufsteigen.
- Eine gute Bildung in Österreich sichert die internationale Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft.
- Eine gute Bildung erweitert den geistigen Horizont der Menschen.
- Ein hohes Bildungsniveau ist für das kulturelle Leben in unserem Land unverzichtbar.
- Durch eine hohe Bildung wird die Kritikfähigkeit der Menschen gefördert.
- Eine gute Schulbildung ist ein Wert an sich.

(Stockè, 2008)

Neben den stattfindenden Transmissionsprozessen innerhalb der Familie, die als Transmissionsbemühungen offen zutage treten, laufen von den Strategien des Habitus angeleitete Transmissionsprozesse ab, die die intentional-rationalen Bildungsentscheidungen unterstützend flankieren und dadurch ihren Erfolg wahrscheinlicher machen.

Sie können aber auch den intentionalen Bildungsanstrengungen zuwider laufen und dadurch trotz aller bildungsbezogenen Investitionen zu ihrem Misslingen beitragen.

(Büchner, Brake, 1996. 107)

Nur wenn Bildungsprozesse an unterschiedliche Formen alltäglicher sozialer Praxis rückgebunden werden, ist in den Blick zu bekommen, in welcher Weise die in die familiäre Alltagspraxis eingewobenen Ermöglichkeiten und Verhinderungen dazu beitragen, dass Familie als „Kollektivsubjekt“ (und nicht als bloßes Aggregat von Individuen) zum wichtigsten „Subjekt“ der Reproduktionsstrategien werden kann; Bourdieu beschreibt die Familien als *das* wichtigste „Subjekt“ der Reproduktionsstrategien. (vgl. Bourdieu, 1998, 132)

Da sich bildungsbezogenes Familienerbe bei den Erben in hohem Maße als subjektives Gut (im Sinne von inkorporiertem kulturellem Kapital) wiederfindet, das im Rahmen vom Bildungsprozess weitergegeben und angeeignet worden ist, kann man sich von der Rekonstruktion der damit verknüpften individuellen und kollektiven Bildungsleistungen am Bildungsort Familie einen hohen Erkenntniswert erwarten, der weit über das hinausgeht, was Schulzeugnisse und die damit bezeichnete, in der Schule verabreichte Bildung mitzuteilen imstande sind. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 25)

Die Familie ist nicht nur die „permissive Bedingung“ (Büchner, Brake, 2006, 260, zit. nach Bourdieu 1993, 129), sondern gleichzeitig auch als Produzent von Bildung und Kultur zu verstehen. Familien investieren im Vollzug ihrer alltagspraktischen Tätigkeit in Bildung und Kultur. (Büchner, Brake, 2006, 260)

Auch die Nutzung von personalen Informationsquellen spielt in der Bewältigung der Herausforderungen des (bildungsbezogenen) Alltags eine wichtige Rolle. All den unterschiedlichen Informationsquellen (Fernsehen, Computer, Internet, Bücher, Zeitungen sowie eben diesen personalen Informationsquellen) ist gemeinsam, dass die Familie als der Bildungsort gelten kann, an dem auf grundlegende Art und Weise der Umgang mit ihnen eingeübt wird. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 225)

Es ist bspw. wichtig, welche Reaktionen Kinder auf gute/schlechte Noten erhalten, ob in der Familie jemand da ist, der bei den Hausaufgaben helfen kann, welche Haushaltsausstattung vorhanden ist, und vieles mehr. All dies trägt beträchtlich zum Schulerfolg-/misserfolg bei.

Aus diesem Grund stellte ich den SchülerInnen die folgenden Fragen:

Wenn du Hilfe bei den Hausaufgaben brauchst, hast du jemanden, der dir dabei helfen kann? ja, immer manchmal selten nie

Wenn du eine gute Note bekommst, wirst du dann von deinen Eltern gelobt?

ja, immer manchmal selten nie

Wenn du eine schlechte Note bekommst, hast du Angst, deinen Eltern davon zu berichten? ja, immer manchmal selten nie

Wie reagieren deine Eltern auf schlechte Noten bzw. wie würden sie reagieren?

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Sie versuchen, mich aufzuheitern.
- Sie nehmen sich die Zeit, vermehrt mit mir zu lernen.
- Sie schimpfen mit mir, weil sie der Meinung sind, ich hätte zu wenig gelernt.
- Sie schimpfen mit mir, weil sie der Meinung sind, ich wäre zu dumm.
- Sie legen mir nahe, die Schule so bald wie möglich abzubrechen und arbeiten zu gehen.

Gibt es bei dir zu Hause ... Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- einen Schreibtisch zum Lernen?
- ein Zimmer für dich allein?
- einen ruhigen Platz zum Lernen?
- einen Computer, den du zum Lernen verwenden kannst?
- einen Internet-Anschluss?
- viele Bücher?

Die Eltern wurden diesbezüglich nach der Möglichkeit, ihren Kindern bei den Hausübungen bzw. beim Lernen zu helfen, sowie nach der täglich für diesen Zweck aufgewendeten Zeit gefragt.

Wie entstehen Bildungsaspirationen? Wie kommt es zur Bildungswegentscheidung?

Bildungsaspirationen entstehen durch verschiedenste Einflüsse, der größte davon ist wohl der familiäre Hintergrund.

Bildungsbiographien sind zwar subjektive Ordnungsmuster und als solche kristallisieren sie sich aus dem individuellen Handeln heraus, aber sie sind nicht bloß individuell, auch wenn dies aus der Sicht der Handlungssubjekte jeweils so erscheinen mag. (Kade, Seiter, 1996, S.236)

Dies soll im Bezug auf Bildungsbiographien ausdrücken, dass jene der Kinder sehr stark von jenen der Eltern beeinflusst werden. Meine These hierzu lautet: *Der Beruf bzw. die Ausbildung der Eltern beeinflusst die Berufswünsche sowie die Bildungsaspirationen der Kinder.*

Deshalb fragte ich Eltern sowie Kinder nach Beruf der Eltern und Berufswunsch für das Kind sowie nach der Vorstellung über den zukünftigen Bildungsweg des Kindes.

Staterhalt ist in den unterschiedlichen Schichten von großer Bedeutung; je höher die Schicht, desto höher der Drang zum Staterhalt und somit die Erwartungen an das Kind. In unteren Schichten wird das Streben nach sozialer Mobilität größer sein als jenes zum Staterhalt (sofern man in diesem Fall von „Status“ sprechen kann, welchen Begriff höhere Schichten für sich zu beanspruchen scheinen). Auch was diesen Punkt betrifft werden die Fragen nach sozioökonomischem Hintergrund sowie Zukunftsvorstellungen für das Kind (im Bezug auf Bildung und Beruf) einige Antworten liefern.

In Arbeiten von Boudon (1974) und Goldthorpe (2000) beschriebene Kosten-Nutzen-Kalküle der Bildungswahl betonen die Bedeutung der eingeschätzten klassenspezifischen Handlungsfolgen, die sich erstens auf die Verhinderung eines Statusverlustes, zweitens auf den zusätzlichen Nutzen, den die Eltern (und die Kinder) sich aufgrund eines Abschlusses an einer weiterführenden Schule versprechen und drittens auf die subjektiv eingeschätzten Kosten eines weiterführenden Schulbesuchs beziehen.

(Büchner, Brake, 1996, 108)

Die These hierzu lautet folgendermaßen: *Je höher der Status der Eltern (im Bezug auf Bildung und Beruf), desto höher sind die Erwartungen an die Kinder.* Deshalb möchte ich den Eltern die Frage stellen, wie sie sich die Zukunft ihres Kindes vorstellen, welchen Bildungsabschluss es haben bzw. welchen Beruf es in Zukunft ausüben soll?

Wie in Kapitel 1.4 im Detail beschreiben, ermöglicht der Besitz von ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital erst das Erreichen eines höheren Bildungstitels. Die drei Kapitalsorten (ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital) können ineinander überführt, alle drei Arten gleichermaßen benutzt werden, um die Position des Individuums in der sozialen Hierarchie zu festigen bzw. zu verbessern.

Startbedingungen und individueller Handlungsspielraum zur Erlangung von Statuspositionen sind wesentlich durch die Verfügbarkeit an (ökonomischem, kulturellem und sozialem) Kapital definiert, während das Bildungssystem dafür sorgt, dass die oberen sozialen Schichten bevorzugt werden. (Reinprecht 2005, 136)

Über die „Selbstselektion“ im Bildungssystem schreiben Bourdieu/Passeron: Ein brillanter Arbeitersohn geht aufgrund der sozialen Tradition, der in seinem Milieu erworbenen Fähigkeiten usw., oft lieber auf eine der herkömmlichen Berufs- oder Fachschulen, um, wenn seine Fähigkeiten es zulassen, ein Technikerdiplom oder ein Fachschulingenieurdiplom zu erwerben, ein Arztsohn dagegen besucht lieber das humanistische Gymnasium, um später an der Universität zu studieren. (vgl. Bourdieu, Passeron, 1971, 224)

Hinzu fügen Sie:

Glücklich die „Bescheidenen“, die in ihrer Bescheidenheit im Grunde nicht mehr erstreben, als das was sie haben, und gepriesen sei die „Sozialordnung“, die sich hütet, sie ins Unglück zu stoßen, indem sie sie zu allzu ehrgeizigen Bildungsgängen verlockt, die weder ihren Fähigkeiten noch ihren Wünschen entsprechen! (Bourdieu, Passeron, 1971, 224)

Diesem Zitat wohnt eine gewisse Ironie inne, dennoch ist es ein (wenn auch etwas überzogener) Beitrag zur Erklärung vom scheinbaren Funktionieren der „Selbstselektion“ im Bildungssystem.

Der Habitus der „Bescheidenen“ ist, ebenso wie der Habitus der besser Situierten, vom engsten Umfeld, also von der Familie, geprägt. Die Familie erweist sich für den individuellen Habituswerb als gewichtiger bildungsbiographischer „Möglichkeitsraum“, in dem über die intergenerationale Transmission von Bildung und Kultur wichtige Prozesse der familienspezifischen Habitusformung stattfinden. (Büchner, Brake, 2006, 258) Der familiäre Habitus fungiert als „handlungsermöglichendes System von Grenzen“.

Er kann „Hemmschuh und Sprungbrett“ zugleich sein, wenn es darum geht, den Familienmitgliedern eine (ihrer Tradition nach) angemessene soziale Anschlussfähigkeit und kulturelle Teilhabe zu sichern. (vgl. Bauer 2002, 136)

Um die in Anbetracht gezogenen Möglichkeiten der Kinder und ihre Bildungsaspirationen zu erfassen, wurden (in Pisa 2003) die folgenden Fragen gestellt:

An die Kinder:

Was glaubst du, was wird die höchste Ausbildung sein, die du abschließen wirst?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

An die Eltern:

Welchen weiteren Bildungsweg haben Sie für Ihr Kind vorgesehen (weiterführende Schule oder Lehrberuf, Studium/FH/Kolleg etc.)?

Und: Was glauben Sie, welche der folgenden Ausbildungen Ihr Kind abschließen wird?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (ev. auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

Der Familie (und eben gerade nicht den öffentlichen Bildungsinstitutionen) wird das entscheidende Steuerungspotential für die individuelle Habitusentwicklung und für entsprechende Bildungsbiographieverläufe zugeschrieben. Die Weitergabe und Aneignung von Bildung und Kultur im gelebten Alltag von Mehrgenerationenfamilien erweist sich als ein komplexes Transmissionsgeschehen, das sich über wechselseitige Austauschbeziehungen zwischen den Generationen im Begegnungs- und Kommunikationsraum Familie realisiert, das mit individuellen und kollektiven Investitionsleistungen in Bildung und Kultur verbunden ist und das familienübergreifend von einer eher impliziten Vernünftigkeit des Tuns, einem sozialräumlich angemessenen „Spielsinn“ (zit. nach Bourdieu 1998, 168) gekennzeichnet ist. (Büchner, Brake, 2006, 265f.)

Die Familie als Bildungsort trägt dazu bei, dass man sich als „Mitspieler“ qualifizieren kann. Nur wer die Spielregeln beherrscht, braucht in einer Alltagssituation nicht lange nachzudenken, um sich angemessen zu verhalten und somit als „Mitspieler“ anerkannt zu werden.

Der Logik des Spiels und damit der Logik der zwischenmenschlichen Beziehungen zufolge muss dem Mitspieler „intuitiv“ klar sein, was in einer bestimmten Spielsituation zu tun ist; dieser „Spielsinn“ setzt Bildung voraus, die im familialen Alltag weitergegeben wird. (vgl. Büchner, Brake, 2006, 259f.)

Der beschriebene „Spielsinn“ kann in jeder Situation dienlich sein. Er ist so etwas wie die handlungsbezogene Form des erlernten Habitus. All das trägt zu bestimmten Entscheidungen bei, die es für Kinder zu treffen gilt und die sich so zum Teil erklären lassen.

Bildungsbiographieverläufe als „self-fulfilling-prophecy“

Erst in den Blicken, die ein anderer auf uns wirft, werden wir uns unserer selbst bewusst und entwickeln ein eigenes Selbstbewusstsein (Habermas 2005, 19).

So entwickeln wir bspw. die Motivation, einen Bildungsabschluss zu erreichen. Wenn die Erwartung anderer (vor allem der Eltern) hoch geschraubt sind, und sie das Kind als „leistungsfähig“ und „intelligent“ ansehen, ist die Motivation höher, als wenn dies nicht der Fall ist. Anerkennung führt zu Selbstvertrauen, das wiederum kann dem angestrebten Bildungsabschluss oder entsprechenden Noten dienlich sein. Dies kann als Self-fulfilling-prophecy betrachtet werden: Kind hat Selbstvertrauen (wegen hoher Anerkennung und Vertrauen seitens der Eltern), Kind wird als „intelligent“ eingeschätzt, Kind glaubt dies deshalb auch, Kind hat gute Noten, Kind entscheidet sich für Absolvierung eines weiteren Bildungsabschlusses, hat Erfolg etc.

Deshalb denke ich, dass es wichtig ist, zu erfahren, wie sehr Eltern ihren Kindern vertrauen, welche Erwartungshaltungen der Eltern an die Kinder herangetragen werden, bzw. wie sie auf gute/schlechte Noten der Kinder reagieren. Um dies zu erfassen, habe ich den Eltern folgende Fragen gestellt:

Wie schätzen Sie die Leistungsfähigkeit Ihres Kindes ein?

- es kann sehr gute Noten haben, wenn es nur will
- es kann bestenfalls mittelmäßige Noten haben, da es sich beim Lernen „schwer tut“
- es wird immer schlechte Noten haben, auch wenn es sich bemüht.

Und: Sowohl die Eltern als auch die Kinder wurden gefragt, wie die Eltern auf gute/schlechte Noten der Kinder reagieren.

Bourdieu/Passeron beschreiben die Art von Selbstselektion durch Erwartungshaltungen folgendermaßen: Die subjektive Erwartung, die den einzelnen veranlasst, sich selbst auszuschließen, orientiert sich an einer Schätzung der objektiven Erfolgchancen seiner Klasse, wobei gerade dieser Mechanismus zur Verwirklichung der objektiven Wahrscheinlichkeit beiträgt.

Anders gesagt: die objektive Wirksamkeit der objektiven klassenspezifischen Wahrscheinlichkeit, die mit der Logik der self-fulfilling-prophecy in Kraft tritt, manifestiert sich in den objektiven Konsequenzen der subjektiven Beziehung zur objektiven Wahrscheinlichkeit. (Bourdieu, Passeron, 1971, 178 f.) Die Bildungschancen steigen, solange das Gefälle zwischen objektiver Wahrscheinlichkeit in den Bezugsgruppen und objektiver Wahrscheinlichkeit in der Herkunftsklasse nicht so groß ist, dass es jeden Identifikationsversuch entmutigt oder die Resignation des Ausgeschlossenseins noch verstärkt („das ist nichts für uns“). (Bourdieu, Passeron, 1971, 179 f.)

Weitere Fragen aus der PISA-Studie, die in meiner Arbeit verwendet wurden, befinden sich im Anhang.

Einige dieser Fragen wurden für meinen eigens erstellten Fragebogen vollständig, einige davon in Kombination oder umformuliert, übernommen. Nun möchte ich mich aber noch einigen Fragen aus PISA 03 zuwenden, die in Folge für eine Regressionsanalyse verwendet werden:

Diese Fragen umfassen den Bildungsabschluss der Mutter (Fragen 11 und 12, codiert nach ISCED), jenen des Vaters (Fragen 13 und 14, codiert nach ISCED) sowie den höchsten erwarteten Bildungsabschluss der SchülerInnen (Frage 23, codiert nach ISCED).

Mit diesen Fragen möchte ich anhand einer Regressionsanalyse die Fragestellung überprüfen, inwiefern soziale Herkunft (in diesem Fall das Bildungslevel der Eltern) die Bildungsaspirationen der SchülerInnen beeinflusst. Die Regressionsanalyse soll die Stärke des Einflusses der Bildungsabschlüsse der Eltern auf den höchsten erwarteten Bildungsabschluss der SchülerInnen (in ISCED-Codes) messen.

Eine Regression, die die Variablen „höchster Bildungsabschluss der Mutter“ sowie „höchster Bildungsabschluss des Vaters“ als unabhängige Variablen, und die Variable „höchster erwarteter Bildungsabschluss des Schülers“ als abhängige Variable heranzieht, zeigt folgendes Ergebnis:

Ein Anteil von 11,5% der abhängigen Variable „erwarteter Bildungsabschluss des Schülers“ kann durch die unabhängigen Variablen „höchster Bildungsabschluss der Mutter“, sowie „höchster Bildungsabschluss des Vaters“, erklärt werden.

In der Befragung zur PISA-Studie wurden allerdings nur 15-jährige SchülerInnen und BerufsschülerInnen befragt. Da es mir darum geht, den gesamten Bildungsweg der Kinder von der ersten Entscheidung mit 10 Jahren bis hin zur letzten Bildungswegentscheidung mit 18/19 Jahren zu verfolgen, wurden in meiner Befragung SchülerInnen an den drei re-

levanten Schnittstellen 4./5. Schulstufe (VS zu HS/AHS), 8./9. Schulstufe (HS/AHS zu höherer Schule) bzw. 12./13. Schulstufe (Maturaklassen zu Arbeit bzw. Hochschule) befragt.

Hypothesen und Fragen der empirischen Studie (über steirische SchülerInnen)

Die Hypothesen meiner Befragung lauten folgendermaßen:

- 1 Bildungswegentscheidungen sind beeinflusst durch die soziale Herkunft (sozioökonomischer Status sowie Bildungsstand der Familienreferenzperson): Der Beruf bzw. die Ausbildung der Eltern beeinflusst die Berufswahl sowie den Bildungsverlauf der Kinder.
- 2 Nur jene Möglichkeiten, die auch als solche erkannt und in Betracht gezogen werden, entscheiden den weiteren Verlauf des Bildungsweges. Bildungsaspirationen der Kinder entstehen durch realisierbar erscheinende Möglichkeiten, die zu einem Großteil von den Eltern beeinflusst sind. Die Angaben der Eltern, welche Ausbildungen ihr Kind vermeintlich abschließen wird, sollten jenen der SchülerInnen gleichen bzw. sehr ähnlich sein.
- 3 Je höher der Status der Eltern (im Bezug auf Bildung und Beruf), desto höher der Drang zum Statuserhalt bzw. die Erwartungen an die Kinder. D.h. Kinder von Eltern mit „höher qualifizierten“ Berufen unterliegen den Erwartungshaltungen der Eltern, ebenfalls solche „höher qualifizierten“ Berufe auszuüben. Von Kindern aus niedriger sozialer Herkunft hingegen, deren Eltern „niedrig qualifizierte“ Berufe ausüben, wird zu einem Großteil die Ausübung ebensolcher Berufe erwartet.
- 4 Bildungsabschlüsse sind (aufgrund des Zugangs zu höheren Bildungseinrichtungen) regional differenziert; es besteht ein Stadt-Land-Gefälle. D.h. SchülerInnen aus ländlicher Umgebung (wie jene aus meiner Befragung) müssten bereit sein, den Wohnort für höhere Bildungseinrichtungen zu wechseln. Aus diesem Grund wird die Bereitschaft eines solchen Wohnortwechsels bzw. die Unterstützung seitens der Eltern, abgefragt.
- 5 Je höher das soziale Kapital (Unterstützung bei den Hausaufgaben oder beim Lernen, Nachhilfe, Besuch von Elternsprechtagen seitens der Eltern etc.), desto besser die Noten, desto höher die Bildungsaspirationen.

3.2 DER FRAGEBOGEN

Da sich die Zielgruppe der Befragung aus drei verschiedenen SchülerInnen-, und Elterngruppen zusammensetzt, wird in folge das gesamte Frageprogramm dargestellt. Dieses folgt den zu Beginn von Kapitel 3.1 dargestellten Themenbereichen.

THEMENBEREICH

Statistik/sozioökonomischer Hintergrund, Stuserhalt/soziale Mobilität:

Fragen an Kinder: Bist du Schüler oder Schülerin .

Wie alt bist du?

Wie viele Geschwister hast du?

Wer wohnt normalerweise mit dir zusammen? Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Mutter
- Stiefmutter oder Pflegemutter (eine andere weibliche Erziehungsberechtigte)
- Vater
- Stiefvater oder Pflegevater (Ein anderer männlicher Erziehungsberechtigter)
- Großmutter und/oder Großvater
- andere (z.B. Bruder, Schwester, Cousin/e)

Frage 4 PISA 2003 (international)

Welchen Beruf übt deine Mutter aus (z.B. Lehrerin, Krankenschwester, Verkaufsleiterin)?

Wenn deine Mutter derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen

Beruf sie zuletzt ausgeübt hat. Beruf: _____

Frage 7 PISA 2003 (international)

Welchen Beruf übt dein Vater aus (z.B. Lehrer, Krankenpfleger, Verkaufsleiter)?

Wenn dein Vater derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen

Beruf er zuletzt ausgeübt hat. Beruf: _____

Frage 9 PISA 2003 (international)

Welche höchste abgeschlossene Ausbildung hat deine Mutter?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

Welche höchste abgeschlossene Ausbildung hat dein Vater?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

Was würdest du sagen? Ist der Haushalt, in dem du lebst eher reich, mittel, oder arm?

Gibt es bei dir zu Hause ... Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- einen Schreibtisch zum Lernen?
- ein Zimmer für dich allein?
- einen ruhigen Platz zum Lernen?
- einen Computer, den du zum Lernen verwenden kannst?
- einen Internet-Anschluss?
- viele Bücher?

Fragen an Eltern:

Sind Sie männlich oder weiblich .

Wie viele Personen leben Ihrem Haushalt?

Wie viele Kinder unter 15?

Was ist Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium (mit Diplom/Mag., Dipl.-Ing. oder Doktorat/Dr. abgeschlossen)

Welchen Beruf üben Sie aus?

Wenn Sie derzeit nicht berufstätig sind, geben Sie bitte an, welchen Beruf Sie zuletzt ausgeübt haben. Beruf: _____

Wenn Sie einen Beruf ausüben, arbeiten Sie Vollzeit oder Teilzeit?

- Vollzeit
- Teilzeit, und zwar Stunden
- bin derzeit nicht erwerbstätig

Welchen Beruf übt Ihr Ehepartner/Ihre Ehepartnerin oder Ihr Lebensgefährte/Ihre Lebensgefährtin aus?

Wie hoch ist Ihr monatliches Haushaltsnettoeinkommen ungefähr?

- <700 Euro
- 701-1000 Euro
- 1001-1500 Euro
- 1501-2000 Euro
- 2001-2500 Euro
- 2501-3000 Euro
- 3001-3600 Euro
- >3600 Euro

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder diese ablehnen. Die Items sind einzustufen auf einer Skala zwischen 1 (Lehne voll und ganz ab) und 7 (Stimme voll und ganz zu)

- Durch einen hohen Schulabschluss können auch Arbeiterkinder sozial aufsteigen.
- Eine gute Bildung in Österreich sichert die internationale Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft.
- Eine gute Bildung erweitert den geistigen Horizont der Menschen.
- Ein hohes Bildungsniveau ist für das kulturelle Leben in unserem Land unverzichtbar.
- Durch eine hohe Bildung wird die Kritikfähigkeit der Menschen gefördert.
- Eine gute Schulbildung ist ein Wert an sich.

THEMENBEREICH

Räumliche Mobilität - Regionale Erreichbarkeit der Bildungsstätten

Fragen an Kinder:

Welche der folgenden Gründe waren dafür ausschlaggebend, dass du gerade diese Schule besuchst?

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Alle Schüler/Schülerinnen dieser Gemeinde/Stadt bzw. dieses Bezirks, die eine solche Schule besuchen wollen, haben nur diese eine zur Auswahl.
- Der Ruf dieser Schule ist besser als der der anderen Schulen in dieser Gemeinde/Stadt bzw. in diesem Bezirk.
- Diese Schule bietet eine für mich interessante Fachrichtung/einen für mich interessanten Schulzweig an.
- Diese Schule hat eine bestimmte religiöse Ausrichtung.
- Andere Familienmitglieder/Geschwister haben auch diese Schule besucht.
- Andere Gründe, und zwar _____

vgl. PISA 2003 internationale, Frage 25

Welche Schule möchtest du als nächste besuchen? (Schulstufenspezifisch)

HS oder AHS?

AHS, BHS, BMS, Polytechnikum, nichts davon?

Welche der folgenden Gründe sind dafür ausschlaggebend, dass du gerade diese weitere Schule besuchen möchtest?

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Alle Schüler/Schülerinnen dieser Gemeinde/Stadt bzw. dieses Bezirks, die eine solche Schule besuchen wollen, haben nur diese eine zur Auswahl.
- Der Ruf dieser Schule ist besser als der der anderen Schulen in dieser Gemeinde/Stadt bzw. in diesem Bezirk.
- Diese Schule bietet eine für mich interessante Fachrichtung/einen für mich interessanten Schulzweig an.
- Diese Schule hat eine bestimmte religiöse Ausrichtung.
- Andere Familienmitglieder/Geschwister haben auch diese Schule besucht.
- Andere Gründe

Wärst du bereit, den Wohnort für bestimmte Bildungsstätten (z.B. Universität) zu wechseln? ganz sicher 1 2 3 4 5 sicher nicht

Frage an Eltern:

Würden Sie Ihr Kind im Falle des Wunsches nach einem Wohnortwechsel (für Bildung, Beruf) unterstützen?

ganz sicher 1 2 3 4 5 sicher nicht

THEMENBEREICH

Noten der Kinder bzw. Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder

Frage an Kinder:

Welche Note hast du in diesem Schuljahr in den folgenden Fächern am häufigsten bekommen? (schulstufenspezifisch)

Sprachen Mathematik.....
Naturwissenschaften/Sachunterricht..... Wirtschaftliche Fächer

Hast du jemals eine Klasse wiederholen müssen? (schulstufenspezifisch)

- In der Volksschule/Sonderschule (1. – 4. Klasse)?
- In der Hauptschule/AHS-Unterstufe?
- In einer Höheren Schule (BMS, AHS, BHS)?

vgl. PISA 2003 international, Frage 22

Wenn du eine Klasse wiederholen müsstest, was würde das für dich bedeuten?

- ich werde auf jeden Fall meinen Abschluss machen, auch wenn ich dazu eine Klasse wiederholen muss.
- ich werde es noch einmal versuchen, aber wenn es dann nicht gleich klappt, wechsle ich die Schule.
- ich werde es noch einmal versuchen werde, aber wenn es dann nicht gleich klappt, breche ich die Schule ab und besuche keine andere Schule mehr.
- ich breche die Schule gleich ab und besuche keine andere Schule mehr.

Fragen an Eltern:

Wie schätzen Sie die Leistungsfähigkeit Ihres Kindes ein?

- es kann sehr gute Noten haben, wenn es will
- es kann bestenfalls mittelmäßige Noten haben, da es sich beim Lernen „schwer tut“
- es wird meist auch dann schlechte Noten haben, wenn es sich bemüht.

Wie leicht oder schwer tut sich Ihr Kind in den folgenden Fächern? (schulstufenspezifisch)

Mathematik: sehr leicht eher leicht eher schwer sehr schwer
Sprachen: sehr leicht eher leicht eher schwer sehr schwer
Naturwissenschaften sehr leicht eher leicht eher schwer sehr schwer
(Wirtschaftliche Fächer: sehr leicht eher leicht eher schwer sehr schwer)

THEMENBEREICH

Unterstützung der Kinder beim Lernen usw. (soziales Kapital):

Fragen an Kinder: (schulstufenspezifisch)

Wenn du Hilfe bei den Hausaufgaben brauchst, hast du jemanden, der dir dabei helfen kann? ja, immer manchmal selten nie

Wenn ja, wer kann dir dabei helfen?

- Familie (Eltern, Geschwister)
- Freunde
- SchulkollegInnen
- bezahlte NachhilfelehrerInnen
- andere

Wie ist deine persönliche Situation in der Schule? Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Ich glaube, dass ich bei den anderen beliebt bin.
- Ich habe viele Freunde/Freundinnen.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Freunde/Freundinnen meist erklären.
- Ich kann gut mit anderen zusammenarbeiten.
- Meine MitschülerInnen sind für mich da, wenn ich Hilfe brauche.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine MitschülerInnen meist erklären.
- In meiner Klasse fühle ich mich oft als Außenseiter.

- Eigentlich bin ich mit mir ganz zufrieden.
- Manchmal glaube ich, dass ich zu überhaupt nichts gut bin.
- Ich kann mit meinem Leben genauso gut zurechtkommen wie andere.
- Es gibt nicht viel, auf das ich stolz sein könnte.

- Die Schule bringt insgesamt viel für mein Leben.
- Die Schule ist Zeitverschwendung.
- Für die Schule arbeiten macht mir Spaß.
- Vieles, was ich in der Schule lerne, ist für mich auch persönlich interessant und wichtig.

- Ich lerne Dinge schnell.
- Im Unterricht kenne ich mich oft nicht aus.
- Viele Dinge lerne ich einfach auswendig, obwohl ich sie nicht verstehe.
- Vor Schularbeiten, Tests oder Prüfungen habe ich oft Angst.
- Für gute Noten brauche ich mich nicht anzustrengen.
- Ich glaube, dass ich besser bin als viele andere.

- Meistens werde ich von den LehrerInnen fair behandelt.
- Die Noten, die ich bekomme, sind oft ungerecht.
- Ich habe manchmal Angst, in die Schule zu gehen.
- Ich glaube, dass ich bei einigen LehrerInnen unbeliebt bin.

- Meine Eltern sind immer für mich da.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Eltern meist erklären.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Geschwister meist erklären.

Wenn du eine gute Note bekommst, wirst du dann von deinen Eltern gelobt?

- ja, immer manchmal selten nie

Wenn du eine schlechte Note bekommst, hast du Angst, deinen Eltern davon zu berichten?

- ja, immer manchmal selten nie

Wie reagieren deine Eltern auf schlechte Noten? Mehrere Antwortmöglichkeiten

- Sie trösten mich.
- Sie nehmen sich die Zeit und lernen mehr mit mir.
- Sie schimpfen mit mir, und sagen, ich habe zu wenig gelernt.
- Sie schimpfen mit mir. Sie glauben, dass ich bin dumm bin.

Fragen an Eltern:

Wenn Ihr Kind Hilfe bei den Hausaufgaben braucht, können Sie ihm/ihr dabei helfen?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

Wie viel Zeit wenden Sie täglich auf, um Ihrem Kind bei den Hausaufgaben zu helfen?

- fast keine Zeit
- weniger als eine halbe Stunde
- zwischen einer halben bis zu einer Stunde
- mehr als eine Stunde

Wie oft besuchen Sie Elternsprechtage?

- immer
- meistens
- ab und zu
- nie

Worüber sprechen Sie mit den LehrerInnen Ihres Kindes?

- über Schulleistung und Noten
- über Stärken und Schwächen des Kindes
- über Verbesserungsmöglichkeiten und mögliche Hilfeleistung
- über Privates

Angenommen, ihr Kind würde diese Schulklasse negativ abschließen und müsste die Klasse wiederholen. Was ist Ihre Meinung dazu?

- Da kann man nichts machen, mein Kind muss auf jeden Fall einen Maturabschluss machen, auch wenn es dazu eine Klasse wiederholen muss.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind die Schule wechseln.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind die Schule abbrechen und arbeiten.
- Mein Sohn/meine Tochter soll in diesem Fall die Schule abbrechen und arbeiten gehen. Dies ist bestimmt die bessere Lösung für ihn/sie, die Schule war dann einfach nicht das richtige. Auch ohne Matura kann er/sie ohne weiteres einen guten Beruf erlernen.

THEMENBEREICH

Bildungsaspirationen, Berufswünsche

Fragen an Kinder:

Schulstufenspezifisch: Möchtest du lieber eine Hauptschule oder ein Gymnasium besuchen? Bevorzugst du eine AHS, BHS/BMS oder möchtest du lieber arbeiten?

Was möchtest du nach Abschluss dieser Schule machen?

Was willst du einmal werden? Was am zweitliebsten? Und was am drittliebsten?

25. Was glaubst du, welche der folgenden Ausbildungen du abschließen wirst?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

Fragen an Eltern:

Welchen Bildungsweg haben Sie für Ihr Kind vorgesehen (HS o. Gymnasium, weiterführende Schule oder Lehrberuf, Studium)?

Was glauben Sie, welche der folgenden Ausbildungen Ihr Kind abschließen wird?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder diese ablehnen. Die Items sind einzustufen auf einer Skala zwischen 1 (Lehne voll und ganz ab) und 7 (Stimme voll und ganz zu)

- Durch einen hohen Schulabschluss können auch Arbeiterkinder sozial aufsteigen.
- Eine gute Bildung in Österreich sichert die internationale Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft.
- Eine gute Bildung erweitert den geistigen Horizont der Menschen.
- Ein hohes Bildungsniveau ist für das kulturelle Leben in unserem Land unverzichtbar.
- Durch eine hohe Bildung wird die Kritikfähigkeit der Menschen gefördert.
- Eine gute Schulbildung ist ein Wert an sich.

Welchen Berufswunsch haben Sie für Ihr Kind?

Die vollständigen Fragebögen (SchülerInnen VS, Eltern VS, SchülerInnen HS, Eltern HS, SchülerInnen HAK, Eltern HAK) sowie ein Begleitschreiben an die Eltern, das den Fragebögen beigelegt wurde, befinden sich im Anhang. Dieses Begleitschreiben enthält (für die Hauptschule, weil aus rechtlichen Gründen notwendig) zusätzlich eine zu unterschreibende Einverständniserklärung für die Eltern, die ich benötigte, um die Kinder befragen zu dürfen. Es wurde ca. eine Woche vor der SchülerInnenbefragung in der HS ausgeteilt und den Kindern für die Eltern mitgegeben.

Bei den zu befragenden SchülerInnen der höheren Schule, sowie auch der Volksschulen war diese Einverständniserklärung nicht nötig, deshalb wurden zuerst die SchülerInnen befragt, anschließend sollten diese den Eltern die Fragebögen inklusive Begleitschreiben mitbringen. In Folge dessen sollten die SchülerInnen die fertig ausgefüllten Fragebögen der Eltern wieder in die Schule mitbringen. Die zuständigen LehrerInnen haben diese dann eingesammelt.

Ich war beim Ausfüllen aller SchülerInnenfragebögen anwesend und habe die Fragebögen anschließend eingesammelt.

3.3 STICHPROBE UND FELDZUGANG

Befragt wurden die SchülerInnen von jeweils drei Schulklassen einer Volksschule, einer Hauptschule sowie einer Bundeshandelsakademie (BHS) im Raum Südoststeiermark. Dies kann mit einer Klumpenstichprobe verglichen werden.

Eine Klumpenauswahl ist ein Spezialfall einer mehrstufigen Zufallsauswahl. Die Auswahl der Stichprobe erfolgt anhand eines Cluster-Samples. Als „Cluster“ bzw. „Klumpen“ werden die auf der ersten Stufe ausgewählten Einheiten, in diesem Fall sind dies alle Abschlussklassen der jeweiligen Schule, bezeichnet. (vgl. Diekmann 2005: 336) Aus diesen Klumpen wurden willkürlich jeweils drei Klassen ausgewählt und befragt.

Im Unterschied zur Klumpenstichprobe wurden bei meiner Befragung die Schulklassen allerdings nicht per Zufall aus allen Klumpen ausgewählt, sondern nach dem möglichen Zugang zu den Schulen. Ich führte die Befragung an drei mir bekannten Schulen durch. Ich habe diese Schulen entweder selbst besucht, oder guten Kontakt zu den LehrerInnen dieser Schulen (oder beides).

Ich habe mich dafür entschieden, in jeweils drei Schulklassen SchülerInnen und Eltern zu befragen, da mir diese Anzahl sinnvoll (und durchaus ausreichend) erscheint, um multivariate Analysen durchführen und signifikante Aussagen treffen zu können.

In den Schulklassen sind durchschnittlich um die 25 SchülerInnen (in der HS mehr, in der VS weniger), die Verteilung zwischen Jungen und Mädchen ist ähnlich.

In Summe wurden ca. 460 Interviews durchgeführt, wenn man die Interviews mit den Eltern einrechnet. Da die Befragungen dieser aber lediglich als Variable in die Fragebögen der SchülerInnen einfließen, können diese nicht separat gezählt werden. Ich arbeite also mit ca. 230 vollständigen Fragebögen.

Die Fragebögen für die Eltern wurden mit einem beigelegten Begleitschreiben in einem Kuvert den Kindern mitgegeben. Da ich für die Befragung der SchülerInnen in der Hauptschule die Erlaubnis der Eltern benötigte, beinhaltet dieses Begleitschreiben an die Eltern zusätzlich die Bitte um die Erlaubnis, die sie durch Ihre Unterschrift erteilen konnten (Details siehe Anhang). Erst nachdem die von den Eltern ausgefüllten Fragebögen, sowie die zu unterschreibenden Begleitschreiben von den Kindern in die Schule mitgebracht worden waren, konnten die Kinder ihre Fragebögen (in Anwesenheit eines Lehrers und mir) ausfüllen. Anschließend wurden alle Fragebögen von mir eingesammelt.

Bei den älteren SchülerInnen, sowie bei den VolksschülerInnen, war die Einverständniserklärung der Eltern nicht nötig, deshalb wurden sowohl Kinder-, als auch Elternfragebögen und Begleitschreiben in das Kuvert gegeben und ausgeteilt. Die SchülerInnen sollten den Fragebogen in der Klasse (in Anwesenheit eines Lehrers und mir) ausfüllen und das Kuvert mit Elternfragebogen und Begleitschreiben den Eltern mitbringen. Anschließend wurde dieses vom zuständigen Lehrer/von der zuständigen Lehrerin wieder eingesammelt und mir übergeben.

3.4 DIE FELDARBEIT – UND WIE ES MIR DABEI ERGING

Die Sache mit dem Feldzugang erwies sich als komplizierter als gedacht. Dass ich, um die HauptschülerInnen befragen zu dürfen, die Erlaubnis der Eltern benötigte, hatte ich im Vorhinein bereits gewusst und eingeplant. Die Feldarbeit in der Hauptschule war aber immerhin im Vorfeld bereits geklärt.

Um in der höheren Schule (HAK) befragen zu dürfen, brauchte ich erst die Zusage der Direktorin, die anfangs nicht so leicht zu bekommen erschien, da mir gesagt wurde, dass „Befragungen an und für sich nicht vorgesehen“ seien. Im Endeffekt, nachdem ich den Fragebogen vorgelegt und die Anonymität gewährleistet hatte, bekam ich die Zusage aber doch.

Am unkompliziertesten verlief die Organisation des Feldzugangs in den beiden Volksschulen, von denen ich es am wenigsten erwartet hätte, da die Kinder minderjährig sind und noch in sehr engen Kontakt zu den Eltern haben. In beiden Volksschulen war es mir (ohne weiteres Ansuchen und Organisieren) möglich, in die Klassen zu gehen und die Fragebögen von den Kindern ausfüllen zu lassen, sowie ihnen die Fragebögen für die Eltern mitzugeben. Zwar hatten die Kleinen zum Teil Schwierigkeiten, bspw. die Fragen nach Beruf der Eltern zu beantworten (bemerkbar an der häufig gestellten Frage: „Meine Mama/mein Papa macht *das und das - dort und dort*, was ist er/sie dann“?), dennoch hatte ich den Eindruck, dass die Kinder Spaß daran hatten, die Fragebögen auszufüllen. Speziell die Frage nach dem Wunschberuf, sowie dem zweitliebsten und drittliebsten Beruf hat den Kindern, meiner Einschätzung nach, sehr gut gefallen.

Auch die zuständigen LehrerInnen schienen sehr interessiert am Thema Bildungsgleichheit zu sein und taten mir gerne den Gefallen, die Befragung in Ihrer jeweiligen Stunde durchführen zu lassen.

Von den Hauptschulkindern habe ich, alles in allem, einen ähnlichen Eindruck. Zwar erschien es mir bei weitem schwieriger, diese zu motivieren, die Fragebögen (ernsthaft) auszufüllen, dennoch aber für möglich. Bei den HauptschülerInnen gab es bei den Fragen nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Eltern zum Teil Probleme beim Beantworten, was ich aber durch meinen Pretest bereits im Vorfeld wusste. Ich wollte die Fragen trotzdem im Fragebogen belassen, um möglicherweise doch an diese wichtigen Informationen zu kommen, falls die jeweiligen Eltern die Fragebögen nicht ausfüllen sollten. Ebenso gab es Schwierigkeiten bei der Beantwortung der Frage nach dem weiteren Bildungsweg – Abkürzungen wie AHS, BHS oder BMS wurden von den meisten SchülerInnen nicht verstanden (aber durch Nachfragen noch in der Klasse geklärt) und würden, hätte ich eine zweite Gelegenheit zur Befragung, vermieden werden.

Was mir im Nachhinein weiters Ärger bereitet ist die Tatsache, dass der Migrationshintergrund im Fragebogen nicht abgefragt wurde.

Am wenigsten Verständnisprobleme und Ausfüllprobleme gab es logischerweise in der Handelsakademie, die Befragten sind schließlich 18-19 Jahre alt. Hier lag das Problem eher bei der Rücklaufquote der Elternfragebögen, vermutlich aus dem Grund, dass der Kinder-Eltern-Kontakt nicht mehr so eng ist wie in der Pflichtschule. Von den insgesamt 83 Stück (es wurde aufgrund der relativ kleinen Klassenzahlen der drei Abschlussklassen zusätzlich eine vierte Klasse der Handelsakademie befragt) kamen 57 ausgefüllt zurück, es fehlen also 26 Stück – die Rücklaufquote liegt bei 68,7%. Bei dieser Gruppe ist die Menge an fehlenden Fragebögen aber am unproblematischsten, da sehr viele Informationen über die Eltern (Berufe, Ausbildung...) auch auf den SchülerInnenfragebögen enthalten sind.

Von den Elternfragebögen der HauptschülerInnen kamen von insgesamt 84 Stück 68 zurück (Rücklaufquote 81%), hier fehlen 16 Stück. Noch etwas höher ist die Rücklaufquote der Elternfragebögen der VolksschülerInnen, hier kamen von 66 Fragebögen 55 ausgefüllte zurück (Rücklaufquote 83,3%), lediglich 11 Stück fehlen.

Nach Erhalt der Fragebögen bestand der nächste Schritt darin, die Ergebnisse ins Excel einzugeben und die offenen Fragen zu codieren, bevor die Daten ins SPSS übernommen wurden.

Schultyp	Fragebögen SchülerInnen	Fragebögen Eltern
Volksschule	66	55 (von 66)
Hauptschule	84	68 (von 84)
Handelsakademie	84	57 (von 84)
	234	180

3.5 ERSTE EINDRÜCKE DER BEFRAGUNG UND ERSTE ERGEBNISSE

Schon beim Eingeben der Ergebnisse der Befragung fielen mir einige interessante Details auf: Die Frage nach dem Wunschberuf (bzw. dem Wunschberufsspektrum 1 bis 3 in der Volksschule) wurde von den VolksschülerInnen zu einem Großteil mit Berufen im Bereich Tierpflege/-arzt/-ärztin, Sport (Profisportler, Fußballer, Balletttänzerin o.ä.), Renn-/Baggerfahrer o.ä. (bei Buben), Kosmetikerin/Frisörin (bei Mädchen) und dem Bereich Kinderbetreuung/-gärtnerIn beantwortet. Und dies (in den meisten Fällen) unabhängig vom Beruf der Eltern, also der sozialen Herkunft.

Man kann fast sagen, es gibt ein Spektrum an „Phantasieberufen“, die den Kindern vorschweben, die aber zu späteren Zeitpunkten in den Angaben der Wunschberufe nicht mehr auftauchen (→siehe HS, HAK). Lediglich zwischen Buben und Mädchen kann beim Wunschberufsspektrum differenziert werden, mit Ausnahme der „Tierberufe“, die bei beiden Geschlechtern heiß begehrt sind.

Vier Jahre später, bei den SchülerInnen der 4. Klasse Hauptschule, zeigt sich bereits ein anders Bild: „Tierberufe“ sind aus dem Wunschberufsspektrum verschwunden, die angestrebten Berufe werden „realistischer“ und stehen in engem Zusammenhang mit den Berufen und dem Bildungsniveau der Eltern, also der sozialen Herkunft. Von Lehrberufen (wie etwa Mechaniker →Buben, Frisörin →Mädchen) bis hin zu Berufen, für die ein höheres Qualifikationsniveau nötig ist (Arzt/Ärztin, RechtsanwältIn etc.), kommt hier alles vor. Zu diesem Zeitpunkt haben die meisten SchülerInnen (oder Eltern!) bereits entschieden, welche weitere Schulbildung/Ausbildung absolviert werden soll; der angestrebte Wunschberuf wird durch diese Bildungswegentscheidung umgesetzt und realisiert.

Anders als im urbanen Raum stellt der Übergang von der Volksschule in die Hauptschule für die meisten der von mir befragten VolksschülerInnen nämlich noch keine schwerwiegende Bildungswegentscheidung dar, da (zumindest in einer der beiden Volksschulen, jener in Feldbach, in der zwei Schulklassen befragt wurden) lediglich die Wahl zwischen zwei nebeneinander stehenden Hauptschulen besteht. Für die SchülerInnen der zweiten Volksschule (nahe Leibnitz), in der eine Schulklasse befragt wurde, ist diese Schnittstelle doch relevant, da in Leibnitz sowohl Hauptschule als auch Gymnasium in „urbaner Weise“ existieren, d.h. SchülerInnen niedriger sozialer Herkunft besuchen die Hauptschule, besser situierte Kinder das Gymnasium, wie mir von Ortskundigen erklärt wurde. Inwiefern dies auf meine Befragten zutrifft, zeigt sich in den Ergebnissen der Befragung.

Nun aber wieder zurück zur zweiten und wichtigsten Schnittstelle (HS/Gymnasium zu weiterführende Schule/Beruf):

Die meisten Eltern jener Kinder, die keine weiterführende Schule besuchen möchten, unterstützen diese Entscheidung und sprechen sich ausdrücklich für einen handwerklichen Lehrberuf als Wunschberuf für ihr Kind aus. Entweder aus finanziellen, oder aus Überzeugungsgründen ist dieser Weg für ihr Kind vorgesehen; häufig wurde auch angegeben, das jeweilige Kind bei einem – für einen höheren Bildungsabschluss – notwendigen Wohnortwechsel - nicht unterstützen zu wollen. Dieser Wohnortwechsel wäre aber am Land (in diesem Fall in Feldbach) nötig, um einen höheren Bildungsabschluss (Uni, FH o.ä.) zu erreichen, da diese Bildungseinrichtungen dort nicht existieren; die nächste Möglichkeit für alle meine Befragten solche zu besuchen besteht in Graz.

In der Handelsakademie zeigt sich bereits ein vollkommen anderes Bild: Hier sind jene SchülerInnen/Eltern mit geringen Bildungsaspirationen (fast) nicht mehr vertreten. Zwar gibt es viele, die nach erfolgreichem Maturaabschluss arbeiten wollen (vorwiegend in Büros, Banken, Versicherungen), dennoch wurde auch von diesen zumindest ein Maturaabschluss angestrebt, ein durchschnittlich hohes Bildungsniveau ist zu diesem Zeitpunkt schon erreicht. Nahezu keine SchülerInnen aus Haushalten niedriger sozialer Herkunft (ohne Bildungsaspirationen) besuchen die Abschlussklassen der Handelsakademie; viele der SchülerInnen streben ein Studium an. Das Berufsspektrum der Eltern bewegt sich hier zumeist zwischen Büroangestellten, SekretärInnen/AssistentInnen, Bankangestellten, UnternehmerInnen oder LehrerInnen. Die meisten dieser Berufe entsprechen höheren Qualifikationsniveaus als viele Berufe der Volksschul- und Hauptschuleltern (die häufig lediglich über einen Pflichtschul-, oder Lehrabschluss verfügen).

Es zeigt sich deutlich, dass die große Selektion im Übergang von der 8. auf die 9. Schulstufe (Sekundarstufe II, Schnittstelle 2) stattfindet. Kinder/Jugendliche treffen mit 13/14 Jahren diese folgenreiche Entscheidung, ohne genau zu wissen, welche Möglichkeiten es gibt. Bei der Durchführung der Befragung musste ich feststellen, dass die Kids nicht gerade gut informiert waren, was ihre Wahlmöglichkeiten betrifft. Weder wussten sie den Unterschied zwischen AHS, BHS und BMS, noch konnten sie die Frage nach dem höchsten Bildungsabschluss der Eltern (problemlos) beantworten (bemerktbar an Fragen wie: „Mein Papa ist Dipl.Ing., hat er dann Matura?“, oder „Mein Papa ist Lehrer, keine Ahnung was er dann gemacht hat.“ u.v.m.). Den VolksschülerInnen wurde aus diesem Grund diese Frage nicht gestellt; dass die HauptschülerInnen damit auch völlig überfragt waren, überraschte mich dennoch sehr...

Wie eben geschildert, ließen sich bereits nach der Eingabe der Ergebnisse (ohne weitere Auswertung) interessante Schlüsse ziehen. Der nächste Schritt nach der Eingabe der Daten bestand in dem Versuch, ein Kategoriensystem zur Codierung der offenen Fragen zu erstellen.

3.6 DAS KATEGORIENSYSTEM - CODIERUNG DER OFFENEN FRAGEN

Eine weitere Herausforderung (nach Planung und Durchführung der Befragung) bestand in der Codierung der offenen Fragen. Sowohl sämtliche Berufe der Eltern als auch die Wunschberufe der Kinder mussten in ein Kategoriensystem eingeordnet werden. Die jeweiligen Berufe und Berufswünsche wurden nach erforderlicher Qualifikation in niedrige (alles, wofür kein Maturaabschluss erforderlich ist), mittlere (Matura), und höhere Qualifikation (alles über Matura → Studium, FH, Akademie, Kolleg) eingeteilt.

Auch für den vorgesehenen weiteren Bildungsweg wurden eigene Codes gebildet, die ich ebenfalls in niedrige, mittlere, und höhere Qualifikation eingeordnet habe. Studienrichtungen, Gründe für den Schulbesuch bzw. für bestimmte Entscheidungen wurden ebenso einem Schema zugeordnet.

Nachdem alle offenen Fragen codiert waren, also nachdem jedem Begriff eine Zahl zugeordnet worden war, wurden die Daten (von Excel) ins SPSS übernommen und mit der Auswertung begonnen.

Vorerst folgt die deskriptive Beschreibung einiger Variablen, anschließend folgen Kreuztabellen und weitere Auswertungen.

3.7 DIE AUSWERTUNG – ERGEBNISSE DER BEFRAGUNG UND INTERPRETATION

Deskriptive Statistik – Die SchülerInnen

Die Verteilung der SchülerInnen nach Geschlecht ist zwar ähnlich, dennoch haben etwas mehr Mädchen an der Befragung teilgenommen (52,9% Mädchen, 47,1% Burschen).

Sowohl was die Mütter, als auch was die Väter betrifft, verfügt ein Großteil lediglich über niedrige Qualifikationen (alles, wofür keine Matura nötig ist, aber sonstige Ausbildungen). Der Anteil der „niedrig qualifizierten“ Väter oder jener „ohne Qualifikationen“ beträgt 84,3%; jener der „niedrig qualifizierten“ und „unqualifizierten“ Mütter 83,4% (nach Angaben der HS-, bzw. HAK-SchülerInnen, die VolksschülerInnen wurden aus Schwierigkeitsgründen danach nicht gefragt). In etwa 16% der Mütter und Väter verfügen über „mittlere Qualifikationen“, also einen Maturaabschluss; lediglich 5,1% der Mütter, sowie 4,6% der Väter verfügen über „hohe Qualifikationen“ (Studium, Akademie, Kolleg).

(siehe Anhang Tabellen 1 und 2, Outputs)

Nach Angaben der SchülerInnen sind 41% der Mütter teilzeitbeschäftigt, 30% vollzeitbeschäftigt und 29% arbeitslos, in Karenz, oder Hausfrauen.

Wie erwartet ordnete ein Großteil der SchülerInnen ihren Haushalt im mittleren Bereich (80,3%), oder als eher reich (16,6%) ein (wie sich später zeigen wird, besteht hier kein Zusammenhang mit dem tatsächlichen Haushaltsnettoeinkommen).

(siehe Anhang Tabelle und 3, Outputs)

Die wohl interessanteste Frage war jene nach den Wunschberufen der SchülerInnen. Hier befanden sich 41,9% im Bereich der höher qualifizierten Berufe, 21% im Bereich der Berufe, für die ein Maturaabschluss Voraussetzung ist. 35,5% der Befragten hat Wunschberufe, für die niedrige Qualifikationen (Lehre, sonstige Ausbildungen, keine Ausbildung) nötig sind. Der relativ hohe Anteil von 41,9% entsteht durch die Angaben der HAK-SchülerInnen, welche automatisch auf dem Stand einer mittleren Qualifikation sind und zu einem großen Teil eine weitere Ausbildung (Studium, FH, Akademie, Kolleg) anstreben.

(siehe Anhang Tabelle 9, Outputs)

Nach Angaben der SchülerInnen hat ein Anteil von ca. 8% der Mütter und ca. 5% der Väter einen Beruf für den höhere Qualifikationen vorausgesetzt sind. 8% der Mütter und ca. 4% der Väter üben Berufe mit mittlerem Qualifikationsniveau aus. In etwa 84% der Mütter und 91% der Männer üben Berufe aus, die sich im Bereich niedriges (bis kein) Qualifikationsniveau befinden. (siehe Anhang Tabelle 10, Outputs)

Die Volksschule(n)

Auf die Frage welche Schule sie als nächste besuchen möchten gaben 82,5% der VolksschülerInnen als Antwort „Hauptschule“ an, nur 17,5% möchten ein Gymnasium besuchen. (siehe Anhang Tabelle 8, Outputs) Die Erklärung hierfür liegt darin, dass die Befragung in ländlicher Umgebung durchgeführt wurde, wo es keinen Unterschied zwischen Hauptschulen und Gymnasien gibt, auch SchülerInnen höherer sozialer Herkunft besuchen die Hauptschule, da ohnehin nur diese vorhanden ist. Dies betrifft zwei von drei befragten Klassen, die sich in einer Kleinstadt (ohne Gymnasium) befinden. Die dritte Klasse hat tatsächlich die Wahl zwischen HS und AHS, was die 17,5% erklärt.

Die Hauptschule

17,6% der befragten SchülerInnen planen eine AHS, 31,1% eine BHS zu besuchen. Eine BMS möchten 5,4% besuchen, der größte Anteil bevorzugt den Besuch einer Polytechnischen Schule (36,5%). 8,1% gaben an, keine weitere Schule besuchen zu wollen.

(siehe Anhang Tabelle 4, Outputs)

Die Handelsakademie

17,3% der SchülerInnen der Handelsakademie möchten nach Abschluss der Schule ein Studium bzw. ein Fachhochschulstudium absolvieren, 1,7% planen den Besuch einer Akademie oder eines Kollegs. 13,1% möchten nach der Matura arbeiten gehen.

(siehe Anhang Tabelle 11, Outputs)

Diejenigen, die ein Studium anstreben, geben zum größten Teil an, ein Wirtschaftsstudium (hauptsächlich BWL: 18,4%) beginnen zu wollen. In Summe sind dies ca. 34% (eingerechnete Studienrichtungen: BWL, VWL, WiPäd, Marketing, WU Wien).

(Details: Anhang Tabelle 12, Outputs)

Von denjenigen, die nach Abschluss der Matura arbeiten möchten, geben die meisten an, Bank-, oder Büroangestellte werden zu wollen. Gefolgt wird diesem Trend vom Wunschberuf UnternehmensberaterIn, BuchhalterIn oder SteuerberaterIn.

(Details: Anhang Tabellen 13 und 14, Outputs)

Der Großteil derjenigen, die nach Abschluss der Handelsakademie „Sonstiges“ machen wollen, plant einen Aupair-Auslandsaufenthalt. (siehe Anhang Tabelle 15, Outputs)

Deskriptive Statistik – Die Eltern

Was das Geschlecht der befragten Eltern betrifft, lässt sich eindeutig sagen, dass der größte Teil der Fragebögen von den Müttern ausgefüllt wurde, lediglich 124 (13,6%) von 176 Fragebögen wurden von Vätern ausgefüllt.

Die Frage nach dem vorgesehenen weiteren Bildungsweg ihrer Kinder wurde von den Eltern wie folgt beantwortet: 28% streben hohe Qualifikationen (Studium, FH, Akademie, Kolleg) für ihre Kinder an, 32,5% mittlere Qualifikationen (Matura), sowie 39,5% nur niedrige Qualifikationen. Die Frage nach den tatsächlich erwarteten höchsten Bildungsabschlüssen ihrer Kinder wurde etwas anders beantwortet, was daran liegen könnte, dass die Eltern der VolksschülerInnen erstere Frage nur „kurzfristig“, zweitere aber im zukünftigen Aspekt beantwortet haben. Hier gaben 38,2% an, hohe Qualifikationen, 30,3% mittlere Qualifikationen und 31,5% niedrige Qualifikationen für ihre Kinder zu erwarten.

(siehe Anhang Tabellen 5 und 6, Outputs)

Die Eltern wurden weiters gefragt, welchen Berufswunsch sie für ihr Kind haben. Hier zeigt sich folgendes Ergebnis: 20,8% wünschen sich für ihr Kind einen Beruf, bei dem höhere Qualifikationen erforderlich sind. Ähnlich steht es um den Anteil der Eltern, die sich für ihre Kinder einen Beruf mit mittlerem Qualifikationsniveau wünschen (19,2%). Ebenfalls 20,8% der Eltern haben für ihr Kind einen Wunschberuf mit niedrigerem Qualifikationsniveau; 0,8% Wunschberufe, für die keine Qualifikationen nötig sind.

38,5% geben hier an, dass die Entscheidung allein bei Ihrem Kind liegt (interessant ist hierbei, wie sich später zeigen wird, dass diese Angabe mit steigendem Qualifikationsniveau zunimmt!). **(siehe Anhang Tabelle 7, Outputs)**

Deskriptive Statistik – Korrelationen (Kreuztabellen)

THEMENBEREICH

Bildungsaspirationen, Berufswünsche

Wunschberufe der SchülerInnen nach Geschlecht

Interessanterweise haben 55% der Mädchen Wunschberufe, für die höhere Qualifikationen (über Maturaniveau) erforderlich sind, von den Burschen hingegen sind dies nur 28%. Auch was die Wunschberufe mit mittlerem erforderlichen Qualifikationsniveau (Matura) betrifft, liegen die Mädchen mit 26% (im Gegensatz zu den Buben mit 16%) vorne. 52% der Burschen haben Wunschberufe im niedrigen Qualifikationsbereich, bei den Mädchen sind dies nur 17%. Der p-Wert von 0,00 zeigt, dass hier ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Geschlechtern besteht, der Zusammenhang ist (laut Cramers V: 0,379) eher mäßig. (siehe Anhang Tabelle 16, Outputs)

Dieser hohe Unterschied mag daran liegen, dass schon bei den VolksschülerInnen die Burschen eher Mechaniker o.ä., die Mädchen eher Tierärztin o.ä. werden möchten. In der höheren Schule (HAK) sind bei weitem mehr Mädchen als Burschen unter den Befragten, was die Anzahl der höher qualifizierten Berufe ebenfalls erhöht.

Wenn man Wunschberufe nach Geschlecht und auch nach Schule unterscheidet, lassen sich die genauen Unterschiede erkennen: Bei den VolksschülerInnen geben 33% der Buben an, einen Wunschberuf mit hohem erforderlichen Qualifikationsniveau zu haben; bei den Mädchen sind dies hingegen 67%. Berufe mit mittlerem erforderlichen Qualifikationsniveau (Matura) werden hier so gut wie gar nicht angestrebt. Niedrig qualifizierte Berufe (Lehrberufe etc.) werden von den Buben zu 67%, von den Mädchen nur zu 30% angestrebt.

Bei den HauptschülerInnen zeigt sich folgendes: 15% der Burschen streben Berufe mit hohem erforderlichen Qualifikationen an, hingegen 48% der Mädchen. Berufe mit mittleren erforderlichen Qualifikationen werden hier zu 5% (Burschen) bzw. 9% (Mädchen) angestrebt. Was die Berufe mit niedrigen erforderlichen Qualifikationen betrifft, streben 80% der Burschen, und nur 44% der Mädchen ebensolche an.

Bei den HAK-SchülerInnen verteilen sich die Wunschberufe auf mittlere und höhere Qualifikationen, da niedrige Qualifikationen nicht mehr möglich, bzw. sehr unwahrscheinlich sind (→Maturaklasse). Berufe, bei denen hohe Qualifikationen erforderlich sind, werden von Burschen zu 46%, von Mädchen zu 50% angestrebt. Berufe mit mittleren Qualifikationen werden von Burschen zu 55%, vom Mädchen zu 50% angestrebt. Die relativen Zahlen sind also annähernd gleich verteilt, in Absolutzahlen gibt es aber in etwa doppelt so viele Nennungen der Mädchen als Nennungen der Burschen.

Signifikant sind in dieser Tabelle lediglich die Unterschiede bei den Volks-, und HauptschülerInnen zwischen den beiden Gruppen.

Wunschberufe der SchülerInnen nach Geschlecht und Ausbildungen der Eltern

Hier zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Ausbildung, also dem Qualifikationsniveau der Mutter und den Wunschberufen der Kinder bei den Mädchen (p-Wert=0,011; PHI=0,462: mäßiger bis starker Zusammenhang); bei den Burschen ist dieser Zusammenhang nicht signifikant. Interessant ist hierbei, dass 63% der Schüler (m) mit Müttern mit niedrigem Qualifikationsniveau ebenfalls Wunschberufe mit niedrigen erforderlichen Qualifikationen haben. Von den Schülerinnen (w) trifft dies auf nur 17% zu. Die Schülerinnen (w) haben höhere „Berufsaspirationen“ und streben trotz geringer Qualifikationsniveaus der Mütter Berufe mit hohen erforderlichen Qualifikationen an (49%)

(siehe Anhang Tabelle 17, Outputs)

Die Ausbildung der Väter steht weder bei Mädchen, noch bei Burschen in signifikantem Zusammenhang mit den Wunschberufen.

Wunschberufe der SchülerInnen (nach Geschlecht) und Berufen der Eltern

Bringt man die Wunschberufe der SchülerInnen in Zusammenhang mit den Berufen der Eltern, so erhält man kein signifikantes Ergebnis. Dennoch weisen die Korrelationen der Berufe der Mütter mit den Wunschberufen der Kinder sehr interessante Zusammenhänge auf (trotz Nicht-Signifikanz, was aber auch an der geringen Fallzahl liegen könnte):

62% der SchülerInnen mit Müttern mit höher qualifizierten Berufen haben Wunschberufe, die ebenfalls höhere Qualifikationen erfordern. 36% der SchülerInnen mit Müttern mit mittlerem beruflichen Qualifikationsniveau haben Wunschberufe, die ebenfalls mittlere Qualifikationen, also einen Maturaabschluss, erfordern. In etwa 40% der SchülerInnen, deren Mütter ein niedriges berufliches Qualifikationsniveau aufweisen, streben Wunschberufe an, die ebenfalls nur ein geringes berufliches Qualifikationsniveau erfordern.

wunschberuf * beruf_mutter Crosstabulation

			beruf_mutter			
			1 hohe Qualifikation	2 mittlere Qualifikation	3 niedrige Qualifikation	Total
wunschberuf	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	8	5	61	74
		% within beruf_mutter	61,5	35,7	40,4	41,6
	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	2	5	31	38
		% within beruf_mutter	15,4	35,7	20,5	21,3
	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig)	Count	3	4	59	66
		% within beruf_mutter	23,1	28,6	39,1	37,1
Total		Count	13	14	151	178
		% within beruf_mutter	100,0	100,0	100,0	100,0

Abbildung: 10: Wunschberufe der Kinder und Berufe der Mütter

Berücksichtigt man zusätzlich das Geschlecht der SchülerInnen, so zeigt sich, dass die Zusammenhänge zwischen den Berufen der Mütter und den Wunschberufen der Kinder bei den Burschen stärker sind als bei den Mädchen: 56% der Schüler mit Müttern mit höher qualifizierten Berufen haben Wunschberufe, die ebenfalls höhere Qualifikationen erfordern. 33% der Schüler mit Müttern mit mittlerem beruflichen Qualifikationsniveau haben Wunschberufe, die ebenfalls mittlere Qualifikationen, also einen Maturaabschluss, erfordern. In etwa 63% der Schüler, deren Mütter ein niedriges berufliches Qualifikationsniveau aufweisen streben Wunschberufe an, die ebenfalls nur ein geringes berufliches Qualifikationsniveau erfordern. Bei den Mädchen beträgt er Anteil der Schülerinnen, deren Mütter ein niedriges berufliches Qualifikationsniveau aufweisen, und die Wunschberufe mit geringem Qualifikationserfordernis anstreben nur in etwa 19%. Diese Anzahl ist schließlich am aussagekräftigsten, da hier in Summe 151 von 178 Müttern (also 84% aller Mütter) lediglich über ein niedriges Qualifikationsniveau verfügen. Der Zusammenhang zwischen Berufen der Mütter und Wunschberufen der Mädchen ist also viel schwächer als jener mit den Wunschberufen der Burschen.

Auch die Korrelationen der Berufe der Väter mit den Wunschberufen der Kinder zeigen ähnliche Ergebnisse: Bei den Burschen beträgt er Anteil der Schüler, deren Väter ein niedriges berufliches Qualifikationsniveau aufweisen, und die Wunschberufe mit geringem Qualifikationserfordernis anstreben in etwa 58%, bei den Mädchen sind es umgekehrt nur 17%. Die Mädchen mit niedrig qualifizierten Vätern streben zu 57%(!) höher qualifizierte Berufe an. Auch hier sind diese Anteile die aussagekräftigsten, da in Summe 165 von 179 Vätern (also 92% aller Väter) lediglich über ein niedriges Qualifikationsniveau verfügen. Der Zusammenhang zwischen den Berufen der Väter und den Wunschberufen der Mädchen ist ebenso viel schwächer als jener mit den Wunschberufen der Burschen.

(siehe Anhang Tabelle 18, Outputs)

Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Ausbildungen der Eltern

Die Bildungsaspirationen der SchülerInnen der Hauptschule und Handelsakademie korrelieren mit der Bildung der Eltern signifikant (Bildung der Mutter: p-Wert=0,012; Bildung des Vaters: p-Wert=0,029). Der Zusammenhang der Bildungsaspirationen der SchülerInnen mit der Bildung der Mutter ist etwas höher (PHI=0,288) als der Zusammenhang mit der Bildung des Vaters (PHI=0,268). 88% der SchülerInnen, deren Mütter über hohe Qualifikationen verfügen, streben auch hohe Qualifikationen (Studium, FH, Kolleg, Akademie) an, SchülerInnen mit Müttern mit Matura zu 65%. SchülerInnen mit Müttern ohne Matura haben zu nur 36% hohe Bildungsaspirationen.

23% der SchülerInnen mit gering qualifizierten Müttern haben ebenfalls geringe Bildungsaspirationen (unter Maturaniveau), von den SchülerInnen mittel qualifizierter Mütter sind dies 6%, von jenen höher qualifizierter Mütter null.

		nach_schulabschluss * ausbildung_mutter				
		ausbildung_mutter			Total	
		1 hohe Quali- fifikation	2 mittlere Qualifikation	3 niedrige Qualifikation		
nach_schulabschluss	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg)	Count	7	11	47	65
		% within ausbildung_mutter	87,5	64,7	36,4	42,2
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	Count	1	5	52	58
		% within ausbildung_mutter	12,5	29,4	40,3	37,66
	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)	Count	0	1	30	31
		% within ausbildung_mutter	0,0	5,9	23,3	20,1
Total		Count	8	17	129	154
		% within ausbildung_mutter	100,0	100,0	100,0	100,0

Abbildung 11: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Ausbildungen der Mütter

Die Bildungsaspirationen der SchülerInnen höher qualifizierter Väter korrelieren mit hohen Bildungsaspirationen zu 86%, mit den SchülerInnen mit Vätern mit Matura zu 65%. SchülerInnen von Vätern ohne Matura haben zu nur 37% hohe Bildungsaspirationen. Der größte Teil der SchülerInnen mit gering qualifizierten Vätern (41%) strebt einen Maturaabschluss an (→Bildungsexpansion!).

22% der SchülerInnen mit gering qualifizierten Vätern haben ebenfalls geringe Bildungsaspirationen (unter Maturaniveau), von den SchülerInnen mittel qualifizierter Väter sind es 12%, von jenen höher qualifizierter Väter wiederum null.

		nach_schulabschluss * ausbildung_vater				
		ausbildung_vater			Total	
		1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg)	2 mittlere Qualifikation (Matura)	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)		
nach_schulabschluss	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg)	Count	6	11	46	63
		% within ausbildung_vater	85,7	64,7	36,5	42,0
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	Count	1	4	52	57
		% within ausbildung_vater	14,3	23,5	41,3	38
	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)	Count	0	2	28	30
		% within ausbildung_vater	0,0	11,8	22,2	20,0
Total		Count	7	17	126	150
		% within ausbildung_vater	100,0	100,0	100,0	100,0

Abbildung 12: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Ausbildungen der Väter

Unterscheidet man weiter nach Geschlecht so zeigt sich, dass der Zusammenhang zwischen Bildungsaspirationen der Schüler (m) und der Bildung der Väter und Mütter jeweils signifikant (Bildung Mütter: p-Wert=0,010; Bildung Väter: p-Wert ist 0,023) und stark ist, speziell was die Bildung der Mütter betrifft (Bildung Mütter: PHI=0,421, Bildung Väter: PHI=0,392). Der Zusammenhang zwischen den Bildungsaspirationen der Schülerinnen (w) und der Bildung der Väter und Mütter ist aber jeweils nicht signifikant.

Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Berufe der Eltern

Korreliert man die Bildungsaspirationen der SchülerInnen der Hauptschule und Handelsakademie mit den Berufen der Mütter und Väter (diesmal in zwei Kategorien/Qualifikationniveaus: Matura und darüber, keine Matura) so ergibt sich ein signifikanter Zusammenhang zwischen den Bildungsaspirationen der Schüler (m) und den Berufen der Väter (p-Wert=0,04, Cramers V=0,293). 75% der Burschen mit höher qualifizierten Vätern haben ebenfalls hohe Bildungsaspirationen, von den Burschen mit Vätern ohne Matura sind dies nur 30%. Mittlere Qualifikationen (Matura) streben 13% der Burschen mit höher qualifizierten Vätern an, von jenen mit niedrig qualifizierten Vätern sind dies 36%. Auch niedrige Qualifikationen werden von den Burschen mit höher qualifizierten Vätern zu 13%, von jenen mit niedrig qualifizierten Vätern zu 34% angestrebt.

(siehe Anhang Tabelle 23, Outputs)

Es zeigt sich wie auch vorhin schon, dass die Bildungsaspirationen der Schüler jeweils höher mit den Bildungsgraden und Berufen der Eltern korrelieren als jene der Schülerinnen. Dies bedeutet, dass soziale Mobilität bei den Schülerinnen häufiger angestrebt wird und wahrscheinlicher ist. Die Mädchen haben also höhere Bildungsaspirationen als die Burschen.

THEMENBEREICH

Sozioökonomischer Hintergrund, Statuserhalt/soziale Mobilität:

Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder und Berufe der Eltern

Stellt man zwischen den Berufswünschen der Eltern für ihre Kinder und den Berufen der Eltern (diesmal aufgrund der geringen Fallzahlen bei höher qualifizierten Berufen codiert in zwei Kategorien: 1. Matura und darüber, 2. keine Matura) einen Zusammenhang her, so erhält man kein signifikantes Ergebnis, dennoch lassen sich interessante Zusammenhänge erkennen: Der Anteil der Eltern, der auf die Frage nach den Berufswünschen für die Kinder mit „soll mein Kind selbst entscheiden“ geantwortet hat, nimmt mit steigendem Qualifikationsniveau der Berufe zu.

Berufswunsch Eltern für Kind * Beruf Mutter (in 2 Kategorien)					
			beruf_mutter		
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
berufswunsch_eltern	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	2	24	26
		% within beruf_mutter in 2 Kategorien	11,1	21,8	20,3
	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	3	21	24
		% within beruf_mutter in 2 Kategorien	16,7	19,1	18,8
	3 niedrige Qualifikation (keine Matura nötig)	Count	2	26	28
		% within beruf_mutter in 2 Kategorien	11,1	23,6	21,9
	5 Soll Kind selbst entscheiden	Count	11	39	50
		% within beruf_mutter in 2 Kategorien	61,1	35,5	39,1
Total	Count		18	110	128
	% within beruf_mutter in 2 Kategorien		100,0	100,0	100,0

Berufswunsch Eltern für Kind * Beruf Vater (in 2 Kategorien)					
			beruf_vater		
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
berufswunsch_eltern	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	2	24	26
		% within beruf_vater in 2 Kategorien	12,5	21,8	20,6
	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	2	22	24
		% within beruf_vater in 2 Kategorien	12,5	20,0	19,0
	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	Count	2	24	26
		% within beruf_vater in 2 Kategorien	12,5	21,8	20,6
	5 Soll Kind selbst entscheiden	Count	10	40	50
		% within beruf_vater in 2 Kategorien	62,5	36,4	39,7
Total	Count		16	110	126
	% within beruf_vater		100,0	100,0	100,0

Abbildung 13: Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder und Berufe der Eltern

Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder und Ausbildungen der Eltern

Auch hier zeigen sich keine signifikanten Ergebnisse, wenn man die Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder mit den Ausbildungen der Mütter und Väter korreliert. Dennoch bestätigt sich die Tendenz, dass Mütter und Väter mit höheren Ausbildungen zu größeren Anteilen hohe „Berufsaspirationen“ (d.h. Berufe, für welche höhere Qualifikationen erforderlich sind) für ihre Kinder haben als Mütter und Väter mit niedriger Bildung (unter Maturaniveau). Umgekehrt zeigt sich, dass niedrig qualifizierte Mütter und Väter auch Berufswünsche für ihre Kinder haben, die lediglich geringere Qualifikationen erfordern.

Es zeigt sich weiters die selbe Tendenz wie zuvor, nämlich jene, dass der Anteil der Eltern, der auf die Frage nach den Berufswünschen für die Kinder mit „soll mein Kind selbst entscheiden“ geantwortet hat, mit steigendem erforderlichen Qualifikationsniveau der Berufe sehr deutlich zunimmt.

Bildungsaspirationen (Erwartete Ausbildungen) der Eltern für ihre Kinder und Berufe der Eltern

Auch diese Zusammenhänge sind nicht signifikant (was wiederum an der geringen Fallzahl liegen könnte), zeigen aber eindeutige Ergebnisse: 48% der Mütter mit höher qualifizierten Berufen (Matura und darüber) erwarten für ihre Kinder ebenfalls höhere Ausbildungen. Bei den Müttern ohne Matura sind dies 37%. 38% der Mütter mit Matura (oder mehr) streben für ihre Kinder einen Maturaabschluss an, von den Müttern ohne Matura sind dies 29%. Am eindeutigsten ist der Zusammenhang zwischen Müttern mit niedrig qualifizierten Berufen, für die keine Matura erforderlich ist, und den niedrigen Bildungsaspirationen für ihre Kinder: Von diesen Müttern erwarten 35% für ihre Kinder keine höhere Ausbildung bzw. keinen Maturaabschluss. Von den Müttern mit höheren Qualifikationen (Matura und darüber) sind dies nur 14%.

Die Zusammenhänge der Bildungsaspirationen (für die Kinder) der Eltern mit den Berufen der Väter sind ähnlich, aber etwas schwächer (Cramers $V=0,147$ im Vergleich zu $0,173$). 47% der Väter mit höher qualifizierten Berufen (Matura und darüber) erwarten für ihre Kinder ebenfalls höhere Ausbildungen. Bei den Vätern ohne Matura trifft dies auf 38% zu. 41% der Väter mit Matura (oder mehr) streben für ihre Kinder einen Maturaabschluss an, von den Vätern ohne Matura sind es 29%. Am eindeutigsten ist der Zusammenhang zwischen Vätern mit niedrig qualifizierten Berufen, für die keine Matura erforderlich ist, und den niedrigen Bildungsaspirationen für ihre Kinder: Von diesen Vätern erwarten 34% für ihre Kinder keine höhere Ausbildung bzw. keinen Maturaabschluss. Von den Vätern mit höheren Qualifikationen (Matura und darüber) sind dies nur 12%.

(siehe Anhang Tabelle 20, Outputs)

Bildungsaspirationen (Erwartete Ausbildungen) der Eltern für ihre Kinder und Ausbildungen der Eltern

Hier weist die Ausbildung der Väter einen signifikanten Zusammenhang mit den für die Kinder erwarteten Ausbildungen auf ($p\text{-Wert}=0,017$), der Zusammenhang ist eher mäßig. (siehe Anhang Tabelle 19, Outputs) 100% der Väter mit hoher Qualifikation (Achtung: geringe Fallzahl!) erwarten auch für ihre Kinder höhere Ausbildungen, hingegen sind dies 71% der mittel qualifizierten Väter und nur 38% der niedrig qualifizierten. Die mittlere Qualifikation (Matura) ihrer Kinder wird zum größten Teil von niedrig qualifizierten Vätern angestrebt (zu 33%). 30% der niedrig qualifizierten Väter erwarten auch niedrige Qualifikationen für ihre Kinder.

ausbildungen_kind * ausbildung_vater

		ausbildung_vater			Total	
		1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg)	2 mittlere Qualifikation (Matura)	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)		
ausbildungen_kind	1 hohe Qualifikation (Studium, FH, Akademie, Kolleg)	Count	5	10	36	51
		% within ausbildung_vater	100,0	71,4	37,9	44,7
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	Count	0	2	31	33
		% within ausbildung_vater	0,0	14,3	32,6	28,9
	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)	Count	0	2	28	30
		% within ausbildung_vater	0,0	14,3	29,5	26,3
Total		Count	5	14	95	114
		% within ausbildung_vater	100,0	100,0	100,0	100,0

Abbildung 14: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder und Ausbildungen der Eltern

Die Zusammenhänge mit den Ausbildungen der Mütter sind ähnlich, aber nicht signifikant.

Einstellungen zu „Klasse wiederholen“ und Ausbildung der Eltern

Meine Annahme, dass mit zunehmendem Qualifikationsniveau der Eltern auch die Einstellung „das Kind muss auf jeden Fall einen Abschluss machen“ zunimmt, hat sich nicht bestätigt. Ganz im Gegenteil zeigt sich, dass 78% der Mütter und 73% der Väter ohne Matura angeben, dass das Kind auf jeden Fall einen Abschluss machen muss. Von den besser gebildeten Eltern (Matura und darüber) geben dies nur 40% der Mütter und 65% der Väter an. Bei der Angabe „eine zweite Chance sollte jeder haben, ansonsten soll mein Kind die Schule wechseln“ verhält es sich umgekehrt: 25% der höher qualifizierten Mütter und 30% der höher qualifizierten Väter machen diese Angabe; von jenen ohne Matura sind dies nur 10% (Mütter) bzw. 8% (Väter). Die Angabe „mein Kind sollte die Klasse nicht mehr wiederholen, sondern arbeiten gehen“, wurde aber ausschließlich von Eltern ohne Matura gemacht. Alle Zusammenhänge sind signifikant (Mütter: p-Wert=0,003; Väter: p-Wert=0,027). Die Zusammenhänge mit den Ausbildungen der Mütter sind stärker als jene mit den Ausbildungen der Väter (Mütter: Cramers V=0,334; Väter: Cramers V=0,275). (siehe Anhang Tabelle 29, Outputs)

Subjektive Einschätzung der ökonomischen Situation des Haushalts und Haushaltsnettoeinkommen

Auch interessant sind die Zusammenhänge zwischen der Einschätzung der ökonomischen Situation des Haushalts (reich/mittel/arm) der Kinder und dem tatsächlichen Haushaltsnettoeinkommen. Hier zeigt sich nämlich, dass kein Zusammenhang zwischen subjektiver Einschätzung und objektiver Situation besteht.

Wie zuvor beschrieben ordnen sich 80% der Kinder im mittleren Bereich und 17% der Kinder als „eher reich“ ein. Als „eher arm“ stufen sich ca. 2% der SchülerInnen ein, etwas mehr als 1% als „sehr reich“. Die genaue Interpretation der Korrelationen fällt aufgrund der geringen Fallzahlen schwer. (siehe Anhang Tabelle 22, Outputs)

THEMENBEREICH

Räumliche Mobilität

Ein sehr interessanter Punkt bei meiner Befragung ist auch die Beantwortung der Frage nach der Bereitschaft, den Wohnort für höhere Bildungsstätten zu wechseln, bzw. nach der Unterstützung der Eltern im Falle eines solchen Wohnortwechsels der Kinder.

In Korrelation mit Beruf und Ausbildung der Eltern zeigen sich folgende Ergebnisse:

Unterstützung beim Wohnortwechsel der Kinder und Bildung der Eltern

Betrachtet man die Zusammenhänge zwischen den Angaben der Eltern zur Unterstützung im Falle des Wunsches nach Wohnortwechsel seitens ihrer Kinder und die Bildungslevels der Eltern, so ergibt sich, dass 83% der Mütter, die über hohe Bildung verfügen, einen solchen Wohnortwechsel „ganz sicher“ unterstützen würden. Bei mittel bis wenig gebildeten Müttern liegt diese hohe Unterstützungsbereitschaft bei 71% bzw. nur 45%(!). „Sicher nicht“ unterstützen würden ihr Kind Mütter mit niedrigem Bildungsniveau zu 10%, Mütter mit mittlerer bzw. hoher Bildung hingegen zu null Prozent. Leider sind die Ergebnisse (aufgrund der geringen Fallzahl) nicht signifikant. (siehe Anhang Tabelle 21, Outputs)

Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und Bildung der Eltern

Auch bei den Korrelationen zwischen der Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und der Bildung der Eltern (hier in zwei Kategorien: 1=Matura und darüber, 2=keine Matura) zeigt sich ein ähnliches Bild: 50% der SchülerInnen mit höher gebildeten Müttern (Matura und darüber) sind „ganz sicher“ bereit, den Wohnort für weitere Bildungseinrichtungen zu wechseln, hingegen nur 27% der SchülerInnen mit niedriger gebildeten Müttern. „Sicher nicht“ bereit, den Wohnort zu wechseln sind SchülerInnen höher gebildeter Mütter zu 12%, SchülerInnen geringer gebildeter Mütter zu 15%. Die Ergebnisse sind nicht signifikant, was an der niedrigen Fallzahl liegen könnte. Die Zusammenhänge sind mäßig (Cramers $V=,213$)

Bereitschaft Wohnortwechsel * Ausbildung Mutter (in 2 Kategorien) Crosstabulation					
			ausbildung_mutter		
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
wohnotwechsel	1 ganz sicher	Count	13	35	48
		% within ausbildung_mutter	50,0	26,7	30,6
	2	Count	6	28	34
		% within ausbildung_mutter	23,1	21,4	21,7
	3	Count	3	35	38
		% within ausbildung_mutter	11,5	26,7	24,2
	4	Count	1	14	15
		% within ausbildung_mutter	3,8	10,7	9,6
	5 sicher nicht	Count	3	19	22
		% within ausbildung_mutter	11,5	14,5	14,0
Total		Count	26	131	157
		% within ausbildung_mutter	100,0	100,0	100,0

Abbildung 15: *Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel u. Ausbildung der Mütter*

Die Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und die der Bildung der Väter (ebenfalls in zwei Kategorien: 1=Matura und darüber, 2=keine Matura) korrelieren ähnlichermaßen: 42% der SchülerInnen mit höher gebildeten Vätern (Matura und darüber) sind „ganz sicher“ bereit, den Wohnort für weitere Bildungseinrichtungen zu wechseln, hingegen nur 28% der SchülerInnen mit geringer gebildeten Vätern. „Sicher nicht“ bereit, den Wohnort zu wechseln sind SchülerInnen höher gebildeter Väter hier zu 8%, SchülerInnen niedriger gebildeter Väter zu 14%.

Die Ergebnisse sind nicht signifikant, die Zusammenhänge etwas schwächer als die Zusammenhänge mit der Bildung der Mütter (Cramers $V=0,120$).

Bereitschaft Wohnortwechsel * Ausbildung Vater(in 2 Kategorien) Crosstabulation					
			ausbildung_vater		
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
wohnotwechsel	1 ganz sicher	Count	10	36	46
		% within ausbildung_vater	41,7	27,9	30,1
	2	Count	5	28	33
		% within ausbildung_vater	20,8	21,7	21,6
	3	Count	5	33	38
		% within ausbildung_vater	20,8	25,6	24,8
	4	Count	2	12	14
		% within ausbildung_vater	8,3	9,3	9,2
	5 sicher nicht	Count	2	20	22
		% within ausbildung_vater	8,3	15,5	14,4
Total		Count	24	129	153
		% within ausbildung_vater	100,0	100,0	100,0

Abbildung 16: *Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und Ausbildung der Väter*

THEMENBEREICH

Unterstützung der Kinder beim Lernen usw. (soziales Kapital):

Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (laut Angaben der Eltern)

Es besteht ein hochsignifikanter und mäßiger Zusammenhang (p -Wert=0,005; $\text{PHI}=0,353$) zwischen der Zeitaufwendung der Eltern für die Hilfe bei Hausaufgaben oder beim Lernen und den Bildungsaspirationen der Kinder. Allerdings entspricht die beobachtbare Tendenz nicht meinen Erwartungen. Tendenziell nehmen die Bildungsaspirationen der SchülerInnen nämlich nicht mit zunehmender Zeitaufwendung der Eltern für Hilfe bei Hausaufgaben und beim Lernen zu; es lässt sich sogar ein gegenteiliger Effekt beobachten: Jene SchülerInnen, deren Eltern am wenigsten (weniger als eine halbe Stunde) helfen, haben die höchsten Bildungsaspirationen (46%). Jene SchülerInnen, deren Eltern am meisten helfen (1-2 Stunden und mehr), streben eine Matura an. Von den SchülerInnen mit geringen Bildungsaspirationen bekommt der größte Teil eine halbe bis eine Stunde pro Tag Hilfe (70%). Diese Tendenz ließe sich dadurch erklären, dass SchülerInnen, die viel Hilfe benötigen, mehr Schwierigkeiten beim Lernen haben und deshalb auch geringere Bildungsaspirationen; dies würde zumindest die Tatsache erklären, dass der Großteil der SchülerInnen mit hohen Aspirationen wenig bis gar keine Hilfe durch die Eltern bekommt/benötigt. (siehe Anhang Tabelle 24, Outputs)

Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder durch die Eltern und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (laut Angaben der Eltern)

Auch hier ergibt sich ein signifikanter und eher mäßiger Zusammenhang (p -Wert=0,011; $\text{PHI}=0,273$) zwischen der Zeitaufwendung der Eltern für die Hilfe bei Hausaufgaben oder beim Lernen und der Einschätzung der Leistungsfähigkeit ihrer Kinder. Allerdings entspricht, genau wie vorhin, die beobachtbare Tendenz nicht meinen Erwartungen. Tendenziell werden die Leistungen der Kinder nämlich nicht mit zunehmender Zeitaufwendung der Eltern für Hilfe bei Hausaufgaben/Lernen höher eingeschätzt; es lässt sich wieder ein gegenteiliger Effekt beobachten: Die Leistungsfähigkeit der SchülerInnen, deren Eltern am wenigsten (weniger als eine halbe Stunde) helfen, wird von den Eltern (mit 93%) am höchsten eingeschätzt. Umgekehrt verhält es sich mit den SchülerInnen, deren Eltern die Leistungsfähigkeit „mittelmäßig“ einstufen: 23% der Eltern, die am meisten helfen (1-2 Stunden und mehr), schätzen die Leistungsfähigkeit ihrer Kinder „mittelmäßig“ ein; von den Eltern, die am wenigsten helfen, tun dies nur ca. 5%.

8% der Eltern, die am meisten helfen (1-2 Stunden und mehr), schätzen die Leistungsfähigkeit ihrer Kinder als „schlecht“ ein; von den Eltern, die am wenigsten helfen tun dies nur ca. 2%.(siehe Anhang Tabelle 28, Outputs)

Die Erklärung für diese Ergebnisse könnte darin liegen, dass jene SchülerInnen, die immer gute Noten haben, auch wenig bis keine Hilfe der Eltern benötigen. SchülerInnen hingegen, die Schwierigkeiten beim Lernen und in der Schule haben, benötigen mehr Hilfe durch ihre Eltern. Es ist also ein gegenteiliger Effekt/ eine gegenteilige Tendenz zu beobachten, die sogar (in beiden vorhin beschriebenen Fällen) hochsignifikant ist.

Bildungsaspirationen der Kinder und Reaktion der Eltern auf schlechte Noten

Es besteht ein hochsignifikanter und mäßiger Zusammenhang (p -Wert=0,001; Cramers $V=0,275$) zwischen der Reaktion der Eltern auf schlechte Noten und den Bildungsaspirationen der Kinder. Tendenziell steigen die Bildungsaspirationen der SchülerInnen je positiver die Reaktionen der Eltern auf schlechte Noten sind.

Jene SchülerInnen, deren Eltern die SchülerInnen nach eigenen Angaben „aufheitern“, haben die höchsten Bildungsaspirationen (46%), gefolgt von den SchülerInnen, mit denen Eltern aufgrund dessen „vermehrt lernen“ (30%). SchülerInnen, deren Eltern „schimpfen, weil das Kind zu wenig gelernt hat“, haben mit 17% deutlich seltener hohe Bildungsaspirationen (mehr als Matura). Jene SchülerInnen, die eine Matura anstreben, weisen dieselbe Tendenz auf: Der größte Teil von ihnen wird von den Eltern „aufgeheitert“ (42%), ein etwas geringerer Teil hat Eltern, die aufgrund schlechter Noten „vermehrt mit dem Kind lernen“ (32%). Am wenigsten wird die Matura angestrebt von SchülerInnen, deren Eltern „schimpfen, weil das Kind zu wenig gelernt hat“ (17%). Mit den SchülerInnen, die niedrige Bildungsaspirationen haben, verhält es sich genau umgekehrt: SchülerInnen, deren Eltern die SchülerInnen nach eigenen Angaben „aufheitern“, haben am seltensten niedrige Bildungsaspirationen (12%), gefolgt von den SchülerInnen, mit denen Eltern aufgrund dessen „vermehrt lernen“ (38%). SchülerInnen, deren Eltern „schimpfen, weil das Kind zu wenig gelernt hat“, haben häufiger niedrige Bildungsaspirationen (67%), streben also häufig keine Matura an. Eine befragte Schülerin/ein befragter Schüler gab hier an, dass die Eltern bei schlechten Noten reagieren, indem sie „sagen, es soll die Schule abbrechen und arbeiten gehen“; diese Schülerin/dieser Schüler hat ebenfalls niedrige Bildungsaspirationen (strebt keine Matura an). (siehe Anhang Tabelle 30, Outputs)

Bildungsaspirationen der Eltern und Reaktion der Eltern auf schlechte Noten

Dieselbe Tendenz wie bei den Bildungsaspirationen der Kinder ist bei den Bildungsaspirationen der Eltern im Zusammenhang mit der Reaktion der Eltern auf schlechte Noten zu beobachten: Die Bildungsaspirationen der Eltern steigen je positiver die Reaktionen der Eltern auf schlechte Noten sind.

Jene Eltern, die ihre Kinder (nach Angaben der Kinder) „aufheitern“, haben die höchsten Bildungsaspirationen (42%), gefolgt von den Eltern, die aufgrund schlechter Noten „vermehrt mit dem Kind lernen“ (29%). Eltern, die „schimpfen, weil das Kind zu wenig gelernt hat“, haben mit 17% deutlich seltener hohe Bildungsaspirationen (mehr als Matura). Mit den Eltern, die niedrige Bildungsaspirationen für ihre Kinder haben (keine Matura), verhält es sich umgekehrt: Eltern, die ihre Kinder „aufheitern“, haben am seltensten niedrige Bildungsaspirationen (25%), gefolgt von den Eltern, die mit den Kindern aufgrund dessen „vermehrt lernen“ (45%). Eltern, die aufgrund schlechter Noten „schimpfen, weil das Kind zu wenig gelernt hat“, haben häufiger niedrige Bildungsaspirationen (50%), streben also am häufigsten keine Matura an. Ein befragtes Kind gab hier an, dass die Eltern bei schlechten Noten reagieren, indem sie dem Kind sagen, es soll die Schule abbrechen und arbeiten gehen. Die Eltern dieses Kindes haben, wie zu erwarten, ebenfalls niedrige Bildungsaspirationen für ihr Kind.

Die Korrelationen dieser Tabelle sind nicht signifikant. (siehe Anhang Tabelle 31, Outputs)

Einstellung zu „Klasse wiederholen“ der Eltern und Reaktion der Eltern auf schlechte Noten

Die Korrelationen zwischen der Einstellung der Eltern, falls das Kind die Klasse wiederholen muss und der Reaktion der Eltern auf schlechte Noten sind stark und hochsignifikant (p -Wert=0,00; Cramers $V=0,418$). Der Großteil der Eltern, die der Meinung sind, das Kind „muss auf jeden Fall einen Abschluss machen“, heitern das Kind im Falle schlechter Noten auf (68%). Eltern, die der Meinung sind „eine zweite Chance sollte jeder haben, ansonsten: Schulwechsel“ oder „eine zweite Chance sollte jeder haben, ansonsten: Schulabbruch“ heitern ihr Kind ebenso, aber etwas seltener, auf (58%). Eltern die mit ihrem Kind „schimpfen, weil es zu wenig gelernt hat“, sind zumeist entweder der Meinung „eine zweite Chance sollte jeder haben, ansonsten: Schulabbruch“ oder „das Kind soll so bald wie möglich die Schule abbrechen und arbeiten gehen“. (siehe Anhang Tabelle 32, Outputs)

THEMENBEREICH

Noten der Kinder bzw. Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder

Die Zusammenhänge zwischen den Noten der SchülerInnen und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen sehen folgendermaßen aus:

Mathematik-Noten und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (nach Geschlecht)

Es ist sowohl bei den Burschen als auch bei den Mädchen deutlich die Tendenz erkennbar, dass jene SchülerInnen, denen am meisten („immer“) geholfen wird, am häufigsten „Sehr Gute“ Noten bekommen. Umgekehrt zeigt sich, dass bei den SchülerInnen, denen am wenigsten („nie“) von den Eltern geholfen wird, am häufigsten ein „Nicht Genügend“ in Mathematik bekommen. Signifikant ist diese Tendenz allerdings nur bei den Burschen (p -Wert=0,00), der Zusammenhang ist bei diesen mit 0,429 stark.

(siehe Anhang Tabelle 25, Outputs)

Noten (Naturwissenschaften und Sachunterricht) und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben/Lernen (nach Geschlecht)

Mit den Zusammenhängen zwischen den Noten der SchülerInnen in Naturwissenschaften bzw. im Sachunterricht (VS) und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen verhält es sich ähnlich, mit dem Unterschied, dass „schlechte Leistungen“ hier scheinbar nicht mit „Nicht Genügend“, sondern mit „Befriedigend“ benotet sind:

Es ist sowohl bei den Burschen als auch bei den Mädchen deutlich die Tendenz erkennbar, dass jene SchülerInnen, denen am meisten („immer“) geholfen wird, am häufigsten „Sehr Gute“ Noten bekommen. Umgekehrt zeigt sich, dass bei den SchülerInnen, denen am wenigsten („nie“) von den Eltern geholfen wird, am häufigsten ein „Befriedigend“ (m) bzw. ein „Gut“ (w) in Naturwissenschaften/Sachunterricht bekommen („Genügend“ und „Nicht Genügend“ kommen hier nur sehr selten vor). Signifikant ist diese Tendenz allerdings wieder nur bei den Burschen (p -Wert=0,038), der Zusammenhang ist bei diesen mit 0,304 eher mäßig. (siehe Anhang Tabelle 26, Outputs)

Noten in Sprachen und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben/Lernen (nach Geschlecht)

Auch die Zusammenhänge zwischen den Noten der SchülerInnen in Sprachen und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen sehen sehr ähnlich aus, mit dem Unterschied, dass „schlechte Leistungen“ hier ebenfalls nicht mit „Nicht Genügend“, sondern mit „Genügend“ benotet sind:

Es ist auch hier sowohl bei den Burschen als auch bei den Mädchen deutlich die Tendenz erkennbar, dass jene SchülerInnen, denen am meisten („immer“) geholfen wird, am häufigsten „Sehr Gute“ Noten bekommen. Umgekehrt zeigt sich, dass jene SchülerInnen, denen am wenigsten („nie“) von den Eltern geholfen wird, am häufigsten die Note „Genügend“ bekommen („Nicht Genügend“ kommen hier so gut wie gar nicht vor). Signifikant ist diese Tendenz allerdings weder bei den Burschen noch bei den Mädchen, die Zusammenhänge sind mit 0,267 bzw. 0,262 mäßig bis schwach. (siehe Anhang Tabelle 27, Outputs)

Noten Wirtschaftsfächer (HAK) und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben/Lernen (nach Geschlecht)

Zwischen den Noten der SchülerInnen in Wirtschaftsfächern (die klarerweise nur in der Handelsakademie vorhanden sind) und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen lassen sich meines Erachtens nach keine Tendenzen erkennen, die Zusammenhänge sind auch nicht signifikant. Dies mag daran liegen, dass die SchülerInnen der vierten Klasse sowie Maturaklassen im Allgemeinen wenig Hilfe von ihren Eltern bekommen (wollen?). Die meisten SchülerInnen geben an, manchmal oder nie Hilfe zu bekommen.

Im Allgemeinen bestätigt sich hier aber die These, dass je höher das soziale Kapital (in diesem Fall die Hilfe bei den Hausaufgaben oder beim Lernen durch die Eltern), desto besser die Noten. Oder umgekehrt: je geringer das soziale Kapital (je weniger Hilfe durch die Eltern), desto schlechter die Noten. Zumindest bei den Burschen ist diese Tendenz zumeist auch signifikant.

Höhere Verfahren – ANOVA, Regression, Faktorenanalyse, und Clusteranalyse

Mittelwertvergleich (Varianzanalyse/ANOVA): Noten und Hilfe bei Hausaufgaben

Ein Mittelwertvergleich zwischen den Noten der SchülerInnen (zusammengefasst in einem additiven Index) und der Hilfe durch Eltern bei Hausaufgaben oder beim Lernen zeigt, dass ein signifikanter Unterschied zwischen den vier Gruppen besteht, denen immer, manchmal, selten oder nie geholfen werden kann. Weiters zeigt sich, dass die Unterschiede zwischen der Gruppe, der immer geholfen werden kann und allen anderen Gruppen signifikant sind. Die Gruppenunterschiede zwischen den restlichen drei Gruppen, denen manchmal, selten oder nie von den Eltern bei Hausaufgaben oder beim Lernen geholfen werden kann, sind nicht signifikant. (siehe Anhang Tabelle 33, Outputs)

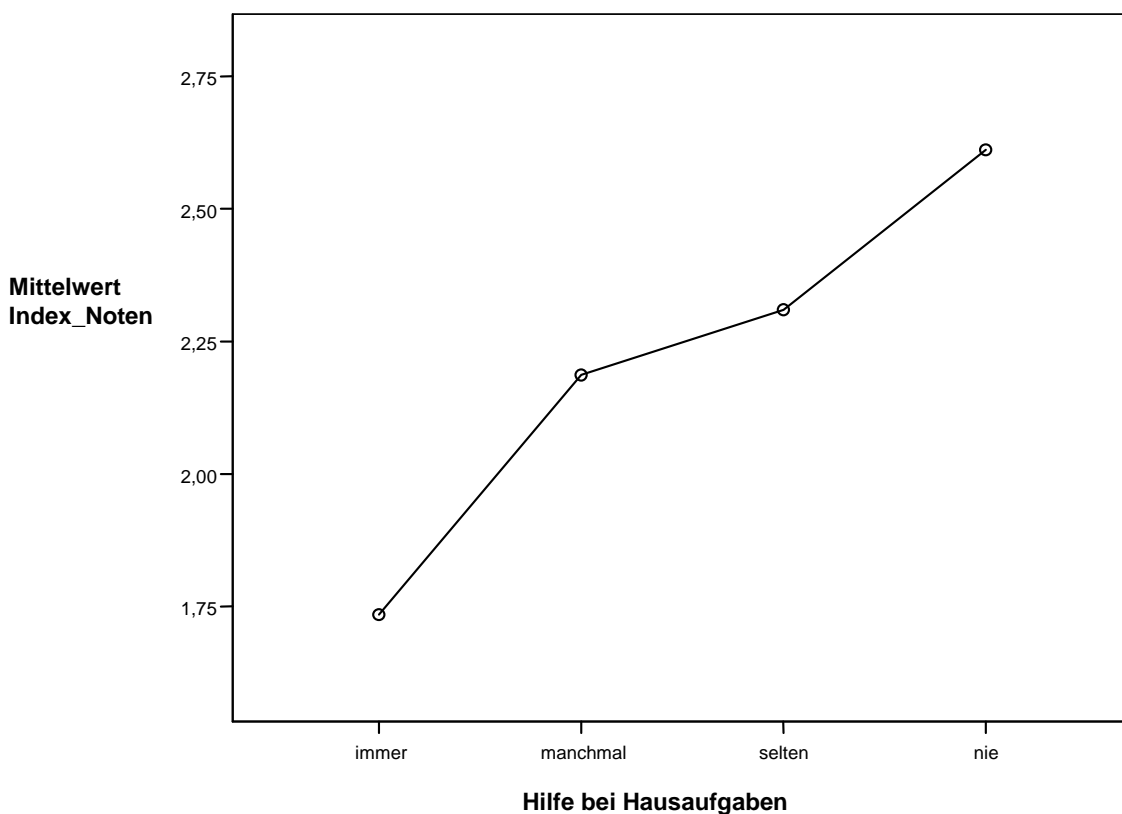


Abbildung 17: Mittelwertvergleich der Noten zwischen SchülerInnen denen immer, manchmal, selten oder nie von den Eltern geholfen werden kann

Regression: INDEX Noten und Hilfe Hausaufgaben

In einer Regressionsanalyse mit denselben Variablen können 11,3% der Varianz der abhängigen Variable Noten durch die unabhängige Variable Hilfe der Eltern bei Hausaufgaben oder beim Lernen, erklärt werden. (siehe Anhang Tabelle 34, Outputs)

Faktorenanalyse „Einstellung zu Bildung“

Die Fragebatterie zur „Einstellung zu Bildung“, die den Eltern gestellt wurde, setzt sich aus den Items

- Durch einen hohen Schulabschluss können auch Arbeiterkinder sozial aufsteigen.
- Eine gute Bildung in Österreich sichert die internationale Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft.
- Eine gute Bildung erweitert den geistigen Horizont der Menschen.
- Ein hohes Bildungsniveau ist für das kulturelle Leben in unserem Land unverzichtbar.
- Durch eine hohe Bildung wird die Kritikfähigkeit der Menschen gefördert.
- Eine gute Schulbildung ist ein Wert an sich.

zusammen.

Die Eltern sollten angeben, wie sehr Sie den jeweiligen Aussagen zustimmen oder diese ablehnen. Die Items waren einzustufen auf einer Skala zwischen 1 (Lehne voll und ganz ab) und 7 (Stimme voll und ganz zu).

Einer Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse) der Ergebnisse ist zu entnehmen, dass alle sechs Items auf einen Faktor laden. Dieser eine Faktor („Bildung ist wichtig“) erklärt 64% der Varianz aller Items. Der KMO-Wert von 0,86 zeigt, dass diese Itembatterie sehr gut für eine Faktorenanalyse geeignet ist, laut Bartlett-Test ist der χ^2 -Wert (mit 0,00) hochsignifikant. Die Faktorladungen liegen zwischen 0,728 und 0,866.

Clusteranalyse: „Einstellung zu Bildung“ der Eltern

Eine Clusteranalyse mit der soeben beschriebenen Itembatterie „Einstellung zu Bildung“ ergibt, dass es drei verschiedene Typen von Eltern gibt, die sich durch ihre Einstellung zu Bildung unterscheiden: Der erste Typus umfasst jene Eltern, die Bildung als mittelmäßigen Wert (Mittelwert: 5,3) einstufen, die zweite Gruppe besteht aus Eltern, die Bildung hohen Wert beimessen (Mittelwert: 6,6). Die dritte Gruppe umfasst die Eltern, die angeben, dass Bildung für sie nichts bzw. sehr wenig wert ist (Mittelwert: 3,0). Diese Gruppe ist deutlich die kleinste, was daran liegen mag, dass die Itembatterie zu „Einstellung zu Bildung“ möglicherweise sozial erwünschte Antworten hervorgerufen haben könnte. Diejenigen, die dennoch dazu stehen, dass Bildung keinen großen Wert für sie hat, sind also eine sehr aussagekräftige Gruppe. (siehe Anhang Tabelle 35, Outputs)

ANOVA: Cluster Eltern nach „Einstellung zu Bildung“ und Noten der SchülerInnen

Ein Mittelwertvergleich (Varianzanalyse = ANOVA) zwischen den Eltern-Clustern und einem erstellten additiven Index aller Noten der Kinder (Mathematik, Sprachen und Naturwissenschaften/Sachunterricht aller Schulen) zeigt folgendes Bild:

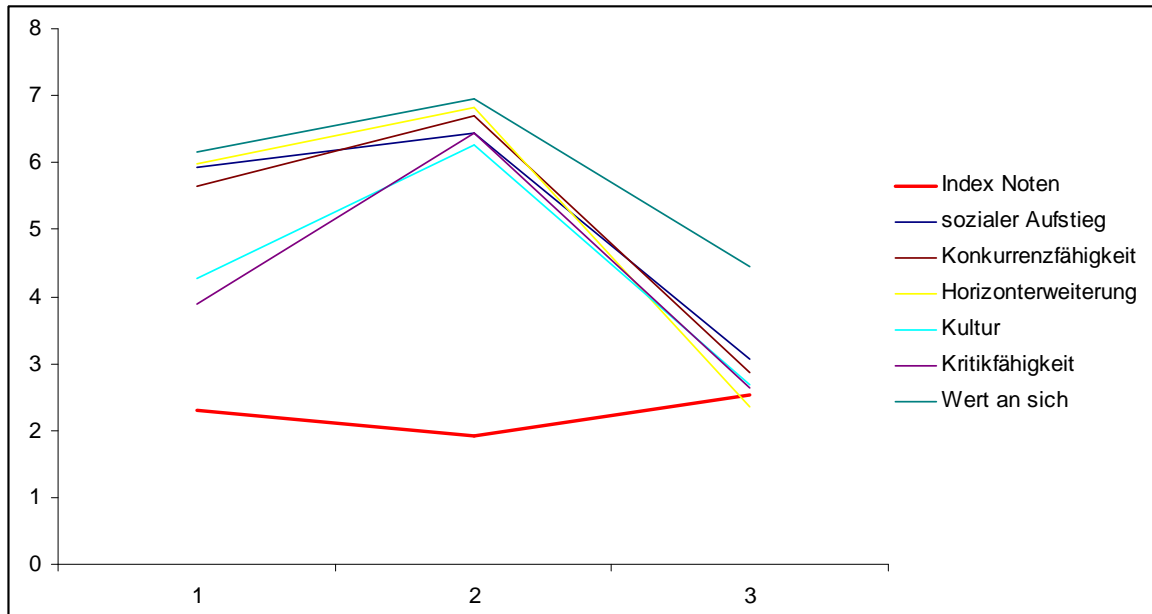


Abbildung 18: Cluster Eltern nach „Einstellung zu Bildung“ (mit verschiedenen Items) und Noten der SchülerInnen

Es besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Einstellung der Eltern zu Bildung und dem Index Noten. (siehe Anhang Tabelle 36, Outputs)

Der mittlere Cluster (2) ist eindeutig jener, mit den Eltern, die Bildung in den verschiedenen Bereichen höhere Wertschätzung beimessen, auch die Noten der SchülerInnen mit Eltern, die zum Cluster 2 gehören, sind deutlich besser als die Noten der SchülerInnen mit Eltern, die zum Cluster 3 gehören. Die Noten der SchülerInnen mit Eltern in Cluster 2 sind signifikant besser als jene der übrigen SchülerInnen (Eltern in Cluster 1 und 3), der Unterschied zwischen den Noten der SchülerInnen mit Eltern in Cluster 1 und 3 ist nicht signifikant.

Clusteranalyse : SchülerInnen nach „Einstellung zur Schule“

Eine Clusteranalyse mit der Itembatterie „Einstellung zu Schule“ der SchülerInnen zeigt, dass es vier verschiedene Typen von SchülerInnen gibt, die sich durch ihre Einstellungen, Erfahrungen und sonstige Angaben unterscheiden. Diese vier Typen lassen sich grob unterteilen in

- **Cluster 1:** SchülerInnen, die sehr viele Sozialkontakte (FreundInnen bzw. jegliche Personen, die ihnen helfen können) haben und glauben, beliebt zu sein bzw. fair behandelt zu werden. Dennoch haben diese SchülerInnen häufig Angst in die Schule zu gehen, bei LehrerInnen unbeliebt zu sein und kennen sich in der Schule oft nicht aus. Dieser Cluster besteht also aus besonders kontaktfreudigen, aber schlechten SchülerInnen.
- **Cluster 2:** SchülerInnen, die bei keinem einzigen Item durch eine positive Angabe auffallen. Diese SchülerInnen sind schlecht in der Schule, haben Angst vor ihr, leiden unter Selbstzweifeln und geringem Selbstbewusstsein, glauben, unbeliebt zu sein und ungerecht behandelt zu werden. Sie haben auch häufig niemanden, der ihnen bei den Hausaufgaben/beim Lernen helfen kann. Dieser Cluster besteht aus schlechten und unbeliebten SchülerInnen mit Selbstzweifeln.
- **Cluster 3:** SchülerInnen, die durch besonders positive Angaben im Bereich der Noten und Schulleistungen auffallen, aber auch durch besonders negative Angaben im Bereich Sozialkontakte. Sie fühlen sich unbeliebt, als Außenseiter, sind mit sich selbst unzufrieden und glauben, mit ihrem Leben nicht genauso gut zurechtzukommen wie andere. Dieser Cluster besteht aus sehr guten, aber unbeliebten SchülerInnen.
- **Cluster 4:** Der vierte Cluster fällt durch positive Angaben im Bereich der Sozialkontakte auf (bei anderen beliebt, viele FreundInnen oder MitschülerInnen, die Unverstandenes erklären können etc.), hat aber im Bereich der Schulleistungen scheinbar Schwierigkeiten. SchülerInnen dieses Clusters geben im Vergleich zu den anderen sehr selten an, sich für gute Noten nicht anstrengen zu müssen bzw. zu glauben, dass sie besser sind als viele andere.

Besonders erscheint mir hierbei, dass es keinen „klassischen MusterschülerInnen-Cluster“ gibt, der aus SchülerInnen besteht, die gute Noten haben *und* beliebt sind. Die SchülerInnen gehören entweder der einen, oder der anderen Gruppe an.

Der Großteil der SchülerInnen in Cluster 1 und 3 besucht die Hauptschule, die SchülerInnen in Cluster 2 und speziell Cluster 4 besuchen größtenteils die Handelsakademie (siehe nächste Seite).

Die folgende Grafik soll die Angaben dieser vier Typen nun illustrieren; **rot** bedeutet sehr **positive**, **blau** sehr **negative** Einstellungen, Meinungen, Gefühle oder Erfahrungen.

	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4
angst_in_die_schule_zu_gehen	16,7	17,4	4,0	3,2
für_schule_arbeiten_macht_mir_spaß	25,0	2,2	12,0	7,9
vor_schularbeiten_tests_prüfungen_angst	33,3	52,2	8,0	22,2
glaube_dass_ich_bei_einigen_lehrerInnen_unbeliebt_bin	45,8	52,2	28,0	17,5
mitschülerInnen_sind_für_mich_da	91,7	52,2	48,0	90,5
noten_of_tungerecht	33,3	43,5	8,0	3,2
werde_von_LehrerInnen_fair_behandelt	83,3	30,4	60,0	88,9
bei_anderen_beliebt	62,5	41,3	32,0	57,1
fühle_ich_mich_of_tals_außenseiter	4,2	6,5	12,0	0,0
habe_viele_freundInnen	95,8	71,7	32,0	90,5
kann_gut_mit_anderen_zusammenarbeiten	100,0	56,5	68,0	92,1
bin_mit_mir_ganz_zufrieden	95,8	65,2	64,0	100,0
es_gibt_nicht_viel_auf_das_ich_stolz_sein_könnte	4,2	13,0	4,0	3,2
ich_glaube_dass_ich_besser_bin_als_viele_andere	62,5	10,9	48,0	12,7
ich_kann_mit_meinem_leben_genauso_gut_zurechtkommen	91,7	45,7	28,0	65,1
manchm_glaube_ich_dass_ich_zu_überhpt_nichts_gut_bin	29,2	19,6	8,0	0,0
schule_bringt_viel_für_mein_leben	87,5	60,9	72,0	88,9
schule_ist_zeitverschwendung	12,5	30,4	4,0	3,2
vieles_was_ich_in_schule_lerne_ist_interess_u_wichtig	58,3	34,8	40,0	55,6
für_gute_noten_brauche_ich_mich_nicht_anzustrengen	29,2	6,5	48,0	14,3
kenne_mich_of_tnicht_aus	45,8	41,3	4,0	11,1
lerne_auswendig_obwohl_ich_nicht_verstehe	91,7	82,6	12,0	14,3
lerne_dinge_schnell	66,7	32,6	76,0	57,1
eltern_sind_immer_für_mich_da	100,0	84,8	84,0	88,9
unterricht_freundInnen_erklären	91,7	45,7	20,0	90,5
unterricht_geschwister_erklären	45,8	21,7	12,0	22,2
unterricht_mitschülerInnen_erklären	95,8	30,4	12,0	77,8
was_ich_im_terr_nicht_verst_können_mir_meine_elt	66,7	45,7	40,0	9,5

(Angaben in Prozent)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Cluster 1	24	10,1	15,2	15,2
Cluster 2	46	19,4	29,1	44,3
Cluster 3	25	10,5	15,8	60,1
Cluster 4	63	26,6	39,9	100
Total	158	66,7	100	
Missing System	79	33,3		
Total	237	100		

	HS	HAK	Total
Cluster 1	19	5	24
Cluster 2	27	19	46
Cluster 3	10	15	25
Cluster 4	19	44	63
Total	75	83	158

Abbildung 19: Cluster SchülerInnen nach „Einstellung zu Schule“ (sowie nach Schultyp)

ANOVA: Cluster SchülerInnen „Einstellung zu Schule“ und Noten

Ein Mittelwertvergleich (Varianzanalyse = ANOVA) zwischen den SchülerInnen-Clustern und einem Index der Noten der SchülerInnen zeigt folgendes Bild:

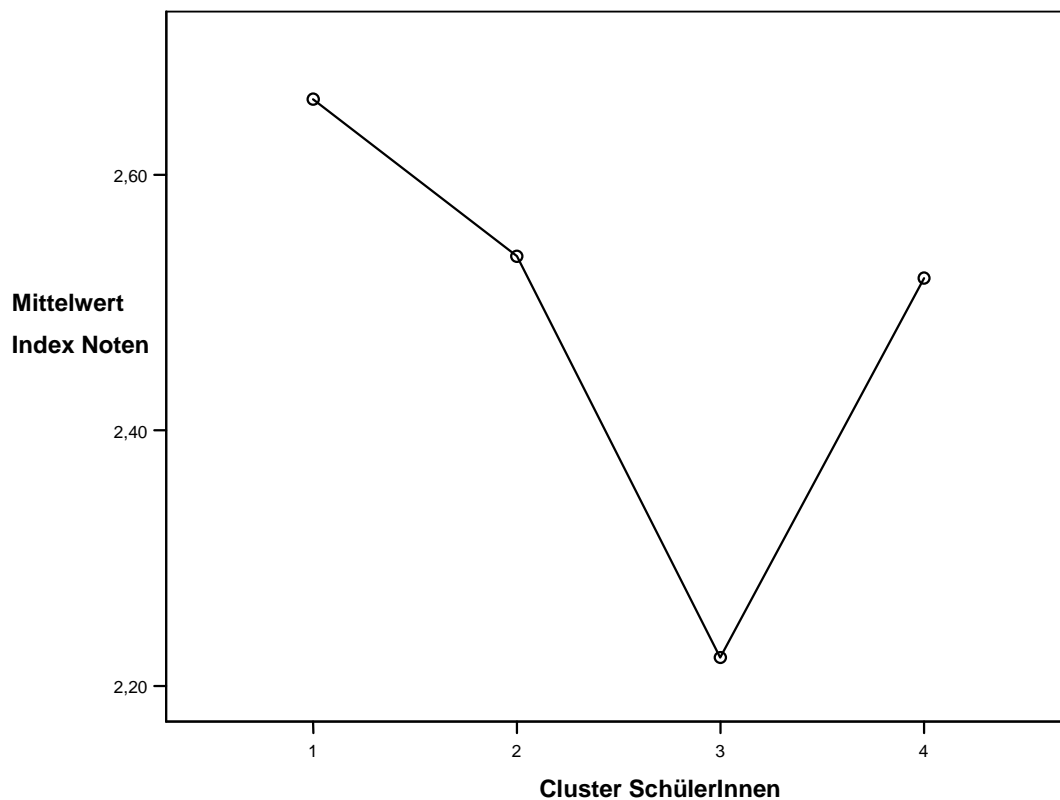


Abbildung 20: Cluster SchülerInnen nach „Einstellung zu Schule“ (mit verschiedenen Items) und Noten der SchülerInnen

Die SchülerInnen in Cluster 1 haben die schlechtesten Noten. Dieser Cluster besteht, wie zuvor beschrieben, aus besonders kontaktfreudigen, aber schlechten SchülerInnen.

Die besten Noten bekommen die SchülerInnen in Cluster 3. Die Schülerinnen dieses Clusters haben sehr gute Noten, sind aber unbeliebt bei anderen.

Die Unterschiede zwischen den Mittelwerten der Cluster sind allerdings nicht signifikant.

Korrelationen Cluster SchülerInnen (Einstellung zu Schule) und Cluster Eltern (Einstellung zu Bildung, in zwei Kategorien)

Die SchülerInnen-Cluster korrelieren mit den Eltern-Clustern (hier aufgrund der Fallzahl codiert in zwei Kategorien: hohe/geringere Wertschätzung von Bildung) eher schwach und nicht signifikant. Interessant ist hierbei, dass ein merklich größerer Anteil der Eltern, deren Kinder zu SchülerInnen-Cluster 2 gehören (NUR negative Nennungen), sich im Eltern-Cluster 1 (geringere Wertschätzung von Bildung) befindet. Die SchülerInnen des Cluster 3, die die besten Noten haben, haben zu größeren Teilen Eltern, die sich in Cluster 2 (hohe Wertschätzung von Bildung) befinden. (siehe Anhang Tabelle 37, Outputs)

Diese Korrelationen zwischen Eltern-, und SchülerInnen-Cluster stützen die eingangs formulierte These, dass soziale Herkunft die Bildungsaspirationen beeinflusst; in diesem Fall beeinflusst die Einstellung der Eltern zu Bildung die Einstellung der SchülerInnen zur Schule bzw. die Gefühle/Erfahrungen der SchülerInnen in der Schule.

Nun folgt eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse meiner Auswertung und die Einbettung in die Hypothesen.

Ergebnisse im Kontext der Fragestellungen/Thesen

Nun sollen all diese Ergebnisse in die eigentlichen Fragestellungen/Thesen eingebettet werden; zur Erinnerung hier noch mal die Themenbereiche der Fragestellungen sowie die Thesen meiner Befragung:

Themenbereiche der Fragestellungen

→ **Bildungsaspirationen, Berufswünsche**

→ **sozioökonomischer Hintergrund** und dessen Auswirkung auf die Bildungsentscheidung/-laufbahn

→ **Statuserhalt/soziale Mobilität**: Gibt es soziale Mobilität?

→ **Räumliche Mobilität** - Regionale Erreichbarkeit der Bildungsstätten

→ **Noten der Kinder** bzw. Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder durch die Eltern

→ **Unterstützung des Kindes beim Lernen (soziales Kapital)**: Nachhilfe, Eltern-Lehrer-Kontakt etc.

Thesen meiner Befragung:

- Bildungswegentscheidungen sind beeinflusst durch die soziale Herkunft (sozioökonomischer Status sowie Bildungsstand der Familienreferenzperson): Der Beruf bzw. die Ausbildung der Eltern beeinflusst die Berufswahl sowie den Bildungsverlauf der Kinder.
- Nur jene Möglichkeiten, die auch als solche erkannt und in Anbetracht gezogen werden, entscheiden den weiteren Verlauf des Bildungsweges. Bildungsaspirationen der Kinder entstehen durch realisierbar erscheinende Möglichkeiten, die zu einem Großteil von den Eltern beeinflusst sind. Die Angaben der Eltern, welche Ausbildungen ihr Kind vermeintlich abschließen wird, sollten jenen der SchülerInnen gleichen bzw. sehr ähnlich sein.
- Je höher der Status der Eltern (im Bezug auf Bildung und Beruf), desto höher der Drang zum Statuserhalt bzw. die Erwartungen an die Kinder. D.h. Kinder von Eltern mit „höher qualifizierten“ Berufen unterliegen den Erwartungshaltungen der Eltern, ebenfalls solche „höher qualifizierten“ Berufe auszuüben. Von Kindern aus niedriger sozialer Herkunft hingegen, deren Eltern „niedrig qualifizierte“ Berufe ausüben, wird zu einem Großteil die Ausübung ebensolcher Berufe erwartet.

- Bildungsabschlüsse sind (aufgrund des Zugangs zu höheren Bildungseinrichtungen) regional differenziert; es besteht ein Stadt-Land-Gefälle. D.h. SchülerInnen aus ländlicher Umgebung (wie jene aus meiner Befragung) müssten bereit sein, den Wohnort für höhere Bildungseinrichtungen zu wechseln. Aus diesem Grund wurde die Bereitschaft eines solchen Wohnortwechsels bzw. die Unterstützung seitens der Eltern, abgefragt.
- Je höher das soziale Kapital (Unterstützung bei den Hausaufgaben oder beim Lernen, Nachhilfe, Besuch von Elternsprechtagen seitens der Eltern etc.), desto besser die Noten, desto höher die Bildungsaspirationen.

In meiner Befragung zeigen sich (zusammengefasst) folgende Ergebnisse zu den **Bildungsaspirationen und Berufswünschen der SchülerInnen:**

Signifikante Zusammenhänge bestehen grundsätzlich zwischen Wunschberufen und Geschlechtern; hier zeigt sich deutlich, dass die Mädchen Berufe mit höheren erforderlichen Qualifikationen (über Maturaniveau) anstreben als die Burschen. Diese haben großteils Wunschberufe im niedrigen Qualifikationsbereich (keine Matura).

Ein signifikanter Zusammenhang zeigt sich weiters zwischen der Ausbildung, also dem Qualifikationsniveau der Mutter und den Wunschberufen der Kinder bei den Mädchen; bei den Burschen ist dieser Zusammenhang nicht signifikant. Die Ausbildung der Väter steht weder bei Mädchen, noch bei Burschen in signifikantem Zusammenhang mit den Wunschberufen.

Bringt man die Wunschberufe der SchülerInnen in Zusammenhang mit den Berufen der Eltern, so erhält man zwar kein signifikantes, dennoch aber ein sehr interessantes Ergebnis. Der Großteil der SchülerInnen mit Müttern mit höher qualifizierten Berufen hat Wunschberufe, die ebenfalls höhere Qualifikationen erfordern. SchülerInnen mit Müttern mit mittlerem beruflichen Qualifikationsniveau haben zumeist Wunschberufe, die ebenfalls mittlere Qualifikationen, also einen Maturaabschluss, erfordern. In etwa 40% der SchülerInnen, deren Mütter ein niedriges berufliches Qualifikationsniveau aufweisen, streben Wunschberufe an, die ebenfalls nur ein geringes berufliches Qualifikationsniveau erfordern. Auch die Korrelationen der Berufe der Väter mit den Wunschberufen der Kinder zeigen ähnliche Ergebnisse, sind aber etwas schwächer.

Die Bildungsaspirationen der SchülerInnen der Hauptschule und Handelsakademie korrelieren mit der Bildung der Eltern signifikant, auch hier ist der Zusammenhang der Bildungsaspirationen der SchülerInnen mit der Bildung der Mutter etwas höher als der Zusammenhang mit der Bildung des Vaters. Es zeigt sich dieselbe Tendenz wie zuvor:

Der größte Teil der SchülerInnen, deren Mütter über hohe Qualifikationen verfügen, streben ebenfalls hohe Qualifikationen (Studium, FH, Kolleg, Akademie) an, gefolgt von SchülerInnen mit Müttern mit Matura. SchülerInnen von Müttern ohne Matura haben deutlich seltener hohe Bildungsaspirationen. Der größte Teil der SchülerInnen mit geringen Bildungsaspirationen hat niedrig qualifizierte Mütter (unter Maturaniveau), von den SchülerInnen mittel qualifizierter Mütter sind dies deutlich weniger, von jenen höher qualifizierter Mütter null. Die Bildungsaspirationen der SchülerInnen höher qualifizierter Väter korrelieren ähnlich, aber eben etwas schwächer.

Unterscheidet man weiter nach Geschlecht, so zeigt sich, dass der Zusammenhang zwischen Bildungsaspirationen der Schüler (m) und der Bildung der Eltern jeweils signifikant und stark ist, speziell was die Bildung der Mütter betrifft. Der Zusammenhang zwischen den Bildungsaspirationen der Schülerinnen (w) und der Bildung der Eltern ist aber jeweils nicht signifikant, was wiederum darauf hindeutet, dass die Schülerinnen (unabhängig von sozialer Herkunft) höhere Bildungsaspirationen haben als die Schüler (→die Bildungsexpansion wirkt sich bei Mädchen stärker aus als bei Burschen).

Die Bildungsaspirationen der Schüler der Hauptschule und Handelsakademie korrelieren auch mit den Berufen der Mütter und Väter stärker als die bei den Schülerinnen der Fall ist. Es zeigt sich auch hier, dass die Bildungsaspirationen der Schülerinnen jeweils höher sind als jene der Schüler. Dies bedeutet, dass soziale Mobilität bei den Schülerinnen häufiger angestrebt wird.

Die These, „Bildungswegentscheidungen sind beeinflusst durch die soziale Herkunft (sozioökonomischer Status sowie Bildungsstand der Familienreferenzperson): Der Beruf bzw. die Ausbildung der Eltern beeinflusst die Berufswahl sowie den Bildungsverlauf der Kinder“ ist somit in meiner Befragung bestätigt; allerdings trifft dies in stärkerem Ausmaß auf die Burschen zu, denn auf die Mädchen.

In der Befragung zeigen sich (zusammengefasst) folgende Ergebnisse zu **sozioökonomischem Hintergrund sowie Statuserhalt/soziale Mobilität:**

Korreliert man die Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder und die Berufe der Eltern, so erhält man kein signifikantes Ergebnis, dennoch lassen sich interessante Zusammenhänge erkennen: Der Anteil der Eltern, der auf die Frage nach den Berufswünschen für die Kinder mit „soll mein Kind selbst entscheiden“ geantwortet hat, nimmt mit steigendem Qualifikationsniveau der Berufe zu.

Weiters zeigt sich die Tendenz, dass Mütter und Väter mit höheren Ausbildungen zu größeren Anteilen hohe „Berufsaspirationen“ (d.h. Berufe, für die höhere Qualifikationen erforderlich sind) für ihre Kinder haben als Mütter und Väter mit niedriger Bildung (unter Maturaniveau). Umgekehrt zeigt sich, dass niedrig qualifizierte Mütter und Väter auch Berufswünsche für ihre Kinder haben, die geringere Qualifikationen erfordern.

Die Zusammenhänge zwischen Berufen der Eltern und Bildungsaspirationen für ihre Kinder („Erwartete Ausbildungen“) sind nicht signifikant (was an der geringen Fallzahl liegen könnte), zeigen aber eindeutige Ergebnisse: Der Großteil der Mütter mit höher qualifizierten Berufen (Matura und darüber) erwarten für ihre Kinder ebenfalls höhere Ausbildungen. Bei den Müttern ohne Matura sind dies deutlich weniger. Am eindeutigsten ist der Zusammenhang zwischen Müttern mit niedrig qualifizierten Berufen, für die keine Matura erforderlich ist, und den niedrigen Bildungsaspirationen für ihre Kinder: Von diesen Müttern erwarten 35% für ihre Kinder keine höhere Ausbildung bzw. keinen Maturaabschluss. Von den Müttern mit höheren Qualifikationen (Matura und darüber) sind dies nur 14%. Die Zusammenhänge der Bildungsaspirationen (für die Kinder) der Eltern mit den Berufen der Väter sind ähnlich, aber etwas schwächer.

Was die Ausbildungen und die Bildungsaspirationen der Eltern betrifft, zeigt sich, dass die Ausbildung der Väter in signifikantem Zusammenhang mit den für die Kinder erwarteten Ausbildungen steht: Alle Väter mit hoher Qualifikation erwarten auch für ihre Kinder höhere Ausbildungen, hingegen sind dies 71% der mittel qualifizierten Väter und nur 38% der niedrig qualifizierten. Ein Drittel der niedrig qualifizierten Väter erwartet auch niedrige Qualifikationen für ihre Kinder. Die Zusammenhänge mit den Ausbildungen der Mütter sind ähnlich, aber nicht signifikant.

Die These „Je höher der Status der Eltern (im Bezug auf Bildung und Beruf), desto höher der Drang zum Stuserhalt bzw. die Erwartungen an die Kinder. D.h. Kinder von Eltern mit „höher qualifizierten“ Berufen unterliegen den Erwartungshaltungen der Eltern, ebenfalls solche „höher qualifizierten“ Berufe auszuüben. Von Kindern aus niedriger sozialer Herkunft hingegen, deren Eltern „niedrig qualifizierte“ Berufe ausüben, wird zu einem Großteil die Ausübung ebensolcher Berufe erwartet.“ zeigt sich hiermit ebenso als bestätigt.

Meine Annahme, dass mit zunehmendem Qualifikationsniveau der Eltern auch die Einstellung „das Kind muss auf jeden Fall einen Abschluss machen“ (falls es eine Klasse wiederholen muss) zunimmt, hat sich nicht bestätigt. Ganz im Gegenteil zeigt sich, dass ein Großteil der Mütter und Väter ohne Matura angibt, dass das Kind auf jeden Fall einen Abschluss machen muss. Von den besser gebildeten Eltern (Matura und darüber) geben dies nur 40% der Mütter und 65% der Väter an.

Die Angabe „mein Kind sollte die Klasse nicht mehr wiederholen, sondern arbeiten gehen“, wurde aber ausschließlich von Eltern ohne Matura gemacht. Alle Zusammenhänge sind signifikant, jene mit den Ausbildungen der Mütter sind stärker.

In der Befragung zeigen sich (zusammengefasst) folgende Ergebnisse im Bezug auf

Räumliche Mobilität:

Operationalisiert wurde dieser Themenbereich mit der Frage nach der Bereitschaft, den Wohnort für höhere Bildungsstätten zu wechseln, bzw. nach der Unterstützung der Eltern im Falle eines solchen Wohnortwechsels der Kinder. Es ergeben sich interessante Korrelation zwischen der Bildung der Eltern und den Angaben der Eltern zur Unterstützung im Falle des Wunsches nach Wohnortwechsel seitens ihrer Kinder.

Es ergibt sich, dass der Großteil der Mütter, die über hohe Bildung verfügt, einen solchen Wohnortwechsel „ganz sicher“ unterstützen würde. Bei mittel gebildeten Müttern ist diese hohe Unterstützungsbereitschaft etwas seltener, bei wenig gebildeten Müttern deutlich seltener. „Sicher nicht“ unterstützen würden ihr Kind Mütter mit niedrigem Bildungsniveau zu 10%, Mütter mit mittlerer bzw. hoher Bildung hingegen zu null Prozent.

Auch bei den Korrelationen zwischen der Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und der Bildung der Eltern zeigt sich ein ähnliches Bild: Die Hälfte der SchülerInnen mit höher gebildeten Müttern (Matura und darüber) sind „ganz sicher“ bereit, den Wohnort für weitere Bildungseinrichtungen zu wechseln, hingegen deutlich weniger SchülerInnen mit niedriger gebildeten Müttern. Die Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und die der Bildung der Väter korrelieren ähnlichermaßen, aber etwas schwächer als mit der Bildung der Mütter.

Zum Themenbereich **Soziales Kapital/Unterstützung des Kindes beim Lernen** zeigen sich folgende Ergebnisse:

Es besteht ein hochsignifikanter und mäßiger Zusammenhang zwischen der Zeitaufwendung der Eltern für die Hilfe bei Hausaufgaben oder beim Lernen und den Bildungsaspirationen der Kinder. Allerdings entspricht die beobachtbare Tendenz nicht meinen Erwartungen. Tendenziell nehmen die Bildungsaspirationen der SchülerInnen nämlich nicht mit zunehmender Zeitaufwendung der Eltern für Hilfe bei Hausaufgaben und beim Lernen zu; es lässt sich sogar ein gegenteiliger Effekt beobachten: Jene SchülerInnen, deren Eltern am wenigsten (weniger als eine halbe Stunde) helfen, haben die höchsten Bildungsaspirationen. Jene SchülerInnen, deren Eltern am meisten helfen (1-2 Stunden und mehr), streben eine Matura an. Von den SchülerInnen mit geringen Bildungsaspirationen bekommt der größte Teil eine halbe bis eine Stunde pro Tag Hilfe.

Diese Tendenz ließe sich dadurch erklären, dass SchülerInnen, die Schwierigkeiten beim Lernen haben auch viel Hilfe benötigen; jene SchülerInnen haben aufgrund der Lernschwierigkeiten auch geringere Bildungsaspirationen.

Zwischen der Zeitaufwendung der Eltern für die Hilfe bei Hausaufgaben oder beim Lernen und der Einschätzung der Leistungsfähigkeit ihrer Kinder ergibt sich ebenfalls ein signifikanter und eher mäßiger Zusammenhang. Tendenziell werden auch hier die Leistungen der Kinder nicht mit zunehmender Zeitaufwendung der Eltern für Hilfe bei Hausaufgaben/Lernen höher eingeschätzt; es lässt sich wieder ein gegenteiliger Effekt beobachten: Die Leistungsfähigkeit der SchülerInnen, deren Eltern am wenigsten (weniger als eine halbe Stunde) helfen, wird von den Eltern am höchsten eingeschätzt.

Die Erklärung für diese Ergebnisse könnte darin liegen, dass jene SchülerInnen, die immer gute Noten haben, auch wenig bis keine Hilfe der Eltern benötigen. SchülerInnen hingegen, die Schwierigkeiten beim Lernen und in der Schule haben, benötigen mehr Hilfe durch ihre Eltern.

Die Korrelation zwischen der Reaktion der Eltern auf schlechte Noten und den Bildungsaspirationen der Kinder ist hochsignifikant. Tendenziell steigen die Bildungsaspirationen der SchülerInnen je positiver die Reaktionen der Eltern auf schlechte Noten sind.

Jene SchülerInnen, deren Eltern die SchülerInnen nach eigenen Angaben „aufheitern“, haben die höchsten Bildungsaspirationen, gefolgt von den SchülerInnen, mit denen Eltern aufgrund dessen „vermehrt lernen“. SchülerInnen, deren Eltern „schimpfen, weil das Kind zu wenig gelernt hat“, haben deutlich seltener hohe Bildungsaspirationen. Jene SchülerInnen, die eine Matura anstreben, weisen dieselbe Tendenz auf: Mit den SchülerInnen, die niedrige Bildungsaspirationen haben, verhält es sich genau umgekehrt: SchülerInnen, deren Eltern die SchülerInnen nach eigenen Angaben „aufheitern“, haben am seltensten niedrige Bildungsaspirationen, gefolgt von den SchülerInnen, mit denen Eltern aufgrund dessen „vermehrt lernen“. SchülerInnen, deren Eltern „schimpfen, weil das Kind zu wenig gelernt hat“, haben am häufigsten niedrige Bildungsaspirationen, streben also häufig keine Matura an.

Dieselbe Tendenz wie bei den Bildungsaspirationen der Kinder ist bei den Bildungsaspirationen der Eltern im Zusammenhang mit der Reaktion der Eltern auf schlechte Noten zu beobachten: Die Bildungsaspirationen der Eltern steigen, je positiver die Reaktionen der Eltern auf schlechte Noten sind.

Die Korrelationen zwischen der Einstellung der Eltern, falls das Kind die Klasse wiederholen muss, und der Reaktion der Eltern auf schlechte Noten, sind stark und hochsignifikant. Der Großteil der Eltern, die der Meinung sind, das Kind „muss auf jeden Fall einen Abschluss machen“, heitern das Kind im Falle schlechter Noten auf.

Eltern, die der Meinung sind, „eine zweite Chance sollte jeder haben, ansonsten Schulwechsel“ oder „eine zweite Chance sollte jeder haben, ansonsten Schulabbruch“, heitern ihr Kind ebenso, aber etwas seltener, auf.

Eltern die mit ihrem Kind „schimpfen, weil es zu wenig gelernt hat“, sind zumeist entweder der Meinung „eine zweite Chance sollte jeder haben, ansonsten Schulabbruch“ oder „das Kind soll so bald wie möglich die Schule abbrechen und arbeiten gehen“.

Die These „Je höher das soziale Kapital, desto höher die Bildungsaspirationen“ erweist sich im Bezug auf die Hilfestellung bei Hausaufgaben/Lernen, Reaktion der Eltern auf schlechte Noten und Leistungsfähigkeit sowie Bildungsaspirationen der Kinder als zutreffend.

In meiner Befragung zeigen sich (zusammengefasst) folgende Ergebnisse zu den **Noten der SchülerInnen bzw. der Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder durch die Eltern:**

Die Zusammenhänge zwischen den Mathematik-Noten der SchülerInnen und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen sind stark und bei den Burschen hochsignifikant. Es ist sowohl bei den Burschen, als auch bei den Mädchen deutlich die Tendenz erkennbar, dass jene SchülerInnen, denen am meisten („immer“) geholfen wird, am häufigsten „Sehr Gute“ Noten bekommen. Umgekehrt zeigt sich, dass bei den SchülerInnen, denen am wenigsten („nie“) von den Eltern geholfen wird, am häufigsten ein „Nicht Genügend“ in Mathematik bekommen.

Mit den Zusammenhängen zwischen den Noten der SchülerInnen in Naturwissenschaften bzw. im Sachunterricht (VS) und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen verhält es sich ähnlich, mit dem Unterschied, dass hier schon ein „Befriedigend“ als „schlechte Note“ angesehen werden kann. Es ist sowohl bei den Burschen als auch bei den Mädchen deutlich die Tendenz erkennbar, dass jene SchülerInnen, denen am meisten („immer“) geholfen wird, am häufigsten „Sehr Gute“ Noten bekommen. Umgekehrt zeigt sich, dass bei den SchülerInnen, denen am wenigsten („nie“) von den Eltern geholfen wird, am häufigsten ein „Befriedigend“ (m) bzw. ein „Gut“ (w) in Naturwissenschaften/Sachunterricht bekommen. Signifikant ist diese Tendenz allerdings wieder nur bei den Burschen.

Auch die Zusammenhänge zwischen den Noten der SchülerInnen in Sprachen und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen sehen sehr ähnlich aus, mit dem Unterschied, dass „schlechte Noten“ hier ebenfalls nicht mit „Nicht Genügend“, sondern mit „Genügend“ benotet sind:

Es ist auch bei beiden Geschlechtern deutlich die Tendenz erkennbar, dass jene Schülerinnen, denen am meisten („immer“) geholfen wird, am häufigsten „Sehr Gute“ Noten bekommen. Umgekehrt zeigt sich, dass jene SchülerInnen, denen am wenigsten („nie“) von den Eltern geholfen wird, am häufigsten die Note „Genügend“ erhalten. Signifikant ist diese Tendenz allerdings weder bei den Burschen noch bei den Mädchen.

Zwischen den Noten der SchülerInnen in Wirtschaftsfächern (die nur die SchülerInnen der Handelsakademie betreffen) und der Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen lässt sich keine eindeutige Tendenz erkennen, die Zusammenhänge sind auch nicht signifikant. Dies mag daran liegen, dass die SchülerInnen der Maturaklassen im Allgemeinen wenig Hilfe von ihren Eltern bekommen. Die meisten SchülerInnen geben an, manchmal oder nie Hilfe zu bekommen.

Im Allgemeinen bestätigt sich hier aber die These, dass je höher das soziale Kapital (in diesem Fall die Hilfe bei den Hausaufgaben oder beim Lernen durch die Eltern), desto besser die Noten. Oder umgekehrt: je geringer das soziale Kapital (je weniger Hilfe durch die Eltern), desto schlechter die Noten. Zumindest bei den Burschen ist diese Tendenz zumeist auch signifikant.

Ein Mittelwertvergleich zwischen den Noten der SchülerInnen und der Hilfe durch die Eltern bei Hausaufgaben oder beim Lernen zeigt, dass ein signifikanter Unterschied zwischen den vier Gruppen besteht, denen immer, manchmal, selten oder nie geholfen werden kann. Eine Regressionsanalyse mit denselben Variablen erklärt 11,3% der Varianz der abhängigen Variable Noten durch die unabhängige Variable Hilfe der Eltern bei Hausaufgaben oder beim Lernen.

Ein signifikanter Zusammenhang besteht auch zwischen der Einstellung der Eltern zu Bildung und den Noten der SchülerInnen.

Der gebildete Cluster 2 ist eindeutig jener, mit den Eltern, die Bildung höhere Wertschätzung beimessen. Die Noten der SchülerInnen mit Eltern, die zum Cluster 2 gehören, sind deutlich besser als die Noten der übrigen SchülerInnen.

Weiters wurden Cluster von SchülerInnen gebildet, die sich in 4 Typen unterscheiden lassen:

- Ein Cluster mit besonders kontaktfreudigen, aber schlechten SchülerInnen. (Cluster 1)
- Ein Cluster mit schlechten und unbeliebten SchülerInnen mit Selbstzweifeln. (Cluster 2)
- Ein Cluster mit sehr guten, aber unbeliebten SchülerInnen. (Cluster 3)

- Ein Cluster mit kontaktfreudigen SchülerInnen, mit teilweise vorkommenden Schwierigkeiten im Bereich der Schulleistungen und mit teilweise bestehenden Selbstzweifeln. (Cluster 4)

Ein Mittelwertvergleich zwischen den SchülerInnen-Clustern und den Noten der SchülerInnen zeigt, dass die SchülerInnen in Cluster 1 die schlechtesten Noten haben.

Die besten Noten haben die SchülerInnen in Cluster 3.

Alles in allem lassen sich nun folgende Thesen durch die Ergebnisse meiner Befragung bestätigen:

- Die Bildungsexpansion wirkt sich bei Mädchen stärker aus als bei Burschen.
- Bildungswegentscheidungen sind beeinflusst durch die soziale Herkunft (sozioökonomischer Status sowie Bildungsstand der Familienreferenzperson): Der Beruf bzw. die Ausbildung der Eltern beeinflusst die Berufswahl sowie den Bildungsverlauf der Kinder.
- Je höher das soziale Kapital (in diesem Fall die Hilfe bei den Hausaufgaben oder beim Lernen durch die Eltern), desto besser die Noten. Oder umgekehrt: je geringer das soziale Kapital (je weniger Hilfe durch die Eltern), desto schlechter die Noten.
- Je höher das soziale Kapital (bspw. im Bezug auf die Hilfestellung bei Hausaufgaben/Lernen, Reaktion der Eltern auf schlechte Noten), desto höher die Bildungsaspirationen der Kinder.

Resümee und Ausblick

Der ausführlichen Darstellung der Bildungssituation in Österreich durch die Daten aus der Volkszählung, sowie auch der viel diskutierten PISA-Studie (inkl. Ländervergleich) zufolge, kann von einer Chancengleichheit im Bildungssystem noch lange nicht die Rede sein. Soziale Schließungsmechanismen verwehren nicht privilegierten SchülerInnen den Zugang zu höherer Bildung bzw. höheren Positionen am Arbeitsmarkt. Diese Schließungsmechanismen (die in Kapitel 1.3 anhand der Theorie von Frank Parkin genauer beschrieben wurden) reproduzieren soziale Ungleichheit. Jene Personen, die sowohl über ökonomisches, als auch über kulturelles und soziales Kapital (Bourdieu, behandelt in Kapitel 1.4) in größerem Ausmaß verfügen, sind privilegierter als Personen, die über weniger Ressourcen verfügen. Kapitalvermögende Gruppen können diese Schließungsmechanismen anderen Gruppen gegenüber anwenden und somit das bestehende soziale Ungleichheitsverhältnis verfestigen.

Von der thematisierten Bildungsexpansion seit den 1970er Jahren profitieren nicht alle Schichten gleichermaßen. Diejenigen, die den Zugang zu höherer Bildung neu für sich erschlossen, erfahren jetzt eine Entwertung ihrer erkämpften Bildungstitel. Es ist von einer sogenannten „Bildungsinflation“ oder „Inflation der Bildungstitel“ die Rede.

Das Bildungssystem trägt zu all diesen Problemen seinen Teil bei, indem es die ressourcenreicheren (oder in „Bourdieu-sprache“: Kapitalvermögenderen) bevorzugt und die ressourcenärmeren benachteiligt. Der sozialen Selektion im Bildungssystem ist demnach durch sich stets reproduzierende Ungleichheiten (bedingt durch die ungleiche Verteilung von Ressourcen) Einhalt gewährt.

Mit seiner frühen Selektion (bereits im Alter von 10 Jahren müssen SchülerInnen sich zwischen dem Besuch einer Hauptschule oder einer AHS Unterstufe entscheiden, was speziell im urbanen Raum eine so gut wie unwiderrufliche Entscheidung ist, die den weiteren Lebensverlauf prägt) benachteiligt es untere soziale Schichten (vor allem SchülerInnen mit Migrationshintergrund) und macht sie somit schon in frühen Jahren zu den „Verlierern der Gesellschaft“.

In einer Gesellschaft, in der der Erwerb sozialer Privilegien immer enger vom Besitz eines akademischen Diploms abhängt, hat das Bildungswesen nicht nur die Funktion, auf diskrete Weise die Erbfolge bürgerlicher Rechte, die man nicht mehr direkt und offen weitergeben kann, abzusichern. Als privilegiertes Instrument der bürgerlichen Soziodizee, das den Privilegierten jenes höchste Privileg verschafft, nicht als Privilegierte zu erscheinen, überzeugt sie die Unterprivilegierten um so leichter davon, dass ihr soziales Schicksal und ihr Bildungsschicksal auf ihrem Mangel an Fähigkeiten oder Verdienst beruhen, als absolute Besitzlosigkeit im Bereich der Bildung das Bewusstsein der Besitzlosigkeit ausschließt. (Bourdieu, Passeron, 1971, 227 f.)

Im empirischen Teil meiner Arbeit wurde eine SchülerInnen- und Elternbefragung in insgesamt vier Schulen in der Steiermark durchgeführt (in zwei Volksschulen, einer Hauptschule und einer Handelsakademie). Befragt wurden jeweils die Abschlussklassen (4. bzw. 5. Klassen) inklusive deren Eltern. Im Schnitt befanden sich in den Klassen 25 SchülerInnen, ich konnte also mit ca. 230 Fällen rechnen.

In meiner Befragung ergibt sich, dass die meisten SchülerInnen (an der ersten Schnittstelle: 4. Klasse VS) eine HS besuchen werden; hier muss angemerkt werden, dass die Entscheidung zwischen Hauptschule und Gymnasium bei den Befragten nicht von Relevanz ist, da die Befragung in einem ländlichen Gebiet durchgeführt wurde, in welchem diese Entscheidung eher nach räumlichen Kriterien (Nähe, Erreichbarkeit) getroffen wird.

In meiner Befragung zeigt sich auch deutlich, dass SchülerInnen, deren Eltern über höhere Bildung verfügen bzw. deren Eltern Berufe mit höheren erforderlichen Qualifikationen ausüben, höhere Bildungsaspirationen haben. Besonders drastisch ist der Einfluss der sozialen Herkunft an der zweiten Schnittstelle, also nach der 4. Klasse Hauptschule. Soll nun vermieden werden, dass SchülerInnen (aufgrund „niedriger“ sozialer Herkunft) bereits im Alter von 14 Jahren die Schule verlassen, muss die Einflussmöglichkeit der Eltern im Bezug auf Bildungswegentscheidungen verringert werden. Eine Möglichkeit hierfür wäre, die Schulpflicht zu verlängern. Eine weitere Möglichkeit (die die erste Schnittstelle, nach der 4. Klasse VS betrifft) wäre die Einführung der Gesamtschule, um der frühen Schulwahl zwischen HS und AHS keine selektive Rolle für den weiteren Bildungsweg mehr zukommen zu lassen.

Das österreichische Bildungssystem könnte durch die Einführung der Gesamtschule den sozioökonomischen Einfluss bei der frühen Schulwahl zwischen Hauptschule und AHS abschwächen und (nahezu) Chancengleichheit schaffen. Der selektierende Einfluss der sozialen Herkunft im Bezug auf Bildungsaspirationen und Bildungswegentscheidungen würde somit, was die frühe Selektion betrifft, an Bedeutung verlieren.

Die Ergebnisse der PISA-Studie unterstützen diese Aussage; Gesamtschulsysteme tragen dazu bei, die soziale Selektivität zu reduzieren und die Chancengleichheit zu erhöhen, indem sie individuelle Unterstützung durch die Lehrkräfte fördern und dadurch einen hohen Anteil von RisikoschülerInnen vermeiden, sowie die systematische Selbsteliminierung der unteren Schichten durch die frühe Entscheidung zwischen HS und AHS Unterstufe abschaffen. (vgl. Bacher 2006, 1)

Die Schaffung von Chancengleichheit (durch die Einführung eines Gesamtschulsystems) wäre im österreichischen Bildungssystem für die Abschwächung von Benachteiligungen von großer Bedeutung.

Literaturverzeichnis

Buch:

BONACKER, THORSTEN (1996):

Konflikttheorien. Eine sozialwissenschaftliche Einführung mit Quellen. Opladen

BOURDIEU, PIERRE; PASSERON, JEAN-CLAUDE (1971):

Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreich. Ernst Klett Verlag, Stuttgart.

BOURDIEU, PIERRE; BOLTANSKI, LUC; SAINT MARTIN, MONIQUE u.a. (1981):

Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht. Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt a.M.

BOURDIEU, PIERRE (1987):

Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Suhrkamp, Frankfurt a.M.

BOURDIEU, PIERRE (1994):

Zur Soziologie der symbolischen Formen. Suhrkamp, Frankfurt a.M.

BOURDIEU, PIERRE (1998):

Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Suhrkamp, Frankfurt a.M.

BÜCHNER, PETER; BRAKE, ANNA (2006):

Bildungsort Familie. Transmission von Bildung und Kultur im Alltag von Mehrgenerationenfamilien. VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.

DIEKMANN, ANDREAS (2005):

Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Rowohlt, Hamburg.

HAIDER, SCHREINER (2006):

Die PISA-Studie. Österreichs Schulsystem im internationalen Wettbewerb. Böhlau Verlag, Wien, Köln, Weimar.

KADE, JOCHEN; SEITTER, WOLFGANG (1996):

Lebenslanges Lernen – Mögliche Bildungswelten. Erwachsenenbildung, Biographie und Alltag. Leske + Budrich, Opladen.

KRECKEL, REINHARD (2004):

Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Campus Verlag GmbH, Frankfurt/Main.

HARTFIEL, GÜNTER; HILLMANN, KARL-HEINZ (1972):

Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart.

WEBER, MAX (1964):

Wirtschaft und Gesellschaft. Studienausgabe, Kiepenheuer&Witsch, Köln.

WEISS, HILDE (1993):
Soziologische Theorien der Gegenwart. Darstellung der großen Paradigmen. Springer Verlag, Wien.

WISSENSCHAFTLICHER BEIRAT FÜR FAMILIENFRAGEN (2002):
Die bildungspolitische Bedeutung der Familie. Folgerungen aus der PISA-Studie. Kohlhammer, Stuttgart u.a.

Artikel:

BACHER, JOHANN (2003):
Soziale Ungleichheit und Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem Österreichs.
In: Österreichische Zeitschrift für Soziologie, 28. Jg., Nr. 3, 3-33.

BACHER, JOHANN (2004):
Soziale Herkunft und Bildungspartizipation in Österreich.
In: Kontraste, Nummer 3, März 2004, 3-6.

BAUER, ADELHEID (2001):
Volkszählung 2001. Soziodemographische Determinanten der Bildungsbeteiligung.
In: Statistische Nachrichten, 60. Jg., 108-120.

BAUER, ULLRICH (2002):
Selbst- und/oder Fremdsozialisation. Zur Theoriedebatte in der Sozialisationsforschung.
In: In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung Sozialisation Jg. 22, Heft 2, 118-142.

BECKER, ROLF, LAUTERBACH, WOLFGANG (2004):
Dauerhafte Bildungsungleichheiten – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen.
In: Becker, Rolf, Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.): Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 1. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

BOURDIEU, PIERRE (1983):
Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital.
In: Kreckel, Reinhard: Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co, 183-199.

KRAIS, BEATE (1983):
Bildung als Kapital – Neue Perspektiven für die Analyse der Sozialstruktur.
In: Kreckel, Reinhard: Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co, 199-221.

LUTZ, BURKART (1983):
Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit. Eine historisch-soziologische Skizze.
In: Kreckel, Reinhard: Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co, 221-249.

REINPRECHT, CHRISTOPH (2005):
Die Illusion der Chancengleichheit. Soziale Selektion im Bildungssystem.
In: Ökonomisierung der Bildung – Tendenzen, Strategien, Alternativen, Paolo Freire-Zentrum, Österreichische HochschülerInnenschaft (Hg.). Wien: Mandelbaum Verlag.

SCHUMPETER, JOSEPH A. (1953):
Die sozialen Klassen im ethnisch homogenen Milieu.
In: Aufsätze zur Soziologie. Tübingen: 147-214.

STEINER, MARIO (1998):
Empirische Befunde zur Chancengleichheit im österreichischen Bildungssystem.
In: Erziehung heute, Nr. 4/98, 23-27.

Internetquelle:

BACHER, JOHANN (2005)a:
Mehr Bildungschancen für alle! Analysen, Hintergründe und Forderungen.
http://www.soz.jku.at/Portale/Institute/SOWI_Institute/Soziologie/aes/content/e50/e1512/e3812/mehrbildungschancen_ger.pdf, 15.11.2008

BACHER, JOHANN (2005)b:
Möglichkeiten und Grenzen der Analyse von Bildungsungleichheiten mit PISA-Daten. Linz
http://www.soz.jku.at/Portale/Institute/SOWI_Institute/Soziologie/aes/content/e50/e1512/e2813/PrsentationSoziologieKongress2005_ger.pdf, 15.11.2008

BACHER, JOHANN (2006):
PISA2003: Auswirkungen früher Bildungsentscheidungen und differenzierter Schulsysteme auf Testleistungen und Chancengleichheit.
[http://www.soz.jku.at/Portale/Institute/SOWI_Institute/Soziologie/aes/content/e50/e1512/e3844/StellungnahmeBacherNeuwirth\(Vers5\)_ger.pdf](http://www.soz.jku.at/Portale/Institute/SOWI_Institute/Soziologie/aes/content/e50/e1512/e3844/StellungnahmeBacherNeuwirth(Vers5)_ger.pdf), 14.11.2008

BACHER, JOHANN (2008):
Bildungsungleichheit in Österreich – Basisdaten.
http://www.soz.jku.at/Portale/Institute/SOWI_Institute/Soziologie/aes/content/e50/e1512/e5563/files5564/Bildungsungleichheiten2008-1_ger.pdf, 17.11.2008.

BURTSCHER, SIMON (2005):
Zusammenfassung wichtiger Ergebnisse der internationalen Bildungsstudie PISA2003 – mit einem Fokus auf das Abschneiden der SchülerInnen migrantischer Herkunft.
http://www.soz.jku.at/Portale/Institute/SOWI_Institute/Soziologie/aes/content/e50/e1512/e2115/PISA2003Burtscher_ger.pdf, 19.11.2008

Sonstiges:

CYBA, EVA, 2008: Mitschrift LV Soziale Ungleichheit, Wintersemester 08/09.

PISA-FRAGEBÖGEN (UND DATEN):
PISA 2003 International
PISA 2006 Nationaler Zusatz

STOCKÉ, VOLKER (2008):
Einstellung zu Bildung.
In: A. Glöckner-Rist (Hrsg.): Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen. Version 12.00. Bonn: GESIS.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Komponenten vertikaler Ungleichheit in fortgeschrittenen Staatsgesellschaften (sowie allgemeine Tauschmedien).

Aus: KRECKEL, REINHARD, 2004: Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Frankfurt/Main: Campus Verlag GmbH.

Abbildung 2: Bildungsabschlüsse von Eltern und deren Kindern (PISA 2003).

Aus: HAIDER, SCHREINER, 2006: Die PISA-Studie. Österreichs Schulsystem im internationalen Wettbewerb. Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag.

Abbildung 3: Kinder und Jugendliche in Ausbildung nach Schultyp und der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Familienrepräsentanten 2001. Statistik Austria, Volkszählung 2001.

Abbildung 4: Besuch einer AHS-Oberstufe oder BHS in Abhängigkeit von der Bildung der Eltern

Aus: BACHER, JOHANN, 2008: Bildungsungleichheit in Österreich – Basisdaten. Linz

Abbildung 5: Ergebnisse einer explorativen Pfadanalyse für die Teilhabe am weiterführenden Schulsystems Österreichs.

Aus: BACHER, JOHANN, 2003: Soziale Ungleichheit und Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem Österreichs.

Abbildung 6: Hochschulstatistik 2007. Statistik Austria, 2007.

Abbildung 7: Derzeitige Ausbildung 2001: Studium nach Politischen Bezirken.

Statistik Austria, Volkszählung 2001.

Abbildung 8: Bildungsaspirationen in PISA2003 im Ländervergleich

Aus: BACHER, JOHANN, 2008: Bildungsungleichheit in Österreich – Basisdaten. Linz

Abbildung 9: Ergebnisse einer explorativen Pfadanalyse.

BACHER, JOHANN, 2006: PISA2003: Auswirkungen früher Bildungsentscheidungen und differenzierter Schulsysteme auf Testleistungen und Chancengleichheit. Linz

Abbildung 10: Wunschberufe der Kinder und Berufe der Mütter

Abbildung 11: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Ausbildungen der Mütter

Abbildung 12: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Ausbildungen der Väter

Abbildung 13: Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder und Berufe der Eltern

Abbildung 14: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder und Ausbildungen der Eltern

Abbildung 15: Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und Ausbildung der Mütter

Abbildung 16: Bereitschaft der SchülerInnen für einen Wohnortwechsel und Ausbildung der Väter

Abbildung 17: Mittelwertvergleich der Noten zwischen SchülerInnen denen immer, manchmal, selten oder nie von den Eltern geholfen werden kann

Abbildung 18: Cluster Eltern nach „Einstellung zu Bildung“ (mit verschiedenen Items) und Noten der SchülerInnen

Abbildung 19: Cluster SchülerInnen nach „Einstellung zu Schule“ (sowie nach Schultyp)

Abbildung 20: Cluster SchülerInnen nach „Einstellung zu Schule“ (mit verschiedenen Items) und Noten der SchülerInnen

Anhang

Tabellen:

STATISTIK AUSTRIA. Volkszählung, 2001:A1

Tabelle 1: Schülerinnen und Schüler sowie Studierende nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters bzw. der Mutter, 2001

Tabelle 2: Bevölkerung im Alter von 15 und mehr Jahren nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung und Geschlecht, 1951 bis 2001

Tabelle 3: SchülerInnen, Studierende und Lehrlinge (Kinder in Familien) 1981 bis 2001 nach Geschlecht und sozialer Herkunft der Familienreferenzperson

Tabelle 4: Studierende in Österreich 2005/06 - 2007/08

Tabelle 5: Frauen im Alter von 15 und mehr Jahren nach Altersgruppen und der höchsten abgeschlossenen Ausbildung, 1971 bis 2001

Tabelle 6: Männer im Alter von 15 und mehr Jahren nach Altersgruppen und der höchsten abgeschlossenen Ausbildung, 1971 bis 2001

Tabelle 7: SchülerInnen und Studierende 2001 nach Schultypen und Bundesländern

Tabelle 8: Akademikeranteile 1991 und 2001 nach Geschlecht und Bundesländern

Tabelle 9: Bevölkerung im Alter von 15 und mehr Jahren nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung und Bundesländern, 1951 bis 2001

Verwendete Fragen aus der PISA-StudieA9

Fragebögen: A12

Fragebogen 1: Fragebogen SchülerInnen Volksschule

Fragebogen 2: Fragebogen Eltern Volksschule

Fragebogen 3: Fragebogen SchülerInnen Hauptschule

Fragebogen 4: Fragebogen Eltern Hauptschule

Fragebogen 5: Fragebogen SchülerInnen HAK

Fragebogen 6: Fragebogen Eltern HAK

Begleitschreiben: A34

Begleitschreiben 1: Begleitschreiben ohne Einverständniserklärung (VS, HAK)

Begleitschreiben 2: Begleitschreiben mit Einverständniserklärung (HS)

Tabelle 1, Outputs: Ausbildung der Mutter

Tabelle 2, Outputs: Ausbildung des Vaters

Tabelle 3, Outputs: Ökonomische Einstufung des eigenen Haushalts

Tabelle 4, Outputs: nächster Bildungsweg der HauptschülerInnen

Tabelle 5, Outputs: Vorgesehener weiterer Bildungsweg der Eltern für ihre Kinder

Tabelle 6, Outputs: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder

Tabelle 7, Outputs: Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder

Tabelle 8, Outputs: nächster Bildungsweg der VolksschülerInnen

Tabelle 9, Outputs: Wunschberufe der SchülerInnen

Tabelle 10, Outputs: Berufe Mütter

Tabelle 11, Outputs: Berufe Väter

Tabelle 12, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text Studium

Tabelle 13, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text arbeiten – erste Wahl

Tabelle 14, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text arbeiten – zweite Wahl

Tabelle 15, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text Sonstiges

Tabelle 16, Outputs: Wunschberufe der SchülerInnen nach Geschlecht

Tabelle 17, Outputs: Wunschberufe der SchülerInnen nach Geschlecht und Ausbildungen der Eltern

Tabelle 18, Outputs: Wunschberufe der Kinder und Berufe der Mütter/Väter nach Geschlecht

Tabelle 19, Outputs: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder und Ausbildungen der Väter

Tabelle 20, Outputs: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder und Berufe der Eltern

Tabelle 21, Outputs: Unterstützung beim Wohnortwechsel der Kinder und Bildung der Eltern

Tabelle 22, Outputs: Subjektive Einschätzung der ökonomischen Situation des Haushalts und Haushaltsnettoeinkommen

Tabelle 23, Outputs: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Berufe der Väter nach Geschlecht

Tabelle 24, Outputs: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen

Tabelle 25, Outputs: Mathematik-Noten und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (nach Geschlecht)

Tabelle 26, Outputs: Noten NAWI und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (nach Geschlecht)

Tabelle 27, Outputs: Noten Sprachen und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (nach Geschlecht)

Tabelle 28, Outputs: Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder durch die Eltern und Zeitaufwendung für Hilfe bei Hausaufgaben/Lernen (laut Angaben der Eltern)

Tabelle 29, Outputs: Einstellungen zu „Klasse wiederholen“ und Ausbildung der Eltern

Tabelle 30, Outputs: Bildungsaspirationen der Kinder und Reaktion der Eltern auf schlechte Noten

Tabelle 31, Outputs: Bildungsaspirationen der Eltern und Reaktion auf schlechte Noten

Tabelle 32, Outputs: Einstellung zu Klasse wiederholen und Reaktion der Eltern auf schlechte Noten

Tabelle 33, Outputs: Mittelwertvergleich der Noten zwischen SchülerInnen denen immer, manchmal, selten oder nie von den Eltern geholfen werden kann

Tabelle 34, Outputs: Regressionsanalyse mit Noten der SchülerInnen und Hilfe durch Eltern bei Hausaufgaben oder Lernen

Tabelle 35, Outputs: Cluster Eltern nach Einstellung zu Bildung

Tabelle 36, Outputs: Mittelwertvergleich zwischen Index Noten und Cluster Eltern nach Einstellung zu Bildung

Tabelle 37, Outputs: Korrelationen Cluster SchülerInnen (Einstellung zu Schule) und Cluster Eltern (Einstellung zu Bildung in zwei Clustern)

Lebenslauf A56

ANHANG

Tabelle 1: Schülerinnen und Schüler sowie Studierende nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung des Vaters bzw. der Mutter, 2001

Höchste abgeschlossene Ausbildung der Familienreferenzperson	Schüler und Studenten insgesamt	Nach Ausbildungstyp										
		Volksschule	Hauptschule	AHS-Unterstufe	Sonderschule	Polytechnische Schule	Berufsbildende mittlere Schule	AHS-Oberstufe	Berufsbildende höhere Schule	Kolleg	Universität, Fachhochschule, Akademie	Sonstige Ausbildung
Österreich insgesamt												
Kind einer Familie	1.163.473	402.962	267.588	106.157	12.896	18.427	48.708	79.985	118.759	1.325	99.849	6.817
Universität, (Fach)-Hochschule	123.850	35.374	7.270	24.683	754	211	1.670	21.248	8.270	190	23.516	664
Berufs- und lehrerbildende Akademie	29.588	7.121	3.925	4.030	173	111	726	4.361	4.012	49	4.903	177
Kolleg, Abiturientenlehrgang	6.771	2.277	708	1.128	43	21	167	847	687	12	847	34
Berufsbildende höhere Schule	81.441	27.968	11.241	12.120	456	388	2.016	7.011	10.864	98	8.927	352
Allgemeinbildende höhere Schule	50.051	16.648	5.862	8.346	408	281	1.188	6.147	4.576	68	6.248	279
Berufsbildende mittlere Schule	124.881	40.980	26.848	11.626	874	1.366	6.574	8.266	15.761	170	11.738	678
Lehrlingsausbildung	555.151	202.643	152.726	35.740	5.701	11.207	26.779	24.299	59.792	521	32.998	2.745
Allgemeinbildende Pflichtschule	191.740	69.951	59.008	8.484	4.487	4.842	9.588	7.806	14.797	217	10.672	1.888
Nicht Kind einer Familie	78.063	5.098	4.666	1.178	603	393	3.061	2.752	4.383	643	50.187	5.099

Volkszählung 2001, Statistik Austria

Tabelle 2: Bevölkerung im Alter von 15 und mehr Jahren nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung und Geschlecht, 1951 bis 2001

Jahr	Insgesamt (15 u. m. Jahre) ¹⁾	Bildungsebene								
		Akade- mische Ausbildung	davon		Matura (inkl. Kolleg)	davon		Berufs- bildende mittlere Schule ¹⁾	Lehrlings- ausbildung ²⁾	Pflichtschule
			Universität, (Fach-) Hochschule	hochschul- verwandte Einrichtung		Berufs- bildende höhere Schule (inkl. Kolleg)	Allgemein- bildende höhere Schule			
Insgesamt										
1951	5.430.530	90.571	.	.	262.372	.	.	353.045	.	4.724.542
1961	5.593.706	101.447	.	.	266.482	.	.	.	.	5.225.777
1971	5.669.194	120.754	118.321	2.433	331.000	135.427	195.573	394.340	1.310.041	3.513.059
1981	6.044.774	207.118	175.402	31.716	436.345	175.581	260.764	626.934	1.640.193	3.134.184
1991	6.438.980	331.772	258.486	73.286	628.226	295.182	333.044	735.185	2.069.364	2.674.433
2001	6.679.444	497.754	385.109	112.645	763.430	417.005	346.425	771.468	2.265.173	2.381.619
Männer										
1951	2.451.508	76.996	.	.	158.663	.	.	126.092	.	2.089.757
1961	2.540.758	82.403	.	.	159.337	.	.	.	.	2.299.018
1971	2.600.742	91.338	90.447	891	191.168	79.843	111.325	121.802	924.195	1.272.239
1981	2.800.228	133.500	124.076	9.424	238.239	106.850	131.389	194.835	1.102.345	1.131.309
1991	3.056.546	189.615	169.444	20.171	331.109	170.803	160.306	229.886	1.344.217	961.719
2001	3.195.725	256.750	229.594	27.156	384.071	222.646	161.425	222.404	1.468.367	864.133
Frauen										
1951	2.979.022	13.575	.	.	103.709	.	.	226.953	.	2.634.785
1961	3.052.948	19.044	.	.	107.145	.	.	.	.	2.926.759
1971	3.068.452	29.416	27.874	1.542	139.832	55.584	84.248	272.538	385.846	2.240.820
1981	3.244.546	73.618	51.326	22.292	198.106	68.731	129.375	432.099	537.848	2.002.875
1991	3.382.434	142.157	89.042	53.115	297.117	124.379	172.738	505.299	725.147	1.712.714
2001	3.483.719	241.004	155.515	85.489	379.359	194.359	185.000	549.064	796.806	1.517.486

Statistik Austria, Volkszählungen 1951 bis 2001. Erstellt am: 01.06.2007.

1.) 1961 ist die Fachschule in der Kategorie "Pflichtschule" enthalten. 2.) 1951 und 1961 ist die Lehre in der Kategorie "Pflichtschule" enthalten.

Tabelle 4: Studierende in Österreich 2005/06 - 2007/08

Bildungseinrichtung	2005/06			2006/07			2007/08		
	Zusammen	Männer	Frauen	Zusammen	Männer	Frauen	Zusammen	Männer	Frauen
Insgesamt¹⁾	250.093	120.077	130.016	259.605	123.990	135.615	272.003	129.503	142.500
Öffentliche Universitäten	217.651	101.565	116.086	224063	104300	119763	233.046	108.395	124.651
ordentliche Studierende	203.453	94.342	109.111	209416	96898	112518	217.587	100.568	117.019
außerordentliche Studierende	14.198	7.223	6.975	14647	7402	7245	15.459	7.827	7.632
Fachhochschul-Studiengänge	25.727	14.997	10.730	28426	16202	12224	31.064	17.242	13.822
Privatuniversitäten	3.608	1.784	1.824	3872	1783	2089	4.237	1.904	2.333
Theologische Lehranstalten	116	95	21	137	107	30	136	105	31
Sonstige Bildungseinrichtungen ²⁾	2.991	1.636	1.355	3107	1598	1509	3.520	1.857	1.663

Statistik Austria, Hochschulstatistik. Erstellt am 07.08.2008.

1) einschließlich Mehrfachzählungen. -2) Lehrgänge universitären Charakters.

Tabelle 3:
Schüler/-innen, Studierende und Lehrlinge (Kinder in Familien) 1981 bis 2001 nach Geschlecht und sozialer Herkunft der Familienreferenzperson

Geschlecht des Kindes Stellung im Beruf der Familienreferenzperson	Ausbildungstyp des Kindes								
	Volks- schule	Haupt- schule	Sonder- schule	Polytech- nische Schule	Allgemein- bildende höhere Schule	Berufsbild. mittlere u. höhere Schule	Universität, Fachhoch- schule, Akademie	Sonstige Ausbil- dung	Lehr- linge
2001									
Insgesamt									
Erwerbspersonen ¹⁾	389.333	254.769	11.725	17.263	176.672	156.400	78.941	5.551	100.303
Selbständige u. Mithelfende	50.656	34.067	1.094	1.656	28.982	26.662	15.193	863	12.902
Angestellte u. Beamte/-innen	184.280	103.089	4.489	6.319	119.910	83.679	53.623	2.755	38.240
Arbeiter, Arbeiterinnen	153.815	117.355	6.094	9.278	27.707	46.024	10.122	1.931	49.126
Nichterwerbspersonen	13.629	12.819	1.171	1.164	9.470	12.392	20.908	1.266	9.409
Männlich									
Erwerbspersonen ¹⁾	200.639	133.674	7.128	11.255	81.269	69.357	36.258	2.796	64.767
Selbständige u. Mithelfende	26.037	17.820	657	1.124	13.410	12.370	6.839	441	8.365
Angestellte u. Beamte	94.881	54.588	2.716	4.282	56.109	39.027	25.092	1.393	25.162
Arbeiter	79.421	61.134	3.725	5.842	11.724	17.949	4.324	961	31.223
Nichterwerbspersonen	7.077	6.658	695	735	4.211	5.364	11.149	714	5.952
Weiblich									
Erwerbspersonen ¹⁾	188.694	121.095	4.597	6.008	95.403	87.043	42.683	2.755	35.536
Selbständige u. Mithelfende	24.619	16.247	437	532	15.572	14.292	8.354	422	4.537
Angestellte u. Beamtinnen	89.399	48.501	1.773	2.037	63.801	44.652	28.531	1.362	13.078
Arbeiter, Arbeiterinnen	74.394	56.221	2.369	3.436	15.983	28.075	5.798	970	17.903
Nichterwerbspersonen	6.552	6.161	476	429	5.259	7.028	9.759	552	3.457
1991									
Insgesamt									
Erwerbspersonen	363.390	231.387	10.803	15.836	150.635	130.356	65.121	.	118.065
Selbständige u. Mithelfende	51.290	37.638	1.057	1.818	23.825	27.066	12.083	.	18.577
Angestellte u. Beamte/-innen	162.879	80.810	2.670	4.796	102.769	65.614	45.516	.	38.446
Arbeiter, Arbeiterinnen	149.221	112.939	7.076	9.222	24.041	37.676	7.522	.	61.042
Nichterwerbspersonen	17.734	17.123	1.740	1.804	10.040	14.526	20.318	.	20.114
Männlich									
Erwerbspersonen	187.006	121.050	6.521	10.883	72.650	57.979	35.828	.	74.933
Selbständige u. Mithelfende	26.427	19.724	655	1.323	11.386	12.427	6.340	.	11.767
Angestellte u. Beamte	83.641	42.555	1.585	3.392	50.224	30.906	25.370	.	24.973
Arbeiter	76.938	58.771	4.281	6.168	11.040	14.646	4.118	.	38.193
Nichterwerbspersonen	9.085	8.877	1.014	1.180	4.872	6.288	11.890	.	12.609
Weiblich									
Erwerbspersonen	176.384	110.337	4.282	4.953	77.985	72.377	29.293	.	43.132
Selbständige u. Mithelfende	24.863	17.914	402	495	12.439	14.639	5.743	.	6.810
Angestellte u. Beamtinnen	79.238	38.255	1.085	1.404	52.545	34.708	20.146	.	13.473
Arbeiter, Arbeiterinnen	72.283	54.168	2.795	3.054	13.001	23.030	3.404	.	22.849
Nichterwerbspersonen	8.649	8.246	726	624	5.168	8.238	8.428	.	7.505
1981									
Insgesamt									
Erwerbspersonen	390.343	348.757	18.513	25.355	168.683	133.651	52.579	.	150.366
Angestellte u. Beamte/-innen	69.929	71.844	2.454	4.479	29.270	33.959	12.262	.	30.223
Arbeiter, Arbeiterinnen	157.549	118.878	4.250	7.780	114.403	62.297	33.514	.	47.692
Arbeiter	162.865	158.035	11.809	13.096	25.010	37.395	6.803	.	72.451
Nichterwerbspersonen	19.923	28.033	3.344	2.932	11.995	14.285	14.122	.	23.146
Männlich									
Erwerbspersonen	200.178	178.185	11.194	16.110	83.878	56.466	28.690	.	100.288
Selbständige u. Mithelfende	36.052	37.058	1.552	2.871	14.278	14.738	6.566	.	20.346
Angestellte u. Beamte	80.761	60.668	2.521	5.063	57.435	28.052	18.471	.	31.598
Arbeiter	83.365	80.459	7.121	8.176	12.165	13.676	3.653	.	48.344
Nichterwerbspersonen	10.221	14.148	1.969	1.736	5.868	5.716	8.422	.	15.624
Weiblich									
Erwerbspersonen	190.165	170.572	7.319	9.245	84.805	77.185	23.889	.	50.078
Selbständige u. Mithelfende	33.877	34.786	902	1.608	14.992	19.221	5.696	.	9.877
Angestellte u. Beamtinnen	76.788	58.210	1.729	2.717	56.968	34.245	15.043	.	16.094
Arbeiter, Arbeiterinnen	79.500	77.576	4.688	4.920	12.845	23.719	3.150	.	24.107
Nichterwerbspersonen	9.702	13.885	1.375	1.196	6.127	8.569	5.700	.	7.522

Q: STATISTIK AUSTRIA, Volkszählungen 1981 bis 2001. Erstellt am: 01.06.2007.

1) 2001 einschließlich erstmals arbeitssuchende Personen.

Tabelle 5: Frauen im Alter von 15 und mehr Jahren nach Altersgruppen und der höchsten abgeschlossenen Ausbildung, 1971 bis 2001

Alter	Insgesamt	Bildungsebenen (absolut)					Bildungsebenen (in %)				
		Akademische Ausbildung	Matura (inkl. Kolleg)	Berufsbildende mittlere Schule	Lehrlingsausbildung	Pflichtschule	Akademische Ausbildung	Matura (inkl. Kolleg)	Berufsbildende mittlere Schule	Lehrlingsausbildung	Pflichtschule
1971											
Insgesamt	3.068.452	29.416	139.832	272.538	385.846	2.240.820	1,0	4,6	8,9	12,6	73,0
15-19 Jahre	251.957	.	6.614	15.176	17.082	213.074	.	2,6	6,0	6,8	84,6
20-24 Jahre	261.017	1.486	27.925	35.185	67.245	129.176	0,6	10,7	13,5	25,8	49,5
25-29 Jahre	240.947	5.217	19.872	36.584	56.326	122.948	2,2	8,2	15,2	23,4	51,0
30-34 Jahre	249.400	4.178	13.486	30.214	43.555	157.967	1,7	5,4	12,1	17,5	63,3
35-39 Jahre	202.767	2.121	8.911	17.039	27.128	147.568	1,0	4,4	8,4	13,4	72,8
40-44 Jahre	230.706	3.078	12.984	21.029	32.080	161.535	1,3	5,6	9,1	13,9	70,0
45-49 Jahre	276.849	4.143	12.558	28.936	30.283	200.929	1,5	4,5	10,5	10,9	72,6
50-54 Jahre	197.666	2.483	9.765	17.267	20.507	147.644	1,3	4,9	8,7	10,4	74,7
55-59 Jahre	238.639	2.439	7.840	17.676	22.944	187.740	1,0	3,3	7,4	9,6	78,7
60-64 Jahre	258.189	1.729	5.343	16.137	27.640	207.340	0,7	2,1	6,3	10,7	80,3
65 Jahre u. älter	660.315	2.531	14.534	37.295	41.056	564.899	0,4	2,2	5,6	6,2	85,5
1981											
Insgesamt	3.244.546	73.618	198.106	432.099	537.848	2.002.875	2,3	6,1	13,3	16,6	61,7
15-19 Jahre	324.422	.	13.607	27.542	28.537	254.736	.	4,2	8,5	8,8	78,5
20-24 Jahre	301.721	9.845	48.549	63.009	78.906	101.412	3,3	16,1	20,9	26,2	33,6
25-29 Jahre	258.705	18.494	22.997	48.190	65.622	103.402	7,1	8,9	18,6	25,4	40,0
30-34 Jahre	261.236	12.551	18.164	43.089	74.508	112.924	4,8	7,0	16,5	28,5	43,2
35-39 Jahre	241.426	7.998	18.291	44.146	61.409	109.582	3,3	7,6	18,3	25,4	45,4
40-44 Jahre	248.388	5.278	13.317	39.151	48.149	142.493	2,1	5,4	15,8	19,4	57,4
45-49 Jahre	200.114	2.593	8.904	22.632	29.232	136.753	1,3	4,4	11,3	14,6	68,3
50-54 Jahre	224.376	3.446	12.644	26.073	33.488	148.725	1,5	5,6	11,6	14,9	66,3
55-59 Jahre	265.164	4.586	12.209	34.244	30.674	183.451	1,7	4,6	12,9	11,6	69,2
60-64 Jahre	184.684	2.734	9.390	20.313	19.459	132.788	1,5	5,1	11,0	10,5	71,9
65 Jahre u. älter	734.310	6.093	20.034	63.710	67.864	576.609	0,8	2,7	8,7	9,2	78,5
1991											
Insgesamt	3.382.434	142.157	297.117	505.299	725.147	1.712.714	4,2	8,8	14,9	21,4	50,6
15-19 Jahre	245.574	.	14.736	16.847	20.239	193.751	.	6,0	6,9	8,2	78,9
20-24 Jahre	317.427	7.351	78.022	57.801	93.388	80.865	2,3	24,6	18,2	29,4	25,5
25-29 Jahre	339.683	28.214	52.422	65.904	101.874	91.269	8,3	15,4	19,4	30,0	26,9
30-34 Jahre	304.941	32.094	32.538	62.702	84.305	93.302	10,5	10,7	20,6	27,6	30,6
35-39 Jahre	261.576	25.560	19.357	48.422	71.655	96.582	9,8	7,4	18,5	27,4	36,9
40-44 Jahre	261.277	15.349	17.754	43.465	80.299	104.410	5,9	6,8	16,6	30,7	40,0
45-49 Jahre	239.023	9.361	18.057	44.377	65.931	101.297	3,9	7,6	18,6	27,6	42,4
50-54 Jahre	243.778	6.019	13.283	38.914	52.846	132.716	2,5	5,4	16,0	21,7	54,4
55-59 Jahre	193.968	2.949	8.753	21.918	31.647	128.701	1,5	4,5	11,3	16,3	66,4
60-64 Jahre	212.714	3.831	12.324	24.494	34.202	137.863	1,8	5,8	11,5	16,1	64,8
65 Jahre u. älter	762.473	11.428	29.871	80.455	88.761	551.958	1,5	3,9	10,6	11,6	72,4
2001											
Insgesamt	3.483.719	241.004	379.359	549.064	796.806	1.517.486	6,9	10,9	15,8	22,9	43,6
15-19 Jahre	236.505	.	14.630	13.362	12.117	196.396	.	6,2	5,6	5,1	83,0
20-24 Jahre	232.606	6.801	84.762	36.063	60.803	44.177	2,9	36,4	15,5	26,1	19,0
25-29 Jahre	270.852	33.913	58.502	44.184	79.008	55.245	12,5	21,6	16,3	29,2	20,4
30-34 Jahre	331.160	41.164	53.349	64.995	94.411	77.241	12,4	16,1	19,6	28,5	23,3
35-39 Jahre	346.124	42.216	43.149	70.595	100.429	89.735	12,2	12,5	20,4	29,0	25,9
40-44 Jahre	309.503	38.033	29.051	65.832	84.770	91.817	12,3	9,4	21,3	27,4	29,7
45-49 Jahre	263.304	28.761	16.988	50.234	72.880	94.441	10,9	6,5	19,1	27,7	35,9
50-54 Jahre	258.629	17.400	16.052	43.242	79.487	102.448	6,7	6,2	16,7	30,7	39,6
55-59 Jahre	231.438	10.698	16.139	41.464	62.548	100.589	4,6	7,0	17,9	27,0	43,5
60-64 Jahre	233.866	6.710	11.908	36.137	47.621	131.490	2,9	5,1	15,5	20,4	56,2
65 Jahre u. älter	769.732	15.308	34.829	82.956	102.732	533.907	2,0	4,5	10,8	13,3	69,4

Statistik Austria, Volkszählungen 1971 bis 2001. Erstellt am: 01.06.2007.

Tabelle 6: Männer im Alter von 15 und mehr Jahren nach Altersgruppen und der höchsten abgeschlossenen Ausbildung, 1971 bis 2001

Alter	Insgesamt	Bildungsebenen (absolut)					Bildungsebenen (in %)				
		Akademische Ausbildung	Matura (inkl. Kolleg)	Berufsbildende mittlere Schule	Lehrlingsausbildung	Pflichtschule	Akademische Ausbildung	Matura (inkl. Kolleg)	Berufsbildende mittlere Schule	Lehrlingsausbildung	Pflichtschule
1971											
Insgesamt	2.600.742	91.338	191.168	121.802	924.195	1.272.239	3,5	7,4	4,7	35,5	48,9
15-19 Jahre	260.117	.	6.258	5.297	28.795	219.766	.	2,4	2,0	11,1	84,5
20-24 Jahre	271.511	1.561	39.106	13.756	128.694	88.394	0,6	14,4	5,1	47,4	32,6
25-29 Jahre	250.971	11.335	28.637	14.355	116.405	80.239	4,5	11,4	5,7	46,4	32,0
30-34 Jahre	260.846	11.687	18.996	13.837	112.269	104.057	4,5	7,3	5,3	43,0	39,9
35-39 Jahre	211.730	7.503	11.707	8.970	84.388	99.162	3,5	5,5	4,2	39,9	46,8
40-44 Jahre	230.402	9.119	16.630	10.827	90.802	103.024	4,0	7,2	4,7	39,4	44,7
45-49 Jahre	206.943	10.388	16.166	10.329	74.931	95.129	5,0	7,8	5,0	36,2	46,0
50-54 Jahre	142.770	7.967	11.271	7.556	49.192	66.784	5,6	7,9	5,3	34,5	46,8
55-59 Jahre	175.361	9.048	10.190	8.854	65.332	81.937	5,2	5,8	5,0	37,3	46,7
60-64 Jahre	188.809	7.582	9.160	9.200	68.742	94.125	4,0	4,9	4,9	36,4	49,9
65 Jahre u. älter	401.282	15.147	23.047	18.821	104.645	239.622	3,8	5,7	4,7	26,1	59,7
1981											
Insgesamt	2.800.228	133.500	238.239	194.835	1.102.345	1.131.309	4,8	8,5	7,0	39,4	40,4
15-19 Jahre	333.760	.	11.231	10.579	49.193	262.757	.	3,4	3,2	14,7	78,7
20-24 Jahre	304.903	4.392	54.664	25.127	154.621	66.099	1,4	17,9	8,2	50,7	21,7
25-29 Jahre	258.951	17.186	33.032	20.638	123.395	64.700	6,6	12,8	8,0	47,7	25,0
30-34 Jahre	268.060	20.538	23.640	19.592	132.002	72.288	7,7	8,8	7,3	49,2	27,0
35-39 Jahre	245.356	18.795	21.887	19.376	117.825	67.473	7,7	8,9	7,9	48,0	27,5
40-44 Jahre	254.093	14.662	17.424	19.480	113.865	88.662	5,8	6,9	7,7	44,8	34,9
45-49 Jahre	200.536	8.538	11.247	12.913	83.319	84.519	4,3	5,6	6,4	41,5	42,1
50-54 Jahre	213.705	9.668	15.859	14.063	86.716	87.399	4,5	7,4	6,6	40,6	40,9
55-59 Jahre	186.200	10.315	15.136	13.078	67.269	80.402	5,5	8,1	7,0	36,1	43,2
60-64 Jahre	122.980	7.740	9.937	9.125	40.773	55.405	6,3	8,1	7,4	33,2	45,1
65 Jahre u. älter	411.684	21.666	24.182	30.864	133.367	201.605	5,3	5,9	7,5	32,4	49,0
1991											
Insgesamt	3.056.546	189.615	331.109	229.886	1.344.217	961.719	6,2	10,8	7,5	44,0	31,5
15-19 Jahre	256.875	.	11.171	7.052	31.995	206.655	.	4,3	2,7	12,5	80,4
20-24 Jahre	331.072	3.370	74.990	25.795	162.790	64.127	1,0	22,7	7,8	49,2	19,4
25-29 Jahre	359.096	22.514	58.973	29.542	181.771	66.296	6,3	16,4	8,2	50,6	18,5
30-34 Jahre	319.574	30.867	40.095	27.823	160.010	60.779	9,7	12,5	8,7	50,1	19,0
35-39 Jahre	267.587	27.738	26.998	22.249	130.144	60.458	10,4	10,1	8,3	48,6	22,6
40-44 Jahre	268.135	24.295	22.703	20.857	136.349	63.931	9,1	8,5	7,8	50,9	23,8
45-49 Jahre	239.608	20.640	21.617	20.233	119.055	58.063	8,6	9,0	8,4	49,7	24,2
50-54 Jahre	241.859	15.609	17.412	19.753	114.692	74.393	6,5	7,2	8,2	47,4	30,8
55-59 Jahre	183.199	8.864	10.960	12.666	81.587	69.122	4,8	6,0	6,9	44,5	37,7
60-64 Jahre	185.096	9.588	14.680	13.079	79.259	68.490	5,2	7,9	7,1	42,8	37,0
65 Jahre u. älter	404.445	26.128	31.510	30.837	146.565	169.405	6,5	7,8	7,6	36,2	41,9
2001											
Insgesamt	3.195.725	256.750	384.071	222.404	1.468.367	864.133	8,0	12,0	7,0	45,9	27,0
15-19 Jahre	247.452	.	9.313	7.600	23.142	207.397	.	3,8	3,1	9,4	83,8
20-24 Jahre	240.171	2.614	68.594	17.314	113.457	38.192	1,1	28,6	7,2	47,2	15,9
25-29 Jahre	268.179	22.482	54.677	19.636	132.477	38.907	8,4	20,4	7,3	49,4	14,5
30-34 Jahre	337.121	36.414	53.396	27.035	168.717	51.559	10,8	15,8	8,0	50,0	15,3
35-39 Jahre	358.748	38.502	47.412	29.216	186.202	57.416	10,7	13,2	8,1	51,9	16,0
40-44 Jahre	316.280	35.163	36.522	25.915	165.383	53.297	11,1	11,5	8,2	52,3	16,9
45-49 Jahre	261.903	29.473	24.858	19.434	134.777	53.361	11,3	9,5	7,4	51,5	20,4
50-54 Jahre	255.906	24.922	20.631	16.651	136.905	56.797	9,7	8,1	6,5	53,5	22,2
55-59 Jahre	220.827	20.658	19.005	15.383	114.024	51.757	9,4	8,6	7,0	51,6	23,4
60-64 Jahre	217.191	15.606	14.976	15.113	104.011	67.485	7,2	6,9	7,0	47,9	31,1
65 Jahre u. älter	471.947	30.916	34.687	29.107	189.272	187.965	6,6	7,3	6,2	40,1	39,8

STATISTIK AUSTRIA, Volkszählungen 1971 bis 2001. Erstellt am: 01.06.2007.

Tabelle 7: Schüler/-innen und Studierende 2001 nach Schultypen und Bundesländern

Bundesland	Insgesamt	Volks- schule	Haupt- schule	Sonder- schule	Poly- techni- sche Schule	Allgemein- bildende höhere Schule	Berufs- bildende mittlere Schule	Berufs- bildende höhere Schule (einschl. Kolleg)	Universität, Fach- hochschule, Akademie	Sonstige Ausbildung
Insgesamt										
Österreich	1.241.536	408.060	272.254	13.499	18.820	190.072	51.769	125.110	150.036	11.916
Burgenland	40.501	12.513	9.110	233	587	5.919	2.160	5.702	4.007	270
Kärnten	89.735	28.964	19.524	620	945	13.216	4.070	10.407	11.383	606
Niederösterreich	236.754	80.179	53.759	2.960	3.970	34.144	11.029	27.563	21.420	1.730
Oberösterreich	220.994	75.231	55.387	2.667	3.916	27.801	8.499	23.788	21.977	1.728
Salzburg	82.334	27.606	18.996	984	1.415	11.674	3.801	8.106	8.936	816
Steiermark	180.147	57.664	41.634	948	2.631	27.950	7.595	17.198	23.378	1.149
Tirol	109.852	37.194	27.612	1.165	2.133	12.955	5.334	9.789	12.493	1.177
Vorarlberg	58.251	20.687	14.627	915	1.133	7.129	2.352	5.516	5.198	694
Wien	222.968	68.022	31.605	3.007	2.090	49.284	6.929	17.041	41.244	3.746

(Statistik Austria, Volkszählung 2001)

Für detaillierte SchülerInnenzahlen nach Schultypen und Bundesländern siehe Tabelle:
Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2006/07 nach Schulstufen

Link:

www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html

Tabelle 8: Akademikeranteile 1991 und 2001 nach Geschlecht und Bundesländern

Bildungsebene	Österreich	Burgen- land	Kärnten	Nieder- österreich	Ober- österreich	Salzburg	Steier- mark	Tirol	Vor- arlberg	Wien
1991										
Insgesamt										
Insgesamt (15 Jahre u. älter)	6.438.980	224.485	447.564	1.218.180	1.082.005	391.099	976.981	509.529	263.406	1.325.731
Akademische Ausbildung	331.772	7.462	19.598	49.818	45.011	21.289	45.119	24.908	10.722	107.845
Universität, (Fach-)Hochschule	258.486	4.900	14.415	36.771	31.488	16.344	32.999	19.397	7.456	94.716
Hochschulverw. Einrichtung	73.286	2.562	5.183	13.047	13.523	4.945	12.120	5.511	3.266	13.129
In % der Bevölkerung 15 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	5,2	3,3	4,4	4,1	4,2	5,4	4,6	4,9	4,1	8,1
Universität, (Fach-)Hochschule	4,0	2,2	3,2	3,0	2,9	4,2	3,4	3,8	2,8	7,1
Hochschulverw. Einrichtung	1,1	1,1	1,2	1,1	1,2	1,3	1,2	1,1	1,2	1,0
In % der Bevölkerung 20 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	5,6	3,6	4,8	4,4	4,5	5,9	5,0	5,4	4,5	8,7
Universität, (Fach-)Hochschule	4,4	2,4	3,5	3,3	3,2	4,6	3,7	4,2	3,1	7,6
Hochschulverw. Einrichtung	1,2	1,2	1,3	1,2	1,4	1,4	1,4	1,2	1,4	1,1
Männer										
Zusammen (15 Jahre u. älter)	3.056.546	107.836	213.264	584.577	521.751	185.164	466.615	244.413	129.030	603.896
Akademische Ausbildung	189.615	4.282	10.975	28.793	25.924	12.099	25.214	15.281	6.609	60.438
Universität, (Fach-)Hochschule	169.444	3.440	9.559	25.213	22.183	10.669	21.931	13.407	5.442	57.600
Hochschulverw. Einrichtung	20.171	842	1.416	3.580	3.741	1.430	3.283	1.874	1.167	2.838
In % der Bevölkerung 15 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	6,2	4,0	5,1	4,9	5,0	6,5	5,4	6,3	5,1	10,0
Universität, (Fach-)Hochschule	5,5	3,2	4,5	4,3	4,3	5,8	4,7	5,5	4,2	9,5
Hochschulverw. Einrichtung	0,7	0,8	0,7	0,6	0,7	0,8	0,7	0,8	0,9	0,5
In % der Bevölkerung 20 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	6,8	4,4	5,6	5,4	5,4	7,2	5,9	6,9	5,7	10,7
Universität, (Fach-)Hochschule	6,1	3,5	4,9	4,7	4,7	6,3	5,2	6,0	4,7	10,2
Hochschulverw. Einrichtung	0,7	0,9	0,7	0,7	0,8	0,8	0,8	0,8	1,0	0,5

Frauen										
Zusammen (15 Jahre u. älter)	3.382.434	116.649	234.300	633.603	560.254	205.935	510.366	265.116	134.376	721.835
Akademische Ausbildung	142.157	3.180	8.623	21.025	19.087	9.190	19.905	9.627	4.113	47.407
Universität, (Fach-)Hochschule	89.042	1.460	4.856	11.558	9.305	5.675	11.068	5.990	2.014	37.116
Hochschulverw. Einrichtung	53.115	1.720	3.767	9.467	9.782	3.515	8.837	3.637	2.099	10.291
In % der Bevölkerung 15 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	4,2	2,7	3,7	3,3	3,4	4,5	3,9	3,6	3,1	6,6
Universität, (Fach-)Hochschule	2,6	1,3	2,1	1,8	1,7	2,8	2,2	2,3	1,5	5,1
Hochschulverw. Einrichtung	1,6	1,5	1,6	1,5	1,7	1,7	1,7	1,4	1,6	1,4
In % der Bevölkerung 20 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	4,5	3,0	4,0	3,6	3,7	4,8	4,2	4,0	3,4	6,9
Universität, (Fach-)Hochschule	2,8	1,4	2,2	2,0	1,8	3,0	2,3	2,5	1,6	5,4
Hochschulverw. Einrichtung	1,7	1,6	1,7	1,6	1,9	1,9	1,9	1,5	1,7	1,5
2001										
Insgesamt										
Insgesamt (15 Jahre u. älter)	6.679.444	235.287	465.656	1.282.239	1.126.243	423.157	991.588	549.649	283.081	1.322.544
Akademische Ausbildung	497.754	11.914	30.083	79.772	66.800	31.461	64.890	38.796	17.387	156.651
Universität, (Fach-)Hochschule	385.109	7.926	21.883	57.885	46.296	23.979	48.306	28.904	12.228	137.702
Hochschulverw. Einrichtung	112.645	3.988	8.200	21.887	20.504	7.482	16.584	9.892	5.159	18.949
In % der Bevölkerung 15 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	7,5	5,1	6,5	6,2	5,9	7,4	6,5	7,1	6,1	11,8
Universität, (Fach-)Hochschule	5,8	3,4	4,7	4,5	4,1	5,7	4,9	5,3	4,3	10,4
Hochschulverw. Einrichtung	1,7	1,7	1,8	1,7	1,8	1,8	1,7	1,8	1,8	1,4
In % der Bevölkerung 20 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	8,0	5,5	7,0	6,7	6,4	8,1	7,1	7,7	6,7	12,6
Universität, (Fach-)Hochschule	6,2	3,6	5,1	4,9	4,5	6,1	5,3	5,7	4,7	11,0
Hochschulverw. Einrichtung	1,8	1,8	1,9	1,8	2,0	1,9	1,8	2,0	2,0	1,5
Männer										
Zusammen (15 Jahre u. älter)	3.195.725	113.822	222.414	619.847	544.150	201.623	476.046	264.664	138.409	614.750
Akademische Ausbildung	256.750	6.091	15.042	40.879	34.990	16.232	33.278	21.030	9.823	79.385
Universität, (Fach-)Hochschule	229.594	4.971	13.081	35.656	29.967	14.328	29.333	18.203	8.201	75.854
Hochschulverw. Einrichtung	27.156	1.120	1.961	5.223	5.023	1.904	3.945	2.827	1.622	3.531
In % der Bevölkerung 15 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	8,0	5,4	6,8	6,6	6,4	8,1	7,0	7,9	7,1	12,9
Universität, (Fach-)Hochschule	7,2	4,4	5,9	5,8	5,5	7,1	6,2	6,9	5,9	12,3
Hochschulverw. Einrichtung	0,8	1,0	0,9	0,8	0,9	0,9	0,8	1,1	1,2	0,6
In % der Bevölkerung 20 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	8,7	5,8	7,4	7,1	7,0	8,8	7,6	8,7	7,8	13,8
Universität, (Fach-)Hochschule	7,8	4,7	6,4	6,2	6,0	7,7	6,7	7,5	6,5	13,2
Hochschulverw. Einrichtung	0,9	1,1	1,0	0,9	1,0	1,0	0,9	1,2	1,3	0,6
Frauen										
Zusammen (15 Jahre u. älter)	3.483.719	121.465	243.242	662.392	582.093	221.534	515.542	284.985	144.672	707.794
Akademische Ausbildung	241.004	5.823	15.041	38.893	31.810	15.229	31.612	17.766	7.564	77.266
Universität, (Fach-)Hochschule	155.515	2.955	8.802	22.229	16.329	9.651	18.973	10.701	4.027	61.848
Hochschulverw. Einrichtung	85.489	2.868	6.239	16.664	15.481	5.578	12.639	7.065	3.537	15.418
In % der Bevölkerung 15 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	6,9	4,8	6,2	5,9	5,5	6,9	6,1	6,2	5,2	10,9
Universität, (Fach-)Hochschule	4,5	2,4	3,6	3,4	2,8	4,4	3,7	3,8	2,8	8,7
Hochschulverw. Einrichtung	2,5	2,4	2,6	2,5	2,7	2,5	2,5	2,5	2,4	2,2
In % der Bevölkerung 20 Jahre und älter										
Akademische Ausbildung	7,4	5,1	6,7	6,3	5,9	7,4	6,6	6,7	5,7	11,5
Universität, (Fach-)Hochschule	4,8	2,6	3,9	3,6	3,0	4,7	4,0	4,1	3,0	9,2
Hochschulverw. Einrichtung	2,6	2,5	2,8	2,7	2,9	2,7	2,6	2,7	2,7	2,3

Statistik Austria, Volkszählungen 1991 und 2001. Erstellt am: 01.06.2007.

Tabelle 9: Bevölkerung im Alter von 15 und mehr Jahren nach der höchsten abgeschlossenen Ausbildung und Bundesländern, 1951 bis 2001

Bildungsebene	Burgenland	Kärnten	Niederösterreich	Oberösterreich	Salzburg	Steiermark	Tirol	Vorarlberg	Wien
1951									
Insgesamt	214.271	348.447	1.097.330	846.429	246.233	844.473	318.238	145.514	1.369.595
Universität, Hochschulverw. Einrichtung	1.059	4.682	10.063	10.414	4.877	12.317	6.695	2.321	38.143
Matura (inkl. Kolleg)	3.956	15.585	33.584	30.949	14.217	34.777	17.817	6.684	104.803
Berufsbildende mittlere Schule	5.410	20.624	48.227	36.492	16.555	38.341	19.954	12.626	154.816
Lehrlingsausbildung ²	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Pflichtschule	203.846	307.556	1.005.456	768.574	210.584	759.038	273.772	123.883	1.071.833
1961									
Insgesamt	204.051	365.425	1.074.489	860.462	265.633	873.213	348.506	169.464	1.432.463
Universität, Hochschulverw. Einrichtung	1.340	4.886	10.972	10.549	5.160	12.746	7.062	2.511	46.221
Matura (inkl. Kolleg)	4.296	14.839	33.705	29.391	13.221	36.214	16.868	6.323	111.625
Berufsbildende mittlere Schule ²	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Lehrlingsausbildung ¹	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Pflichtschule	198.415	345.700	1.029.812	820.522	247.252	824.253	324.576	160.630	1.274.617
1971									
Insgesamt	203.312	380.293	1.070.277	893.331	296.599	883.721	388.611	196.244	1.356.806
Universität, Hochschulverw. Einrichtung	1.575	5.566	13.722	12.437	6.570	15.407	8.299	2.631	54.547
Matura (inkl. Kolleg)	6.182	18.474	44.588	38.389	18.063	44.073	24.282	7.598	129.351
Berufsbildende mittlere Schule	7.979	27.060	63.374	47.493	20.903	47.007	27.657	16.286	136.581
Lehrlingsausbildung	33.563	83.411	232.146	189.719	69.016	185.902	76.493	33.914	405.877
Pflichtschule	154.013	245.782	716.447	605.293	182.047	591.332	251.880	135.815	630.450
1981									
Insgesamt	214.678	420.117	1.143.846	995.042	345.204	937.576	451.570	231.062	1.305.679
Universität, Hochschulverw. Einrichtung	4.250	11.167	28.702	26.300	13.366	28.225	15.435	5.864	73.809
Matura (inkl. Kolleg)	11.771	28.671	69.891	57.153	25.450	55.623	33.778	12.492	141.516
Berufsbildende mittlere Schule	17.433	46.254	116.733	81.908	35.654	83.898	49.488	27.864	167.702
Lehrlingsausbildung	49.256	118.295	318.700	259.597	97.341	252.116	108.723	50.257	385.908
Pflichtschule	131.968	215.730	609.820	570.084	173.393	517.714	244.146	134.585	536.744
1991									
Insgesamt	224.485	447.564	1.218.180	1.082.005	391.099	976.981	509.529	263.406	1.325.731
Universität, Hochschulverw. Einrichtung	7.462	19.598	49.818	45.011	21.289	45.119	24.908	10.722	107.845
Matura (inkl. Kolleg)	16.817	41.583	108.353	83.779	36.828	82.256	45.953	18.437	194.220
Berufsbildende mittlere Schule	22.840	53.315	147.266	104.266	46.141	100.019	62.282	34.942	164.114
Lehrlingsausbildung	62.222	153.934	413.011	352.632	132.062	330.249	154.797	72.809	397.648
Pflichtschule	115.144	179.134	499.732	496.317	154.779	419.338	221.589	126.496	461.904
2001									
Insgesamt	235.287	465.656	1.282.239	1.126.243	423.157	991.588	549.649	283.081	1.322.544
Universität, Hochschulverw. Einrichtung	11.914	30.083	79.772	66.800	31.461	64.890	38.796	17.387	156.651
Matura (inkl. Kolleg)	24.561	52.732	145.297	106.972	44.011	101.386	55.224	24.877	208.370
Berufsbildende mittlere Schule	27.662	56.741	164.902	115.336	47.885	112.903	69.331	37.039	139.669
Lehrlingsausbildung	72.931	176.139	449.416	406.074	151.523	359.868	182.178	88.851	378.193
Pflichtschule	98.219	149.961	442.852	431.061	148.277	352.541	204.120	114.927	439.661

Statistik Austria, Volkszählungen 1951 bis 2001. Erstellt am: 01.06.2007.

1.) 1951 und 1961 ist die Lehre in der Kategorie "Pflichtschule" enthalten. - 2.) 1961 ist die Fachschule in der Kategorie "Pflichtschule" enthalten.

Die PISA-Studie

Verwendete FRAGEN aus PISA 2003 (international):

4. Wer wohnt normalerweise mit dir zusammen?

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- a) Mutter
- b) Eine andere weibliche Erziehungsberechtigte (z.B. Stiefmutter oder Pflegemutter)
- c) Vater
- d) Ein anderer männlicher Erziehungsberechtigter (z.B. Stiefvater oder Pflegevater)
- e) Großmutter und/oder Großvater
- f) Andere (z.B. Bruder, Schwester, Cousin/e)

5. Was macht deine Mutter zurzeit?

Bitte nur **ein** Kästchen ankreuzen.

- a) Sie ist vollzeitbeschäftigt (auch selbstständige Arbeit).
- b) Sie ist teilzeitbeschäftigt (auch selbstständige Arbeit).
- c) Sie ist nicht berufstätig, aber auf Arbeitssuche.
- d) Sonstiges (z.B. Hausfrau, Pensionistin).

6. Was macht dein Vater zurzeit?

Bitte nur **ein** Kästchen ankreuzen.

- a) Er ist vollzeitbeschäftigt (auch selbstständige Arbeit).
- b) Er ist teilzeitbeschäftigt (auch selbstständige Arbeit).
- c) Er ist nicht berufstätig, aber auf Arbeitssuche.
- d) Sonstiges (z.B. Hausmann, Pensionist).

7. Welchen Beruf übt deine Mutter aus (z.B. Lehrerin, Krankenschwester, Verkaufsleiterin)?

Wenn deine Mutter derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen Beruf sie zuletzt ausgeübt hat.

Beruf: _____

9. Welchen Beruf übt dein Vater aus (z.B. Lehrer, Krankenpfleger, Verkaufsleiter)?

Wenn dein Vater derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen Beruf er zuletzt ausgeübt hat.

Beruf: _____

17. Gibt es bei dir zu Hause ...

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- a) einen Schreibtisch zum Lernen?
- b) ein Zimmer für dich allein?
- c) einen ruhigen Platz zum Lernen?
- d) einen Computer, den du zum Lernen verwenden kannst?
- e) Lern-Software?
- f) einen Internet-Anschluss?
- g) einen eigenen Taschenrechner für dich?
- h) klassische Literatur (z.B. von Goethe)?
- i) Bücher mit Gedichten?
- j) Kunstwerke (z.B. Bilder)?
- k) Bücher, die bei Hausübungen hilfreich sind?
- l) ein Wörterbuch?
- m) eine Geschirrspülmaschine?
- n) einen DVD-Player?
- o) einen MP3-Player?
- p) eine digitale Kamera?
- q) eine digitale Videokamera?
- r) eine Spielkonsole (Playstation, Nintendo, X-Box)?

22. Hast du jemals eine Klasse wiederholen müssen?

*Bitte in jeder Zeile nur ein Kästchen ankreuzen.
nein nie, ja einmal, ja zweimal, oder öfter*

- a) In der Volksschule/Sonderschule (1. – 4. Klasse)?
- b) In der Hauptschule/AHS-Unterstufe?
- c) In einer Berufsschule, Mittleren oder Höheren Schule (BMS, AHS, BHS)?

25. Welche der folgenden Gründe waren dafür ausschlaggebend, dass du gerade diese Schule besuchst?

Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- a) Alle Schüler/Schülerinnen dieser Gemeinde/Stadt bzw. dieses Bezirks, die eine solche Schule besuchen wollen, haben nur diese eine zur Auswahl.
- b) Der Ruf dieser Schule ist besser als der der anderen Schulen in dieser Gemeinde/Stadt bzw. in diesem Bezirk.
- c) Diese Schule bietet eine für mich interessante Fachrichtung/einen für mich interessanten Schulzweig an.
- d) Diese Schule hat eine bestimmte religiöse Ausrichtung.
- e) Andere Familienmitglieder/Geschwister haben auch diese Schule besucht.
- f) Andere Gründe

Verwendete Fragen aus Pisa 2003 (nationaler Zusatz):

3. Wie ist deine persönliche Situation in der Schule?

*Bitte überleg, wie sehr die folgenden Sätze für deine Situation stimmen und kreuze pro Zeile eine Antwort an!
Stimmt genau, stimmt ziemlich, stimmt etwas, stimmt nicht*

- a) Die Noten, die ich bekomme, sind oft ungerecht.
- b) Vor manchen Lehrer/innen habe ich ziemlich Angst.
- c) Ich glaube, dass ich bei einigen Lehrer/innen unbeliebt bin.
- d) Meistens werde ich von den Lehrer/innen fair behandelt.
- e) Viele Dinge lerne ich einfach auswendig, obwohl ich sie nicht verstehe.
- f) Im Unterricht kenne ich mich oft nicht aus.
- g) Oft kann ich nur schwer unterscheiden, was wichtig und was unwichtig ist.
- h) Vieles, was ich in der Schule lerne, ist für mich auch persönlich interessant und wichtig.
- i) Die Schule bringt insgesamt viel für mein Leben.

4. Überleg bitte, wie sehr die folgenden Sätze für dich selber stimmen!

*Bitte eine Antwort pro Zeile ankreuzen.
Stimmt genau, stimmt ziemlich, stimmt etwas, stimmt nicht*

- a) Eigentlich bin ich mit mir ganz zufrieden.
- b) Manchmal glaube ich, dass ich zu überhaupt nichts gut bin.
- c) Ich meine, dass ich eine Reihe guter Eigenschaften habe.
- d) Ich finde mich ganz in Ordnung.
- e) Ich kann mit meinem Leben genauso gut zurechtkommen wie andere.
- f) Es gibt nicht viel, auf das ich stolz sein könnte.
- g) Ich kann mich gut in andere hineinversetzen.
- h) Ich glaube, dass ich bei den anderen beliebt bin.
- i) Ich habe viele Freunde/Freundinnen.
- j) Ich lerne Dinge schnell.
- k) Für die Schule arbeiten macht mir Spaß.
- l) Es fällt mir leicht, Freundschaften zu schließen.
- m) Ich weiß die Antwort auf eine Frage meistens früher als die anderen.
- n) Mit mir kann man gut auskommen.
- o) Ich unternehme gerne etwas mit anderen zusammen.
- p) Ich gehöre in der Schule zu den Besten.
- q) Ich kann gut mit anderen zusammenarbeiten.
- r) Für gute Noten brauche ich mich nicht anzustrengen.
- s) Es fällt mir leicht, schwierige Aufgaben zu lösen.
- t) Ich glaube, dass ich besser bin als viele andere.

Verwendete Fragen aus Pisa 2006 (nationaler Zusatz)

7. Wie sehr treffen die folgenden Aussagen für dich zu?

Bitte in jeder Zeile ein Kästchen ankreuzen.

Trifft genau zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft überhaupt nicht zu

- a) Meine Eltern halten zu mir, auch wenn ich Fehler mache.
- b) Meine Mitschüler/innen helfen mir, versäumten Stoff aufzuholen.
- c) Einige aus meiner Klasse legen es nur darauf an, mich fertig zu machen.
- d) Meine Eltern unterstützen mich wo sie nur können.
- e) Meine Lehrer/innen sind für mich da, wenn ich Hilfe brauche.
- f) Wenn ich Probleme mit einem Lehrer/einer Lehrerin habe, sprechen meine Eltern mit ihm/ihr.
- g) In meiner Klasse habe ich mehrere gute Freund/innen, die zu mir halten und mit denen ich über alles reden kann.
- h) Meine Lehrer/innen verlieren nicht die Geduld, auch wenn ich öfters nachfrage.
- i) Meine Eltern machen mir ständig ein schlechtes Gewissen.
- j) Vor einigen Mitschüler/innen habe ich richtig Angst.
- k) Wenn ich etwas frage, geben sich die Lehrer/innen Mühe, es mir so verständlich wie möglich zu erklären.
- l) Meine Eltern oder Geschwister erklären mir Dinge, die ich im Unterricht nicht verstanden habe.
- m) In meiner Klasse fühle ich mich oft als Außenseiter.
- n) Den Lehrer/innen ist völlig egal, wie es mir geht, Hauptsache sie bringen ihren Stoff durch.
- o) Meine Eltern sprechen mir Mut zu, wenns in der Schule mal nicht so klappt.
- p) Einige Lehrer/innen legen es nur darauf an, mich fertig zu machen.
- q) Meine Mitschüler/innen erklären mir Dinge, die ich im Unterricht nicht verstanden habe.
- r) Vor einigen Lehrer/innen habe ich richtig Angst.
- s) Meine Eltern sind stolz auf mich.
- t) Meine Lehrer/innen kümmern sich um mich.
- u) Meine Mitschüler/innen versuchen mich aufzuheitern, wenn ich mal nicht so gut drauf bin.
- v) Meine Mitschüler/innen sind für mich da, wenn ich Hilfe brauche.

Fragebogen Volksschule (SchülerInnen)

1. Bist du ein Bub oder ein Mädchen?

2. Wie alt bist du?

3. Wie viele Geschwister hast du?

4. Wer wohnt normalerweise mit dir zusammen? Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Mutter
- Stiefmutter oder Pflegemutter
- Vater
- Stiefvater oder Pflegevater
- Bruder
- Schwester
- Großmutter und/oder Großvater
- andere (z.B. Cousin/e)

5. Ist deine Mutter...

- den ganzen Tag arbeiten?
- den halben Tag arbeiten?
- den ganzen Tag zu Hause?

6. Welchen Beruf hat deine Mutter?

Beruf: _____

7. Welchen Beruf hat dein Vater?

Beruf: _____

8. Was würdest du sagen? Ist deine Familie eher arm, mittel, oder reich?

- sehr arm
- eher arm
- eher mittel
- eher reich
- sehr reich

9. Gibt es bei dir zu Hause ...

- einen Schreibtisch zum Lernen?
- ein Zimmer für dich allein?
- einen ruhigen Platz zum Lernen?
- einen Computer?
- einen Internet-Anschluss?
- viele Bücher?

10. Welche Note hast du in diesem Schuljahr in den folgenden Fächern am häufigsten bekommen?

Sprachen Mathematik..... Sachunterricht.....

11. Wenn du Hilfe bei den Hausaufgaben brauchst, hast du jemanden, der dir dabei helfen kann?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

12. Wenn ja, wer kann dir dabei helfen? *Kreuze alle Kästchen an, die stimmen.*

- Familie (Eltern, Geschwister)
- FreundInnen
- Andere Kinder in der Klasse
- bezahlte NachhilfelehrerInnen
- andere

13. Hast du vor Schularbeiten oder Tests oft Angst?

- ja, immer manchmal selten nie

14. Wenn du eine gute Note bekommst, wirst du dann von deinen Eltern gelobt?

- ja, immer manchmal selten nie

15. Wenn du eine schlechte Note bekommst, hast du Angst, deinen Eltern davon zu erzählen?

- ja, immer manchmal selten nie

16. Wie reagieren deine Eltern auf schlechte Noten oder wie würden sie reagieren?

Kreuze alle Kästchen an, die stimmen.

- Sie trösten mich.
- Sie nehmen sich die Zeit und lernen mehr mit mir.
- Sie schimpfen mit mir, und sagen, ich habe zu wenig gelernt.
- Sie schimpfen mit mir. Sie glauben, dass ich bin dumm bin.

17. Welche Schule möchtest du als nächste besuchen?

- Hauptschule (HS)?
- Gymnasium (AHS)?

18. Warum möchtest du diese weitere Schule besuchen?

19. Was willst du einmal werden?

20. Was willst du am zweitliebsten werden?

21. Und was willst du am drittliebsten werden?

Danke, du hast mir sehr geholfen!

Fragebogen Eltern (Volksschule)

1. Sind Sie männlich oder weiblich ?

2. Wie viele Personen leben Ihrem Haushalt?

3. Wie viele Personen unter 15 Jahren leben in Ihrem Haushalt?

4. Wie leicht oder schwer tut sich Ihr Kind in den folgenden Fächern?

Mathematik:	<input type="checkbox"/> sehr leicht	<input type="checkbox"/> eher leicht	<input type="checkbox"/> eher schwer	<input type="checkbox"/> sehr schwer
Sprachen:	<input type="checkbox"/> sehr leicht	<input type="checkbox"/> eher leicht	<input type="checkbox"/> eher schwer	<input type="checkbox"/> sehr schwer
Sachunterricht	<input type="checkbox"/> sehr leicht	<input type="checkbox"/> eher leicht	<input type="checkbox"/> eher schwer	<input type="checkbox"/> sehr schwer

5. Wie schätzen Sie die Leistungsfähigkeit Ihres Kindes ein?

- es kann sehr gute Noten haben, wenn es will
- es kann bestenfalls mittelmäßige Noten haben, da es sich beim Lernen „schwer tut“
- es wird meist auch dann schlechte Noten haben, wenn es sich bemüht.

6. Wenn Ihr Kind Hilfe bei den Hausaufgaben braucht, können Sie ihm/ihr dabei helfen?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

7. Wie viel Zeit wenden Sie täglich auf, um Ihrem Kind bei den Hausaufgaben oder beim Lernen zu helfen?

- fast keine Zeit
- bis zu einer halben Stunde
- zwischen einer halben bis einer Stunde
- ein bis zwei Stunden
- mehr als zwei Stunden

8. Wie oft besuchen Sie Elternsprechtage?

- sehr selten
- ab und zu
- meistens
- immer

9. Wie häufig haben Sie, abgesehen von Elternsprechtagen, Kontakt zu den LehrerInnen Ihres Kindes?

- sehr selten
- ab und zu
- häufig
- sehr oft

10. Worüber sprechen Sie mit den LehrerInnen Ihres Kindes meistens?

Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- über Schulleistung und Noten
- über Stärken und Schwächen des Kindes
- über Verbesserungsmöglichkeiten und mögliche Hilfeleistung
- über Privates

11. Was bekommen Sie für gewöhnlich an Elternsprechtagen von den LehrerInnen über Ihr Kind zu hören?

Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- sehr Positives
- eher Positives
- eher Negatives
- sehr Negatives

12. Angenommen, ihr Kind würde später einmal eine Schulklasse negativ abschließen und müsste die Klasse wiederholen. Was ist Ihre Meinung dazu?

- Da kann man nichts machen, mein Kind muss auf jeden Fall einen Abschluss machen, auch wenn es dazu eine Klasse wiederholen muss.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind die Schule wechseln.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind so bald wie möglich die Schule abbrechen und arbeiten gehen oder eine Lehre beginnen.
- Mein Sohn/meine Tochter soll in diesem Fall so bald wie möglich die Schule abbrechen und arbeiten gehen oder eine Lehre beginnen.

13. Welchen weiteren Bildungsweg haben Sie für Ihr Kind vorgesehen (HS o. Gymnasium, weiterführende Schule oder Lehrberuf, Studium/FH/Kolleg etc.)?

14. Würden Sie Ihr Kind im Falle des Wunsches nach einem Wohnortwechsel (für höhere Bildung) unterstützen? *Bitte stufe deine Antwort ein zwischen 1-5 (1=ganz sicher, 5=sicher nicht).*

ganz sicher 1 2 3 4 5 sicher nicht

15. Was glauben Sie, welche der folgenden Ausbildungen Ihr Kind abschließen wird?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

16. Welchen Berufswunsch haben Sie für Ihr Kind?

17. Was ist Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium (mit Diplom/Mag., Dipl.-Ing. oder Doktorat/Dr. abgeschlossen)

18. Welchen Beruf üben Sie aus?

Wenn Sie derzeit nicht berufstätig sind, geben Sie bitte an, welchen Beruf Sie zuletzt ausgeübt haben. Beruf:

19. Wenn Sie einen Beruf ausüben, arbeiten Sie Vollzeit oder Teilzeit?

- Vollzeit
- Teilzeit, und zwar Stunden
- bin derzeit nicht erwerbstätig

20. Welchen Beruf übt Ihr Ehepartner/Ihre Ehepartnerin oder Ihr Lebensgefährte/Ihre Lebensgefährtin aus?

Wenn er/sie derzeit nicht berufstätig ist, geben Sie bitte an, welchen Beruf er/sie zuletzt ausgeübt hat. Beruf:

21. Wenn er/sie einen Beruf ausübt, arbeitet Sie Vollzeit oder Teilzeit?

- Vollzeit
- Teilzeit, und zwar Stunden
- ist derzeit nicht erwerbstätig

22. Wie hoch ist Ihr monatliches Haushaltsnettoeinkommen ungefähr?

- <700 Euro
- 701-1000 Euro
- 1001-1500 Euro
- 1501-2000 Euro
- 2001-2500 Euro
- 2501-3000 Euro
- 3001-3600 Euro
- >3600 Euro

23. Bitte geben Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder diese ablehnen:

	Lehne voll und ganz ab 1	2	3	4	5	6	Stimme voll und ganz zu 7
Durch einen hohen Schulabschluss können auch Arbeiterkinder sozial aufsteigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Bildung in Österreich sichert die internationale Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Bildung erweitert den geistigen Horizont der Menschen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein hohes Bildungsniveau ist für das kulturelle Leben in unserem Land unverzichtbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch eine hohe Bildung wird die Kritikfähigkeit der Menschen gefördert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Schulbildung ist ein Wert an sich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Fragebogen 2: Fragebogen Eltern Volksschule

Fragebogen Hauptschule (SchülerInnen)

1. Bist du Schüler oder Schülerin?

2. Wie alt bist du?

3. Wie viele Geschwister hast du?

4. Wer wohnt normalerweise mit dir zusammen? Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Mutter
- z.B. Stiefmutter oder Pflegemutter (eine andere weibliche Erziehungsberechtigte)
- Vater
- z.B. Stiefvater oder Pflegevater (Ein anderer männlicher Erziehungsberechtigter)
- Großmutter und/oder Großvater
- andere (z.B. Bruder, Schwester, Cousin/e)

5. Ist deine Mutter...

- vollzeitbeschäftigt
- teilzeitbeschäftigt
- arbeitslos/arbeitssuchend
- in Karenz
- Hausfrau

6. Welchen Beruf übt deine Mutter aus (z.B. Lehrerin, Krankenschwester, Verkaufsleiterin)?

Wenn deine Mutter derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen Beruf sie zuletzt ausgeübt hat.

Beruf: _____

7. Welchen Beruf übt dein Vater aus (z.B. Lehrer, Krankenpfleger, Verkaufsleiter)?

Wenn dein Vater derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen Beruf er zuletzt ausgeübt hat.

Beruf: _____

8. Welche höchste abgeschlossene Ausbildung hat deine Mutter?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, Gymnasium)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Studium an der Universität, oder Fachhochschulstudium oder Akademie

9. Welche höchste abgeschlossene Ausbildung hat dein Vater?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, Gymnasium)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Studium an der Universität, oder Fachhochschulstudium oder Akademie

10. Was würdest du sagen? Ist der Haushalt, in dem du lebst eher arm, mittel, oder reich?

- sehr arm
- eher arm
- eher mittel
- eher reich
- sehr reich

11. Gibt es bei dir zu Hause ...

- einen Schreibtisch zum Lernen?
- ein Zimmer für dich allein?
- einen ruhigen Platz zum Lernen?
- einen Computer, den du zum Lernen verwenden kannst?
- einen Internet-Anschluss?
- viele Bücher?

12. Welche der folgenden Gründe waren dafür ausschlaggebend, dass du gerade diese Schule besuchst?

*Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.*

- Alle SchülerInnen in dieser Umgebung, die eine solche Schule besuchen wollen, haben nur diese eine zur Auswahl.
 - Der Ruf dieser Schule ist besser als der der anderen Schulen in dieser Gemeinde/Stadt bzw. in diesem Bezirk.
 - Diese Schule bietet eine für mich interessante Fachrichtung/einen für mich interessanten Schulzweig an.
 - Andere Familienmitglieder/Geschwister haben auch diese Schule besucht.
 - Andere Gründe, und zwar
-

13. Wärest du bereit, für den Besuch einer weiterführenden Bildungseinrichtung (AHS/BHS/BMS, später Universität, FH, Kolleg/Akademie o.ä.) deinen Wohnort zu wechseln?

Bitte stufe deine Antwort ein zwischen 1-5 (1=ganz sicher, 5=sicher nicht).

ganz sicher 1 2 3 4 5 sicher nicht

14. Was glaubst du, was wird die höchste Ausbildung sein, die du abschließen wirst?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

15. Welche Schule möchtest du als nächste besuchen? (schulstufenspezifisch)

- AHS
- BHS
- BMS
- Polytechnikum
- keine weitere Schule

16. Was sind die Gründe für diese Entscheidung? Warum hast du dich für genau diese Schule und nicht für eine andere Schule entschieden? Falls du keine weitere Schule besuchen möchtest, was sind die Gründe dafür?

17. Was willst du einmal werden? Was am zweitliebsten? Und was am drittliebsten?

1. _____ 2. _____ 3. _____

18. Welche Note hast du in diesem Schuljahr in den folgenden Fächern am häufigsten bekommen?(schulstufenspezifisch)

Sprachen Mathematik..... Naturwissenschaften.....

19. Hast du jemals eine Klasse wiederholen müssen? Wenn ja, wie oft?

- In der Volksschule? Und zwar mal.
- der Hauptschule/AHS-Unterstufe? Und zwar mal.

20. Wenn du eine Klasse wiederholen müsstest oder musstest, was würde das für dich bedeuten bzw. was hat das für dich bedeutet? Welche der folgenden Aussagen trifft am ehesten auf dich zu?

- ich werde auf jeden Fall meinen Abschluss machen, auch wenn ich dazu eine Klasse wiederholen muss.
- ich werde es noch einmal versuchen, aber wenn es dann nicht gleich klappt, wechsle ich die Schule.
- ich werde es noch einmal versuchen, aber wenn es dann nicht gleich klappt, breche ich die Schule ab und besuche keine andere Schule mehr.
- ich breche die Schule gleich ab und besuche keine andere Schule mehr.

21. Wie viele Stunden bezahlte Nachhilfe hast du im letzten Jahr in Anspruch genommen?

.....Stunden

22. Wenn du eine gute Note bekommst, wirst du dann von deinen Eltern gelobt?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

23. Wenn du eine schlechte Note bekommst, hast du Angst, deinen Eltern davon zu berichten?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

24. Wie reagieren deine Eltern auf schlechte Noten bzw. wie würden sie reagieren?

*Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.*

- Sie versuchen, mich aufzuheitern.
- Sie nehmen sich die Zeit, vermehrt mit mir zu lernen.
- Sie schimpfen mit mir, weil sie der Meinung sind, ich hätte zu wenig gelernt.
- Sie schimpfen mit mir, weil sie der Meinung sind, ich wäre zu dumm.
- Sie legen mir nahe, die Schule so bald wie möglich abzubrechen u. arbeiten zu gehen.

25. Wie ist deine persönliche Situation in der Schule?

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Ich glaube, dass ich bei den anderen beliebt bin.
- Ich habe viele Freunde/Freundinnen.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Freunde/Freundinnen meist erklären.
- Ich kann gut mit anderen zusammenarbeiten.
- Meine MitschülerInnen sind für mich da, wenn ich Hilfe brauche.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine MitschülerInnen meist erklären.
- In meiner Klasse fühle ich mich oft als Außenseiter.
- Eigentlich bin ich mit mir ganz zufrieden.
- Manchmal glaube ich, dass ich zu überhaupt nichts gut bin.
- Ich kann mit meinem Leben genauso gut zurechtkommen wie andere.
- Es gibt nicht viel, auf das ich stolz sein könnte.
- Die Schule bringt insgesamt viel für mein Leben.
- Die Schule ist Zeitverschwendung.
- Für die Schule arbeiten macht mir Spaß.
- Vieles, was ich in der Schule lerne, ist für mich auch persönlich interessant und wichtig.
- Ich lerne Dinge schnell.
- Im Unterricht kenne ich mich oft nicht aus.
- Viele Dinge lerne ich einfach auswendig, obwohl ich sie nicht verstehe.
- Vor Schularbeiten, Tests oder Prüfungen habe ich oft Angst.
- Für gute Noten brauche ich mich nicht anzustrengen.
- Ich glaube, dass ich besser bin als viele andere.
- Meistens werde ich von den LehrerInnen fair behandelt.
- Die Noten, die ich bekomme, sind oft ungerecht.
- Ich habe manchmal Angst, in die Schule zu gehen.
- Ich glaube, dass ich bei einigen LehrerInnen unbeliebt bin.
- Meine Eltern sind immer für mich da.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Eltern meist erklären.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Geschwister meist erklären.

Vielen Dank für deine Mitarbeit!

Fragebogen 3: Fragebogen SchülerInnen Hauptschule

Fragebogen Eltern (Hauptschule)

1. Sind Sie männlich oder weiblich ?

2. Wie viele Personen leben Ihrem Haushalt?

3. Wie viele Personen unter 15 Jahren leben in Ihrem Haushalt?

4. Wie leicht oder schwer tut sich Ihr Kind in den folgenden Fächern?

Mathematik:	<input type="checkbox"/>	sehr leicht	<input type="checkbox"/>	eher leicht	<input type="checkbox"/>	eher schwer	<input type="checkbox"/>	sehr schwer
Sprachen:	<input type="checkbox"/>	sehr leicht	<input type="checkbox"/>	eher leicht	<input type="checkbox"/>	eher schwer	<input type="checkbox"/>	sehr schwer
Naturwissenschaften	<input type="checkbox"/>	sehr leicht	<input type="checkbox"/>	eher leicht	<input type="checkbox"/>	eher schwer	<input type="checkbox"/>	sehr schwer

5. Wie schätzen Sie die Leistungsfähigkeit Ihres Kindes ein?

- es kann sehr gute Noten haben, wenn es will
- es kann bestenfalls mittelmäßige Noten haben, da es sich beim Lernen „schwer tut“
- es wird meist auch dann schlechte Noten haben, wenn es sich bemüht.

6. Wenn Ihr Kind Hilfe bei den Hausaufgaben braucht, können Sie ihm/ihr dabei helfen?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

7. Wie viel Zeit wenden Sie täglich auf, um Ihrem Kind bei den Hausaufgaben oder beim Lernen zu helfen?

- fast keine Zeit
- bis zu einer halben Stunde
- zwischen einer halben bis zu einer Stunde
- ein bis zwei Stunden
- mehr als zwei Stunden

8. Wie oft besuchen Sie Elternsprechtage?

- sehr selten
- ab und zu
- meistens
- immer

9. Wie häufig haben Sie, abgesehen von Elternsprechtagen, Kontakt zu den LehrerInnen Ihres Kindes?

- sehr selten
- ab und zu
- häufig
- sehr oft

10. Worüber sprechen Sie mit den LehrerInnen Ihres Kindes meistens?

Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- über Schulleistung und Noten
- über Stärken und Schwächen des Kindes
- über Verbesserungsmöglichkeiten und mögliche Hilfeleistung
- über Privates

11. Was bekommen Sie für gewöhnlich an Elternsprechtagen von den LehrerInnen über Ihr Kind zu hören? *Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.*

- sehr Positives
- eher Positives
- eher Negatives
- sehr Negatives

12. Angenommen, ihr Kind würde eine Schulklasse negativ abschließen und müsste die Klasse wiederholen. Was ist Ihre Meinung dazu?

- Da kann man nichts machen, mein Kind muss auf jeden Fall einen Abschluss machen, auch wenn es dazu eine Klasse wiederholen muss.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind die Schule wechseln.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind so bald wie möglich die Schule abbrechen u. arbeiten gehen o. eine Lehre beginnen.
- Mein Sohn/meine Tochter soll in diesem Fall so bald wie möglich die Schule abbrechen und arbeiten gehen oder eine Lehre beginnen.

13. Welchen weiteren Bildungsweg haben Sie für Ihr Kind vorgesehen (weiterführende Schule oder Lehrberuf, Studium/FH/Kolleg etc.)?

14. Würden Sie Ihr Kind im Falle des Wunsches nach einem Wohnortwechsel (für höhere Bildung) unterstützen? *Bitte stufe deine Antwort ein zwischen 1-5 (1=ganz sicher, 5=sicher nicht).*

ganz sicher 1 2 3 4 5 sicher nicht

15. Was glauben Sie, welche der folgenden Ausbildungen Ihr Kind abschließen wird?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

16. Welchen Berufswunsch haben Sie für Ihr Kind?

17. Was ist Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium (mit Diplom/Mag., Dipl.-Ing. oder Doktorat/Dr. abgeschlossen)

18. Welchen Beruf üben Sie aus?

Wenn Sie derzeit nicht berufstätig sind, geben Sie bitte an, welchen Beruf Sie zuletzt ausgeübt haben. Beruf:

19. Wenn Sie einen Beruf ausüben, arbeiten Sie Vollzeit oder Teilzeit?

- Vollzeit
- Teilzeit, und zwar Stunden
- bin derzeit nicht erwerbstätig

20. Welchen Beruf übt Ihr Ehepartner/Ihre Ehepartnerin oder Ihr Lebensgefährte/Ihre Lebensgefährtin aus?

Wenn er/sie derzeit nicht berufstätig ist, geben Sie bitte an, welchen Beruf er/sie zuletzt ausgeübt hat. Beruf:

21. Wenn er/sie einen Beruf ausübt, arbeitet Sie Vollzeit oder Teilzeit?

- Vollzeit
- Teilzeit, und zwar Stunden
- ist derzeit nicht erwerbstätig

22. Wie hoch ist Ihr monatliches Haushaltsnettoeinkommen ungefähr?

- <700 Euro
- 701-1000 Euro
- 1001-1500 Euro
- 1501-2000 Euro
- 2001-2500 Euro
- 2501-3000 Euro
- 3001-3600 Euro
- >3600 Euro

23. Bitte geben Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder diese ablehnen:

	Lehne voll und ganz ab 1	2	3	4	5	6	Stimme voll und ganz zu 7
Durch einen hohen Schulabschluss können auch Arbeiterkinder sozial aufsteigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Bildung in Österreich sichert die internationale Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Bildung erweitert den geistigen Horizont der Menschen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein hohes Bildungsniveau ist für das kulturelle Leben in unserem Land unverzichtbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch eine hohe Bildung wird die Kritikfähigkeit der Menschen gefördert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Schulbildung ist ein Wert an sich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Fragebogen 4: Fragebogen Eltern Hauptschule

Fragebogen HAK (SchülerInnen)

1. Bist du Schüler oder Schülerin?

2. Wie alt bist du?

3. Wie viele Geschwister hast du?

4. Wer wohnt normalerweise mit dir zusammen? Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Mutter
- z.B. Stiefmutter oder Pflegemutter (eine andere weibliche Erziehungsberechtigte)
- Vater
- z.B. Stiefvater oder Pflegevater (Ein anderer männlicher Erziehungsberechtigter)
- Großmutter und/oder Großvater
- andere (z.B. Bruder, Schwester, Cousin/e)

5. Ist deine Mutter...

- vollzeitbeschäftigt
- teilzeitbeschäftigt
- arbeitslos/arbeitssuchend
- in Karenz
- Hausfrau

6. Welchen Beruf übt deine Mutter aus (z.B. Lehrerin, Krankenschwester, Verkaufsleiterin)?

Wenn deine Mutter derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen Beruf sie zuletzt ausgeübt hat.

Beruf: _____

7. Welchen Beruf übt dein Vater aus (z.B. Lehrer, Krankenpfleger, Verkaufsleiter)?

Wenn dein Vater derzeit nicht berufstätig ist, gib bitte an, welchen Beruf er zuletzt ausgeübt hat.

Beruf: _____

8. Welche höchste abgeschlossene Ausbildung hat deine Mutter?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

9. Welche höchste abgeschlossene Ausbildung hat dein Vater?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

10. Was würdest du sagen? Ist der Haushalt, in dem du lebst eher arm, mittel, oder reich?

- sehr arm
- eher arm
- eher mittel
- eher reich
- sehr reich

11. Gibt es bei dir zu Hause ...

- einen Schreibtisch zum Lernen?
- ein Zimmer für dich allein?
- einen ruhigen Platz zum Lernen?
- einen Computer, den du zum Lernen verwenden kannst?
- einen Internet-Anschluss?
- viele Bücher?

12. Welche der folgenden Gründe waren dafür ausschlaggebend, dass du gerade diese Schule besuchst? *Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.*

- Alle Schüler/Schülerinnen dieser Gemeinde/Stadt bzw. dieses Bezirks, die eine solche Schule besuchen wollen, haben nur diese eine zur Auswahl.
- Der Ruf dieser Schule ist besser als der der anderen Schulen in dieser Gemeinde/Stadt bzw. in diesem Bezirk.
- Diese Schule bietet eine für mich interessante Fachrichtung/einen für mich interessanten Schulzweig an.
- Diese Schule hat eine bestimmte religiöse Ausrichtung.
- Andere Familienmitglieder/Geschwister haben auch diese Schule besucht.
- Andere Gründe, und zwar _____

13. Wärest du bereit, für den Besuch einer weiterführenden Bildungseinrichtung (Universität, FH o.ä.) deinen Wohnort zu wechseln?

Bitte stufe deine Antwort ein zwischen 1-5 (1=ganz sicher, 5=sicher nicht).

ganz sicher 1 2 3 4 5 sicher nicht

14. Was möchtest du nach Abschluss dieser Schule machen?

- Pädagogische Akademie, Sozialakademie, andere Akademie/Kolleg, und zwar _____
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium, und zwar _____
- arbeiten, und zwar _____
- sonstiges, und zwar _____

15. Was sind die Gründe für diese Entscheidung?

16. Was willst du einmal werden? Was am zweitliebsten? Und was am drittliebsten?

1. _____ 2. _____ 3. _____

17. Welche Note hast du in diesem Schuljahr in den folgenden Fächern am häufigsten bekommen?

Sprachen Mathematik.....
Naturwissenschaften..... Wirtschaftliche Fächer

18. Hast du jemals eine Klasse wiederholen müssen? Wenn ja, wie oft?

- In der Volksschule? Und zwar mal.
- In der Hauptschule/AHS-Unterstufe? Und zwar mal.
- In einer Höheren Schule (BMS, AHS, BHS)? Und zwar mal.

19. Wenn du eine Klasse wiederholen müsstest oder musstest, was würde das für dich bedeuten bzw. was hat das für dich bedeutet? Welche der folgenden Aussagen trifft am ehesten auf dich zu?

- ich werde auf jeden Fall meinen Abschluss machen, auch wenn ich dazu eine Klasse wiederholen muss.
- ich werde es noch einmal versuchen, aber wenn es dann nicht gleich klappt, wechsle ich die Schule.
- ich werde es noch einmal versuchen werde, aber wenn es dann nicht gleich klappt, breche ich die Schule ab und besuche keine andere Schule mehr.
- ich breche die Schule gleich ab und besuche keine andere Schule mehr.

20. Wie viele Stunden bezahlte Nachhilfe hast du im letzten Jahr in Anspruch genommen?

.....Stunden

21. Wenn du eine gute Note bekommst, wirst du dann von deinen Eltern gelobt?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

22. Wenn du eine schlechte Note bekommst, hast du Angst, deinen Eltern davon zu berichten?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

23. Wie reagieren deine Eltern auf schlechte Noten bzw. wie würden sie reagieren?

*Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.*

- Sie versuchen, mich aufzuheitern.
- Sie nehmen sich die Zeit, vermehrt mit mir zu lernen.
- Sie schimpfen mit mir, weil sie der Meinung sind, ich hätte zu wenig gelernt.
- Sie schimpfen mit mir, weil sie der Meinung sind, ich wäre zu dumm.
- Sie legen mir nahe, die Schule so bald wie möglich abzubrechen u. arbeiten zu gehen.

24. Wie ist deine persönliche Situation in der Schule?

Bitte **alle** zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- Ich glaube, dass ich bei den anderen beliebt bin.
- Ich habe viele Freunde/Freundinnen.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Freunde/Freundinnen meist erklären.
- Ich kann gut mit anderen zusammenarbeiten.
- Meine MitschülerInnen sind für mich da, wenn ich Hilfe brauche.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine MitschülerInnen meist erklären.
- In meiner Klasse fühle ich mich oft als Außenseiter.
- Eigentlich bin ich mit mir ganz zufrieden.
- Manchmal glaube ich, dass ich zu überhaupt nichts gut bin.
- Ich kann mit meinem Leben genauso gut zurechtkommen wie andere.
- Es gibt nicht viel, auf das ich stolz sein könnte.
- Die Schule bringt insgesamt viel für mein Leben.
- Die Schule ist Zeitverschwendung.
- Für die Schule arbeiten macht mir Spaß.
- Vieles, was ich in der Schule lerne, ist für mich auch persönlich interessant und wichtig.
- Ich lerne Dinge schnell.
- Im Unterricht kenne ich mich oft nicht aus.
- Viele Dinge lerne ich einfach auswendig, obwohl ich sie nicht verstehe.
- Vor Schularbeiten, Tests oder Prüfungen habe ich oft Angst.
- Für gute Noten brauche ich mich nicht anzustrengen.
- Ich glaube, dass ich besser bin als viele andere.
- Meistens werde ich von den LehrerInnen fair behandelt.
- Die Noten, die ich bekomme, sind oft ungerecht.
- Ich habe manchmal Angst, in die Schule zu gehen.
- Ich glaube, dass ich bei einigen LehrerInnen unbeliebt bin.
- Meine Eltern sind immer für mich da.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Eltern meist erklären.
- Was ich im Unterricht nicht verstehe, können mir meine Geschwister meist erklären.

Vielen Dank für deine Mitarbeit!

Fragebogen 5: Fragebogen SchülerInnen HAK

Fragebogen Eltern

1. Sind Sie männlich oder weiblich ?

2. Wie viele Personen leben Ihrem Haushalt?

3. Wie viele Personen unter 15 Jahren leben in Ihrem Haushalt?

4. Wie leicht oder schwer tut sich Ihr Kind in den folgenden Fächern?

Mathematik:	<input type="checkbox"/>	sehr leicht	<input type="checkbox"/>	eher leicht	<input type="checkbox"/>	eher schwer	<input type="checkbox"/>	sehr schwer
Sprachen:	<input type="checkbox"/>	sehr leicht	<input type="checkbox"/>	eher leicht	<input type="checkbox"/>	eher schwer	<input type="checkbox"/>	sehr schwer
Naturwissenschaften	<input type="checkbox"/>	sehr leicht	<input type="checkbox"/>	eher leicht	<input type="checkbox"/>	eher schwer	<input type="checkbox"/>	sehr schwer
Wirtschaftliche Fächer:	<input type="checkbox"/>	sehr leicht	<input type="checkbox"/>	eher leicht	<input type="checkbox"/>	eher schwer	<input type="checkbox"/>	sehr schwer

5. Wie schätzen Sie die Leistungsfähigkeit Ihres Kindes ein?

- es kann sehr gute Noten haben, wenn es will
- es kann bestenfalls mittelmäßige Noten haben, da es sich beim Lernen „schwer tut“
- es wird meist auch dann schlechte Noten haben, wenn es sich bemüht.

6. Wenn Ihr Kind Hilfe bei den Hausaufgaben braucht, können Sie ihm/ihr dabei helfen?

- ja, immer
- manchmal
- selten
- nie

7. Wie viel Zeit wenden Sie täglich auf, um Ihrem Kind bei den Hausaufgaben oder beim Lernen zu helfen?

- fast keine Zeit
- bis zu einer halben Stunde
- zwischen einer halben bis zu einer Stunde
- ein bis zwei Stunden
- mehr als zwei Stunden

8. Wie oft besuchen Sie Elternsprechtage?

- sehr selten
- ab und zu
- meistens
- immer

9. Wie häufig haben Sie, abgesehen von Elternsprechtagen, Kontakt zu den LehrerInnen Ihres Kindes?

- sehr selten
- ab und zu
- häufig
- sehr oft

10. Worüber sprechen Sie mit den LehrerInnen Ihres Kindes meistens?

Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.

- über Schulleistung und Noten
- über Stärken und Schwächen des Kindes
- über Verbesserungsmöglichkeiten und mögliche Hilfeleistung
- über Privates

11. Was bekommen Sie für gewöhnlich an Elternsprechtagen von den LehrerInnen über Ihr Kind zu hören? *Bitte alle zutreffenden Kästchen ankreuzen.*

- sehr Positives
- eher Positives
- eher Negatives
- sehr Negatives

12. Angenommen, ihr Kind würde diese Schulklasse negativ abschließen und müsste die Klasse wiederholen. Was ist Ihre Meinung dazu?

- Da kann man nichts machen, mein Kind muss auf jeden Fall einen Maturabschluss machen, auch wenn es dazu eine Klasse wiederholen muss.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind die Schule wechseln.
- Eine zweite Chance sollte jeder haben, aber wenn es dann nicht gleich klappt, soll mein Kind die Schule abbrechen und arbeiten gehen oder eine Lehre beginnen.
- Mein Sohn/meine Tochter soll in diesem Fall die Schule abbrechen und arbeiten gehen oder eine Lehre beginnen.

13. Welchen weiteren Bildungsweg haben Sie für Ihr Kind vorgesehen (weiterführende Schule oder Lehrberuf, Studium/FH/Kolleg etc.)?

14. Würden Sie Ihr Kind im Falle des Wunsches nach einem Wohnortwechsel (für höhere Bildung) unterstützen? *Bitte stufe deine Antwort ein zwischen 1-5 (1=ganz sicher, 5=sicher nicht).*

ganz sicher 1 2 3 4 5 sicher nicht

15. Was glauben Sie, welche der folgenden Ausbildungen Ihr Kind abschließen wird?

- Pädagogische Akademie, Sozialakademie, andere Akademie/Kolleg, und zwar _____
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium, und zwar _____
- arbeiten, und zwar _____
- sonstiges, und zwar _____

16. Welchen Berufswunsch haben Sie für Ihr Kind?

17. Was ist Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung?

- kein Pflichtschulabschluss
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Polytechnische Schule (eventuell auch einen Polytechnischen Lehrgang in der Sonderschule)
- Berufsschule/Lehre
- 2- bis 4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (z.B. AHS, HTL, HAK)
- Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere Akademie oder ein Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium (mit Diplom/Mag., Dipl.-Ing. oder Doktorat/Dr. abgeschlossen)

18. Welchen Beruf üben Sie aus?

Wenn Sie derzeit nicht berufstätig sind, geben Sie bitte an, welchen Beruf Sie zuletzt ausgeübt haben. Beruf:

19. Wenn Sie einen Beruf ausüben, arbeiten Sie Vollzeit oder Teilzeit?

- Vollzeit
- Teilzeit, und zwar Stunden
- bin derzeit nicht erwerbstätig

20. Welchen Beruf übt Ihr Ehepartner/Ihre Ehepartnerin oder Ihr Lebensgefährte/Ihre Lebensgefährtin aus?

Wenn er/sie derzeit nicht berufstätig ist, geben Sie bitte an, welchen Beruf er/sie zuletzt ausgeübt hat. Beruf:

21. Wenn er/sie einen Beruf ausübt, arbeitet Sie Vollzeit oder Teilzeit?

- Vollzeit
- Teilzeit, und zwar Stunden
- ist derzeit nicht erwerbstätig

22. Wie hoch ist Ihr monatliches Haushaltsnettoeinkommen ungefähr?

- <700 Euro
- 701-1000 Euro
- 1001-1500 Euro
- 1501-2000 Euro
- 2001-2500 Euro
- 2501-3000 Euro
- 3001-3600 Euro
- >3600 Euro

23. Bitte geben Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder diese ablehnen:

	Lehne voll und ganz ab						Stimme voll und ganz zu
	1	2	3	4	5	6	7
Durch einen hohen Schulabschluss können auch Arbeiterkinder sozial aufsteigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Bildung in Österreich sichert die internationale Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Bildung erweitert den geistigen Horizont der Menschen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein hohes Bildungsniveau ist für das kulturelle Leben in unserem Land unverzichtbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch eine hohe Bildung wird die Kritikfähigkeit der Menschen gefördert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Schulbildung ist ein Wert an sich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Fragebogen 6: Fragebogen Eltern HAK

Feldbach, am 17. März 2009

Umfrage zu „Bildung“

Sehr geehrte Damen und Herren,
Liebe Eltern!

Bildung ist ein Thema, das uns alle betrifft und in letzter Zeit auch in den Medien sehr präsent ist. Da es um die Zukunft Ihrer Kinder geht, sind Sie als Eltern in besonderem Maße davon betroffen. Ich möchte diese Befragung über Bildung mit Ihnen und Ihren Kindern durchführen, da ich mich für meine Diplomarbeit für mein derzeitiges Studium der Soziologie an der Universität Wien mit diesem Thema befasse.

Ich bitte Sie darum, mir dabei behilflich zu sein, mehr über den Bereich Bildung (speziell in unserer Umgebung) zu erfahren. Durch das Ausfüllen des beigelegten Fragebogens haben Sie die Gelegenheit, einen wertvollen Beitrag zu leisten.

Bitte füllen Sie (als erziehungsberechtigte Person) den beiliegenden (Eltern-)fragebogen aus, und geben Sie diesen anschließend Ihrem Kind in die Schule mit; der/die zuständige Lehrer/in wird das Kuvert im Lauf der nächsten Woche einsammeln.

Ich versichere Ihnen, dass Ihre Angaben absolut anonym behandelt. Um die Anonymität gewährleisten zu können, bitte ich Sie, den ausgefüllten Fragebogen im Kuvert zu verschließen.

Vielen Dank für Ihre Bemühungen und Ihre Mithilfe!

Mit freundlichen Grüßen,

CHRISTINA MOGG

Beilage:

1 Fragebogen

Begleitschreiben 1: Begleitschreiben ohne Einverständniserklärung (VS, HAK)

Feldbach, am 17. März 2009

Umfrage zu „Bildung“

Sehr geehrte Damen und Herren,
Liebe Eltern!

Bildung ist ein Thema, das uns alle betrifft und in letzter Zeit auch in den Medien sehr präsent ist. Da es um die Zukunft Ihrer Kinder geht, sind Sie als Eltern in besonderem Maße davon betroffen. Ich möchte diese Befragung über Bildung mit Ihnen und Ihren Kindern durchführen, da ich mich für meine Diplomarbeit für mein derzeitiges Studium der Soziologie an der Universität Wien mit diesem Thema befasse.

Ich bitte Sie darum, mir dabei behilflich zu sein, mehr über den Bereich Bildung (speziell in unserer Umgebung) zu erfahren. Durch das Ausfüllen des beigelegten Fragebogens haben Sie die Gelegenheit, einen wertvollen Beitrag zu leisten.

Bitte füllen Sie (als erziehungsberechtigte Person) den beiliegenden (Eltern-)fragebogen aus, und geben Sie diesen anschließend Ihrem Kind in die Schule mit; der/die zuständige Lehrer/in wird das Kuvert im Lauf der nächsten Woche einsammeln.

Ich versichere Ihnen, dass Ihre Angaben absolut anonym behandelt werden.

Damit Ihr Kind ebenfalls einen Fragebogen ausfüllen darf, benötige ich Ihr Einverständnis. Ich bitte Sie hiermit um Ihre Unterschrift, um auch die Angaben Ihrer Kinder (anonym) erheben zu dürfen.

Name des Kindes:.....**Ihre Unterschrift:**.....

Um die Anonymität gewährleisten zu können, bitte ich Sie, den ausgefüllten Fragebogen im Kuvert zu verschließen. Dieses (unterzeichnete) Schreiben soll nicht in das verschlossene Kuvert gegeben, sondern separat beigelegt werden.

Vielen Dank für Ihre Bemühungen und Ihre Mithilfe!

Mit freundlichen Grüßen,

CHRISTINA MOGG

Beilage:
1 Fragebogen

Begleitschreiben 2: Begleitschreiben mit Einverständniserklärung (HS)

OUTPUTS

ausbildung_mutter Was ist die höchste abgeschlossene Ausbildung deiner Mutter					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	8	3,4	5,1	5,1
	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	18	7,6	11,5	16,6
	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig)	131	55,3	83,4	100,0
	Total	157	66,2	100,0	
Missing	System	80	33,8		
Total		237	100,0		

Tabelle 1, Outputs: Ausbildung der Mutter

ausbildung_vater Was ist die höchste abgeschlossene Ausbildung deines Vaters					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	7	3,0	4,6	4,6
	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	17	7,2	11,1	15,7
	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	129	54,4	84,3	100,0
	Total	153	64,6	100,0	
Missing	System	84	35,4		
Total		237	100,0		

Tabelle 2, Outputs: Ausbildung des Vaters

arm_mittel_reich Wie würdest du deinen Haushalt einordnen					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	2 eher arm	4	1,7	1,8	1,8
	3 eher mittel	179	75,5	80,3	82,1
	4 eher reich	37	15,6	16,6	98,7
	5 sehr reich	3	1,3	1,3	100,0
	Total	223	94,1	100,0	
Missing	System	14	5,9		
Total		237	100,0		

Tabelle 3, Outputs: Ökonomische Einstufung des eigenen Haushalts

hs_nächste_schule Welche Schule möchtest du als nächste besuchen					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 AHS	13	5,5	17,6	17,6
	2 BHS	23	9,7	31,1	50,0
	3 BMS	4	1,7	5,4	55,4
	4 Poly	27	11,4	36,5	91,9
	5 keine	6	2,5	8,1	100,0
Total		74	31,2	100,0	
Missing	99	2	0,4		
	System	162	68,4		
	Total	163	68,8		
Total		237	100,0		

Tabelle 4, Outputs: nächster Bildungsweg der HauptschülerInnen

bildungsweg Welchen weiteren Bildungsweg haben Sie für Ihr Kind vorgesehen					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 hohe Qualifikation angestrebt (Studium,FH,Akademie,Kolleg)	44	18,6	28,0	28,0
	2 mittlere Qualifikation angestrebt (Matura)	51	21,5	32,5	60,5
	3 niedrige Qualifikation angestrebt (alles darunter)	62	26,2	39,5	100,0
	Total	157	66,2	100,0	
Missing	99	22	9,3		
	System	58	24,5		
	Total	80	33,8		
Total		237	100,0		

Tabelle 5, Outputs: Vorgesehener weiterer Bildungsweg der Eltern für ihre Kinder

ausbildungen_kind Was glauben Sie,welche Ausbildung Ihr Kind abschließen wird					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 hohe Qualifikation (Studium,FH,Akademie,Kolleg)	63	26,6	38,2	38,2
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	50	21,1	30,3	68,5
	3 niedrige Qualifikation (alles darunter)	52	21,9	31,5	100,0
	Total	165	69,6	100,0	
Missing	System	72	30,4		
Total		237	100,0		

Tabelle 6, Outputs: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder

berufswunsch Welchen Berufswunsch haben Sie für Ihr Kind					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	27	11,4	20,8	20,8
	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	25	10,5	19,2	40,0
	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	27	11,4	20,8	60,8
	4 keine Qualifikation nötig	1	0,4	0,8	61,5
	5 Soll Kind selbst entscheiden	50	21,1	38,5	100,0
	Total	130	54,9	100,0	
Missing	99	49	20,7		
	System	58	24,5		
	Total	107	45,1		
Total		237	100,0		

Tabelle 7, Outputs: Berufswünsche der Eltern für ihre Kinder

vs_nächste_schule Welche Schule möchtest du als nächste besuchen					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 HS	52,0	21,9	82,5	82,5
	2 Gymnasium	11,0	4,6	17,5	100,0
	Total	63,0	26,6	100,0	
Missing	1,5	1,0	0,4		
	99,0	1,0	0,4		
	System	172,0	72,6		
	Total	174,0	73,4		
Total		237,0	100,0		

Tabelle 8, Outputs: nächster Bildungsweg der VolksschülerInnen

Wunschberuf Was möchtest du am liebsten werden				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	78	32,9	41,9	41,9
2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	39	16,5	21,0	62,9
3 niedrige Qualifikation (keine Matura nötig, aber sonstige Aus)	66	27,8	35,5	98,4
4 keine Qualifikation nötig	3	1,3	1,6	100,0
Total	186	78,5	100,0	
Missing 99	37	15,6		
System	14	5,9		
Total	51	21,5		
Total	237	100,0		

Tabelle 9, Outputs: Wunschberufe der SchülerInnen

beruf_mutter Welchen Beruf hat deine Mutter				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	17	7,2	7,9	7,9
2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	17	7,2	7,9	15,9
3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	114	48,1	53,3	69,2
4 keine Qualifikation nötig	66	27,8	30,8	100,0
Total	214	90,3	100,0	
Missing 99	9	3,8		
System	14	5,9		
Total	23	9,7		
Total	237	100,0		

beruf_vater Welchen Beruf hat dein Vater				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	11	4,6	5,1	5,1
2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	8	3,4	3,7	8,8
3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	141	59,5	65,6	74,4
4 keine Qualifikation nötig	54	22,8	25,1	99,5
88 verstorben	1	0,4	0,5	100,0
Total	215	90,7	100,0	
Missing 99	8	3,4		
System	14	5,9		
Total	22	9,3		
Total	237	100,0		

Tabelle 10, Outputs: Berufe der Eltern

hak_nach_schulabschluss Was möchtest du nach Abschluss dieser Schule machen				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1 Akademie, Kolleg	4	1,7	4,9	4,9
2 Studium, FH	41	17,3	50,0	54,9
3 arbeiten	31	13,1	37,8	92,7
4 sonstiges	6	2,5	7,3	100,0
Total	82	34,6	100,0	
Missing 99	1	0,4		
System	154	65,0		
Total	155	65,4		
Total	237	100,0		

Tabelle 11, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK)

hak_nach_schulabschluss_studium Studienrichtung nach HAK				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	7	3,0	18,4	18,4
2	1	0,4	2,6	21,1
3	1	0,4	2,6	23,7
4	2	0,8	5,3	28,9
5	3	1,3	7,9	36,8
6	4	1,7	10,5	47,4
7	3	1,3	7,9	55,3
8	1	0,4	2,6	57,9
9	2	0,8	5,3	63,2
10	2	0,8	5,3	68,4
11	1	0,4	2,6	71,1
12	1	0,4	2,6	73,7
13	1	0,4	2,6	76,3
14	2	0,8	5,3	81,6
15	1	0,4	2,6	84,2
16	1	0,4	2,6	86,8
17	1	0,4	2,6	89,5
18	3	1,3	7,9	97,4
20	1	0,4	2,6	100,0
Total	38	16,0	100,0	
Missing	99	3	1,3	
System		196	82,7	
Total		199	84,0	
Total		237	100,0	

Tabelle 12, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text Studium

hak_nach_schulabschluss_arbeiten Arbeit nach HAK				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	4	1,7	16,0	16,0
2	11	4,6	44,0	60,0
3	2	0,8	8,0	68,0
9	1	0,4	4,0	72,0
16	1	0,4	4,0	76,0
20	1	0,4	4,0	80,0
21	1	0,4	4,0	84,0
22	1	0,4	4,0	88,0
51	1	0,4	4,0	92,0
52	1	0,4	4,0	96,0
55	1	0,4	4,0	100,0
Total	25	10,5	100,0	
Missing	99	8	3,4	
System		204	86,1	
Total		212	89,5	
Total		237	100,0	

Tabelle 13, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text arbeiten – erste Wahl

hak_nach_schulabschluss_arbeiten_2 Arbeit nach HAK, zweite Wahl					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 BankangestellteR	1	0,4	12,5	12,5
	2 BüroangestellteR/-kaufmann, Angestellter	2	0,8	25,0	37,5
	3 Controlling,Buchhaltung,Steuerberatung,Unternehmensberatung	1	0,4	12,5	50,0
	8 VersicherungsangestellteR/-vertreter	1	0,4	12,5	62,5
	17 Rechtsanwalt,Notar,Jurist	1	0,4	12,5	75,0
	37 Tourismus,Gastgewerbe	1	0,4	12,5	87,5
	40 BeamteR	1	0,4	12,5	100,0
	Total	8	3,4	100,0	
Missing	99	25	10,5		
	System	204	86,1		
	Total	229	96,6		
Total		237	100,0		

Tabelle 14, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text arbeiten – zweite Wahl

hak_nach_schulabschluss_sonstiges Sonstiges nach HAK					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1 Auslandsaufenthalt,Au-Pair	5	2,1	71,4	71,4
	2 noch nicht sicher	2	0,8	28,6	100,0
	Total	7	3,0	100,0	
Missing	System	230	97,0		
Total		237	100,0		

Tabelle 15, Outputs: nach Abschluss dieser Schule (HAK): Text Sonstiges

Kreuztabellen

```
CROSSTABS
/TABLES=v25_wunschberuf_CODE_rec BY v1_geschlecht
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN
/COUNT ROUND CELL .
```

Wunschberuf * Geschlecht Crosstabulation					
		v1_geschlecht	Geschlecht		Total
		1 m	2 w		
1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	25	53	78	
	% within v1_geschlecht	28,1	54,6	41,9	
2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	14	25	39	
	% within v1_geschlecht	15,7	25,8	21,0	
3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	Count	50	19	69	
	% within v1_geschlecht	56,2	19,6	37,1	
Total	Count	89	97	186	
	% within v1_geschlecht	100	100	100	

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,379	0,000
	Cramer's V	0,379	0,000
N of Valid Cases		186	

Tabelle 16, Outputs: Wunschberufe der SchülerInnen nach Geschlecht

```
CROSSTABS
/TABLES=v25_wunschberuf_CODE_rec BY v8_ausbildung_mutter_rec v9_ausbildung_vater_rec BY v1_geschlecht
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN
/COUNT ROUND CELL
```

Wunschberuf * Ausbildung Mutter Crosstabulation							
		ausbildung_mutter					
		1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg)	2 mittlere Qualifikation (Matura)	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)	Total		
1 m	wunschberuf	1 hohe Qualifikation	Count	2	5	9	16
		% within ausbildung_mutter		50,0	55,6	18,8	26,2
	2 mittlere Qualifikation	Count	2	3	9	14	
		% within ausbildung_mutter		50,0	33,3	18,8	23,0
	3 niedrige Qualifikation	Count	0	1	30	31	
		% within ausbildung_mutter		0,0	11,1	62,5	50,8
	Total	Count	4	9	48	61	
		% within ausbildung_mutter		100,0	100,0	100,0	100,0
2 w	wunschberuf	1 hohe Qualifikation	Count	2	2	29	33
		% within ausbildung_mutter		100,0	33,3	49,2	49,3
	2 mittlere Qualifikation	Count	0	4	20	24	
		% within ausbildung_mutter		0,0	66,7	33,9	35,8
	3 niedrige Qualifikation	Count	0	0	10	10	
		% within ausbildung_mutter		0,0	0,0	16,9	14,9
	Total	Count	2	6	59	67	
		% within ausbildung_mutter		100,0	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures				
Geschlecht			Value	Approx. Sig.
1 m	Nominal by Nominal	Phi	0,462	0,011
		Cramer's V	0,327	0,011
	N of Valid Cases			61
2 w	Nominal by Nominal	Phi	0,275	0,279
		Cramer's V	0,195	0,279
	N of Valid Cases			67

Tabelle 17, Outputs: Wunschberufe der SchülerInnen nach Geschlecht und Ausbildungen der Eltern

CROSSTABS
 /TABLES=v25_wunschberuf_CODE_rec BY v6_beruf_mutter_CODE_rec v7_beruf_vater_CODE_rec BY v1_geschlecht
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

Wunschberuf * Beruf Mutter Crosstabulation							
Geschlecht				beruf mutter			Total
				1 hohe Qualifikation nötig (Studium, Akad., Kolleg)	2 mittlere Qualifikation nötig (Matura)	3 niedrige Qualifikation nötig (keine Matura)	
1 m	wunschberuf	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	5	2	16	23
			% within_beruf_mutter	55,6	33,3	22,9	27,1
		2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	2	2	10	14
		% within_beruf_mutter	22,2	33,3	14,3	16,5	
		3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig)	Count	2	2	44	48
		% within_beruf_mutter	22,2	33,3	62,9	56,5	
		Total	Count	9	6	70	85
		% within_beruf_mutter		100,0	100,0	100,0	100,0
	2 w	wunschberuf	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	3	3	45	51
			% within_beruf_mutter	75,0	37,5	55,6	54,8
2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)			Count	0	3	21	24
		% within_beruf_mutter	0,0	37,5	25,9	25,8	
		3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	Count	1	2	15	18
		% within_beruf_mutter	25,0	25,0	18,5	19,4	
		Total	Count	4	8	81	93
		% within_beruf_mutter		100,0	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures				
Geschlecht			Value	Approx. Sig.
1 m	Nominal by Nominal	Phi	0,299	0,107
		Cramer's V	0,212	0,107
	N of Valid Cases			85
2 w	Nominal by Nominal	Phi	0,162	0,658
		Cramer's V	0,114	0,658
	N of Valid Cases			93

Wunschberuf * Beruf Vater Crosstabulation

Geschlecht				beruf vater			Total
				1 hohe Qualifikation (Studium, Akad., Kolleg nötig)	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig)	
1 m	wunschberuf	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	3	1	21	25
			% within beruf_vater	60,0	25,0	26,9	28,7
		2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	2	0	12	14
		% within beruf_vater	40,0	0,0	15,4	16,1	
		3 niedrige Qualifikation (keine Matura nötig)	Count	0	3	45	48
		% within beruf_vater	0,0	75,0	57,7	55,2	
	Total	Count	5	4	78	87	
		% within beruf_vater	100,0	100,0	100,0	100,0	
	2 w	wunschberuf	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	1	1	49	52
			% within beruf_vater	50,0	50,0	56,3	56,5
2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)			Count	1	1	23	25
		% within beruf_vater	50,0	50,0	26,4	27,2	
		3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	Count	0	0	15	15
		% within beruf_vater	0,0	0,0	17,2	16,3	
Total		Count	2	2	87	92	
		% within beruf_vater	100,0	100,0	100,0	100,0	

Symmetric Measures

Geschlecht		Value	Approx. Sig.
1 m	Nominal by Nominal	Phi	0,291
		Cramer's V	0,206
	N of Valid Cases		87
2 w	Nominal by Nominal	Phi	0,158
			0,892
	N of Valid Cases		92

Tabelle 18, Outputs: Wunschberufe der Kinder und Berufe der Mütter/Väter nach Geschlecht

```

CROSSTABS
/TABLES=v15e_ausbildungen_kind_NEU BY v8_ausbildung_mutter_rec v9_ausbildung_vater_rec
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN EXP
/COUNT ROUND CELL .
    
```

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,325	0,017
	Cramer's V	0,230	0,017
N of Valid Cases		114	

Tabelle 19, Outputs: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder und Ausbildungen der Väter

CROSSTABS
 /TABLES=v15e_ausbildungen_kind_NEU BY v6_beruf_mutter_CODE_rec_NEU v7_beruf_vater_CODE_rec_NEU
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN EXP
 /COUNT ROUND CELL .

		erwartete ausbildungen kind * beruf_mutter Crosstabulation			
		beruf_mutter in 2 Kategorien			
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
erwartete_ausbildungen_kind	1 hohe Qualifikation (Studium,FH,Akademie,Kolleg)	Count	14	49	63
		Expected Count	11,3	51,7	63,0
		% within beruf_mutter	48,3	36,8	38,9
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	Count	11	38	49
		Expected Count	8,8	40,2	49,0
		% within beruf_mutter	37,9	28,6	30,2
	3 niedrige Qualifikation (alles darunter)	Count	4	46	50
		Expected Count	9,0	41,0	50,0
		% within beruf_mutter	13,8	34,6	30,9
Total	Count	29	133	162	
	Expected Count	29	133	162	
	% within beruf_mutter	100,0	100,0	100,0	

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,173	0,090
	Cramer's V	0,173	0,090
N of Valid Cases		162	

		erwartete ausbildungen kind * beruf_vater Crosstabulation			
		beruf_vater in 2 Kategorien			
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
erwartete_ausbildungen_kind	1 hohe Qualifikation (Studium,FH,Akademie,Kolleg)	Count	8	54	62
		Expected Count	6,6	55,4	62,0
		% within beruf_vater	47,1	37,8	38,8
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	Count	7	41	48
		Expected Count	5,1	42,9	48,0
		% within beruf_vater	41,2	28,7	30,0
	3 niedrige Qualifikation (alles darunter)	Count	2	48	50
		Expected Count	5,3	44,7	50,0
		% within beruf_vater	11,8	33,6	31,3
Total	Count	17	143	160	
	Expected Count	17	143	160	
	% within beruf_vater	100,0	100,0	100,0	

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,147	0,179
	Cramer's V	0,147	0,179
N of Valid Cases		160	

Tabelle 20, Outputs: Erwartete Ausbildungen der Eltern für ihre Kinder und Berufe der Eltern

CROSSTABS
 /TABLES=v14e_wohnortwechsel BY v8_ausbildung_mutter_rec v9_ausbildung_vater_rec
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

einstellung zu wohnortwechsel eltern * ausbildung_mutter Crosstabulation

		ausbildung_mutter			Total	
		1 hohe Qualifikation (über Matura)	2 mittlere Qualifikation (Matura)	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)		
wohnortwechsel	1 ganz sicher	Count	5	10	46	61
		% within ausbildung_mutter	83,3	71,4	44,7	49,6
	2	Count	1	3	22	26
		% within ausbildung_mutter	16,7	21,4	21,4	21,1
	3	Count	0	1	19	20
		% within ausbildung_mutter	0,0	7,1	18,4	16,3
	4	Count	0	0	6	6
		% within ausbildung_mutter	0,0	0,0	5,8	4,9
	5 sicher nicht	Count	0	0	10	10
		% within ausbildung_mutter	0,0	0,0	9,7	8,1
	Total	Count	6	14	103	123
		% within ausbildung_mutter	100,0	100,0	100,0	100,0

einstellung zu wohnortwechsel eltern * ausbildung_vater Crosstabulation

		ausbildung_vater			Total	
		1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)		
einstellung	1 ganz sicher	Count	5	6	49	60
		% within ausbildung_vater	100,0	40,0	48,5	49,6
	2	Count	0	7	19	26
		% within ausbildung_vater	0,0	46,7	18,8	21,5
	3	Count	0	1	19	20
		% within ausbildung_vater	0,0	6,7	18,8	16,5
	4	Count	0	1	5	6
		% within ausbildung_vater	0,0	6,7	5,0	5,0
	5 sicher nicht	Count	0	0	9	9
		% within ausbildung_vater	0,0	0,0	8,9	7,4
	Total	Count	5	15	101	121
		% within ausbildung_vater	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabelle 21, Outputs: Unterstützung beim Wohnortwechsel der Kinder und Bildung der Eltern

CROSSTABS
 /TABLES=v10_arm_mittel_reich BY v22e_einkommen
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

arm_mittel_reich Wie würdest du deinen Haushalt einordnen * Haushaltsnettoeinkommen Crosstabulation

			v22e_einkommen Haushaltsnettoeinkommen								
			1 bis 700	2 701-1000	3 1001-1500	4 1501-2000	5 2001-2500	6 2501-3000	7 3001-3600	8 über 3600	Total
v10_arm_mittel_reich											
Wie würdest du deinen Haushalt einordnen	2 eher arm	Count	1	0	2	1	0	0	0	0	4
		% within									
		<u>Haushaltsnettoeinkommen</u>	8,3	0,0	8,0	3,0	0,0	0,0	0,0	0,0	2,6
	3 eher mittel	Count	10	11	17	25	26	19	7	8	123
		% within									
		<u>Haushaltsnettoeinkommen</u>	83,3	84,6	68,0	75,8	89,7	90,5	77,8	80,0	80,9
	4 eher reich	Count	0	2	6	6	3	2	2	2	23
		% within									
		<u>Haushaltsnettoeinkommen</u>	0,0	15,4	24,0	18,2	10,3	9,5	22,2	20,0	15,1
	5 sehr reich	Count	1	0	0	1	0	0	0	0	2
		% within									
		<u>Haushaltsnettoeinkommen</u>	8,3	0,0	0,0	3,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3
Total		Count	12	13	25	33	29	21	9	10	152
		% within									
		<u>Haushaltsnettoeinkommen</u>	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabelle 22, Outputs: Subjektive Einschätzung der ökonomischen Situation des Haushalts und Haushaltsnettoeinkommen

CROSSTABS

```

/TABLES=v16_nach_schulabschluss_rec BY v6_beruf_mutter_CODE_rec_NEU v7_beruf_vater_CODE_rec_NEU BY v1_geschlecht
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN
/COUNT ROUND CELL .
    
```

nach_schulabschluss * beruf_vater							
Geschlecht					beruf_vater in 2 Kategorien		Total
					1 Matura und darüber	2 keine Matura	
1 m	nach_schulabschluss	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	6	20	26	
			% within beruf_vater in 2 Kategorien	75,0	29,9	34,7	
		2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	1	24	25	
			% within beruf_vater in 2 Kategorien	12,5	35,8	33,3	
	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)	Count	1	23	24		
		% within beruf_vater in 2 Kategorien	12,5	34,3	32,0		
	Total		Count	8	67	75	
			% within beruf_vater in 2 Kategorien	100,0	100,0	100,0	
2 w	nach_schulabschluss	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	3	35	38	
			% within beruf_vater in 2 Kategorien	60,0	48,6	49,4	
		2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	2	30	32	
			% within beruf_vater in 2 Kategorien	40,0	41,7	41,6	
	3 niedrige Qualifikation (alles, wofür keine Matura nötig, aber)	Count	0	7	7		
		% within beruf_vater in 2 Kategorien	0,0	9,7	9,1		
	Total		Count	5	72	77	
			% within beruf_vater in 2 Kategorien	100,0	100,0	100,0	

Symmetric Measures				
Geschlecht			Value	Approx. Sig.
1 m	Nominal by Nominal	Phi	0,293	0,040
		Cramer's V	0,293	0,040
	N of Valid Cases			75
2 w	Nominal by Nominal	Phi	0,089	0,736
		Cramer's V	0,089	0,736
	N of Valid Cases			77

Tabelle 23, Outputs: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Berufe der Väter nach Geschlecht

```

CROSSTABS
/TABLES=v16_nach_schulabschluss_rec BY v7e_zeit_hausaufgaben_rec
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN
/COUNT ROUND CELL .

```

nach_schulabschluss * Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und lernen Crosstabulation						
			zeit_hausaufgaben			Total
			1 1-2 Stunde und mehr	2 halbe-1 Stunde	3 weniger als halbe Stunde	
nach_schulabschluss	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg nötig)	Count	2	1	48	51
		% within zeit_hausaufgaben	33,3	10,0	46,2	42,5
	2 mittlere Qualifikation (Matura nötig)	Count	3	2	37	42
		% within zeit_hausaufgaben	50,0	20,0	35,6	35,0
	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)	Count	1	7	19	27
		% within zeit_hausaufgaben	16,7	70,0	18,3	22,5
Total		Count	6	10	104	120
		% within zeit_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,353	0,005
	Cramer's V	0,249	0,005
N of Valid Cases		120	

Tabelle 24, Outputs: Bildungsaspirationen der SchülerInnen (HS, HAK) und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen

```

CROSSTABS
/TABLES=v17_noten_mathe BY v6e_hilfe_hausaufgaben BY v1_geschlecht
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN
/COUNT ROUND CELL .

```

Noten Mathe * Hilfe bei Hausaufgaben * Geschlecht Crosstabulation								
Geschlecht		hilfe_hausaufgaben						
			1 immer	2 manchmal	3 selten	4 nie	Total	
1 m	noten_mathe 1 Sehr Gut	Count	15	4	3	0	22	
		% within hilfe_hausaufgaben	53,6	11,1	25,0	0,0	27,5	
	2 Gut	Count	6	17	5	1	29	
		% within hilfe_hausaufgaben	21,4	47,2	41,7	25,0	36,3	
	3 Befriedigend	Count	4	11	1	0	16	
		% within hilfe_hausaufgaben	14,3	30,6	8,3	0,0	20,0	
	4 Genügend	Count	3	4	3	2	12	
		% within hilfe_hausaufgaben	10,7	11,1	25,0	50,0	15,0	
	5 Nicht Genügend	Count	0	0	0	1	1	
		% within hilfe_hausaufgaben	0,0	0,0	0,0	25,0	1,3	
Total		Count	28	36	12	4	80	
		% within hilfe_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
2 w	noten_mathe 1 Sehr Gut	Count	13	11	2	3	29	
		% within hilfe_hausaufgaben	43,3	34,4	11,1	21,4	30,9	
	2 Gut	Count	8	7	6	3	24	
		% within hilfe_hausaufgaben	26,7	21,9	33,3	21,4	25,5	
	3 Befriedigend	Count	8	7	7	3	25	
		% within hilfe_hausaufgaben	26,7	21,9	38,9	21,4	26,6	
	4 Genügend	Count	1	6	3	5	15	
		% within hilfe_hausaufgaben	3,3	18,8	16,7	35,7	16,0	
	Total		Count	30	32	18	14	94
			% within hilfe_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures				
Geschlecht			Value	Approx. Sig.
1 m	Nominal by Nominal	Phi	0,729	0,000
		Cramer's V	0,421	0,000
	N of Valid Cases		80	
2 w	Nominal by Nominal	Phi	0,399	0,243
		Cramer's V	0,230	0,243
	N of Valid Cases		94	

Tabelle 25, Outputs: Mathematik-Noten und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (nach Geschlecht)

CROSSTABS
 /TABLES=v18_noten_naturwissenschaften BY v6e_hilfe_hausaufgaben BY v1_geschlecht
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

Noten Naturwissenschaften * Hilfe bei Hausaufgaben * Geschlecht Crosstabulation					hilfe_hausaufgaben				Total
Geschlecht					1 immer	2 manchmal	3 selten	4 nie	
1 m	noten_naturwissenschaften	1 Sehr Gut	Count		16	16	6	1	39
			% within hilfe_hausaufgaben		59,3	44,4	50,0	25,0	49,4
		2 Gut	Count		6	12	0	0	18
			% within hilfe_hausaufgaben		22,2	33,3	0,0	0,0	22,8
		3 Befriedigend	Count		5	5	4	3	17
			% within hilfe_hausaufgaben		18,5	13,9	33,3	75,0	21,5
		4 Genügend	Count		0	3	1	0	4
			% within hilfe_hausaufgaben		0,0	8,3	8,3	0,0	5,1
		5 Nicht Genügend	Count		0	0	1	0	1
			% within hilfe_hausaufgaben		0,0	0,0	8,3	0,0	1,3
Total			Count	27	36	12	4	79	
			% within hilfe_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
2 w	noten_naturwissenschaften	1 Sehr Gut	Count		22	16	9	3	50
			% within hilfe_hausaufgaben		73,3	50,0	52,9	21,4	53,8
		2 Gut	Count		4	8	3	8	23
			% within hilfe_hausaufgaben		13,3	25,0	17,6	57,1	24,7
		3 Befriedigend	Count		4	7	4	3	18
			% within hilfe_hausaufgaben		13,3	21,9	23,5	21,4	19,4
		4 Genügend	Count		0	1	1	0	2
			% within hilfe_hausaufgaben		0,0	3,1	5,9	0,0	2,2
	Total			Count	30	32	17	14	93
				% within hilfe_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures				
Geschlecht			Value	Approx. Sig.
1 m	Nominal by Nominal	Phi	0,527	0,038
		Cramer's V	0,304	0,038
	N of Valid Cases			79
2 w	Nominal by Nominal	Phi	0,413	0,070
		Cramer's V	0,238	0,070
	N of Valid Cases			93

Tabelle 26, Outputs: Noten NAWI und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (nach Geschlecht)

CROSSTABS
 /TABLES=v19_noten_sprachen BY v6e_hilfe_hausaufgaben BY v1_geschlecht
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

Noten Sprachen * Hilfe bei Hausaufgaben * Geschlecht Crosstabulation

Geschlecht				hilfe_hausaufgaben				Total
				1 immer	2 manchmal	3 selten	4 nie	
1 m	noten_sprachen	1 Sehr Gut	Count	10	5	0	0	15
			% within hilfe_hausaufgaben	37,0	14,3	0,0	0,0	19,5
		2 Gut	Count	7	15	4	1	27
		% within hilfe_hausaufgaben	25,9	42,9	36,4	25,0	35,1	
		3 Befriedigend	Count	9	11	3	2	25
		% within hilfe_hausaufgaben	33,3	31,4	27,3	50,0	32,5	
		4 Genügend	Count	1	4	4	1	10
		% within hilfe_hausaufgaben	3,7	11,4	36,4	25,0	13,0	
		Total	Count	27	35	11	4	77
			% within hilfe_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2 w	noten_sprachen	1 Sehr Gut	Count	14	6	5	1	26
			% within hilfe_hausaufgaben	50,0	18,8	27,8	7,1	28,3
		2 Gut	Count	5	14	5	6	30
		% within hilfe_hausaufgaben	17,9	43,8	27,8	42,9	32,6	
		3 Befriedigend	Count	7	9	6	3	25
		% within hilfe_hausaufgaben	25,0	28,1	33,3	21,4	27,2	
		4 Genügend	Count	2	2	2	4	10
		% within hilfe_hausaufgaben	7,1	6,3	11,1	28,6	10,9	
		5 Nicht Genügend	Count	0	1	0	0	1
		% within hilfe_hausaufgaben	0,0	3,1	0,0	0,0	1,1	
	Total	Count	28	32	18	14	92	
		% within hilfe_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	

Symmetric Measures

Geschlecht			Value	Approx. Sig.
1 m	Nominal by Nominal	Phi	0,462	0,058
		Cramer's V	0,267	0,058
		N of Valid Cases		77
2 w	Nominal by Nominal	Phi	0,454	0,089
		Cramer's V	0,262	0,089
		N of Valid Cases		92

Tabelle 27, Outputs: Noten Sprachen und Zeitaufwendung der Eltern für Hausaufgaben und Lernen (nach Geschlecht)

CROSSTABS
/TABLES=v5e_leistungfaehigkeit BY v7e_zeit_hausaufgaben_rec
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN
/COUNT ROUND CELL .

Leistungsfähigkeit Ihres Kindes * Zeitaufwendung für Hausaufgaben und lernen Crosstabulation

				zeit_hausaufgaben			Total
				1 1-2 Stunden und mehr	2 halbe-1 Stunde	3 weniger als halbe Stunde	
leistungsfahigkeit	1 kann sehr gute noten haben	Count	9	26	120	155	
		% within zeit_hausaufgaben	69,2	76,5	93,0	88,1	
	2 kann mittelmässige noten haben	Count	3	7	6	16	
		% within zeit_hausaufgaben	23,1	20,6	4,7	9,1	
	3 kann nur schlechte noten haben	Count	1	1	3	5	
		% within zeit_hausaufgaben	7,7	2,9	2,3	2,8	
Total	Count	13	34	129	176		
	% within zeit_hausaufgaben	100,0	100,0	100,0	100,0		

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,273	0,011
	Cramer's V	0,193	0,011
N of Valid Cases		176	

Tabelle 28, Outputs: Einschätzung der Leistungsfähigkeit der Kinder durch die Eltern und Zeitaufwendung für Hilfe bei Hausaufgaben/Lernen (laut Angaben der Eltern)

CROSSTABS
 /TABLES=v12e_klasse_wiederholen BY v8_ausbildung_mutter_rec_NEU v9_ausbildung_vater_rec_NEU
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

Einstellung zu "Klasse wiederholen" * Ausbildung Mutter (in 2 Kategorien)					
			ausbildung_mutter		
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
klasse_wiederholen	1 auf jeden Fall Abschluss machen	Count	8	80	88
		% within ausbildung_mutter	40,0	77,7	71,5
	2 zweite Chance,sonst Schulwechsel	Count	5	10	15
		% within ausbildung_mutter	25,0	9,7	12,2
	3 zweite Chance,sonst Schulabbruch	Count	7	11	18
		% within ausbildung_mutter	35,0	10,7	14,6
	4 Schule abbrechen,arbeiten	Count	0	2	2
		% within ausbildung_mutter	0,0	1,9	1,6
Total		Count	20	103	123
		% within ausbildung_mutter	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,334	0,003
	Cramer's V	0,334	0,003
N of Valid Cases		123	

Einstellung zu "Klasse wiederholen" * Ausbildung Vater (in 2 Kategorien)					
			ausbildung_vater		
			1 Matura und darüber	2 keine Matura	Total
klasse_wiederholen	1 auf jeden Fall Abschluss machen	Count	13	74	87
		% within ausbildung_vater	65,0	73,3	71,9
	2 zweite Chance,sonst Schulwechsel	Count	6	8	14
		% within ausbildung_vater	30,0	7,9	11,6
	3 zweite Chance,sonst Schulabbruch	Count	1	17	18
		% within ausbildung_vater	5,0	16,8	14,9
	4 Schule abbrechen,arbeiten	Count	0	2	2
		% within ausbildung_vater	0,0	2,0	1,7
Total		Count	20	101	121
		% within ausbildung_vater	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,275	0,027
	Cramer's V	0,275	0,027
N of Valid Cases		121	

Tabelle 29, Outputs: Einstellungen zu „Klasse wiederholen“ und Ausbildung der Eltern

CROSSTABS
 /TABLES=v16_nach_schulabschluss_rec BY v23_reaktion_eltern_ALL
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

nach_schulabschluss * reaktion_eltern_auf_schlechte_Noten Crosstabulation

			reaktion_eltern auf schlechte Noten				
			1 heitern mich auf	2 lernen vermehrt mit mir	3 schimpfen,hätte zu wenig gelernt	5 soll Schule abbrechen	Total
nach_schulabschluss	1 hohe Qualifikation (Studium, Akademie, Kolleg)	Count	50	11	1	0	62
		% within reaktion_eltern	46,3	29,7	16,7	0,0	40,8
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	Count	45	12	1	0	58
		% within reaktion_eltern	41,7	32,4	16,7	0,0	38,2
	3 niedrige Qualifikation (keine Matura)	Count	13	14	4	1	32
		% within reaktion_eltern	12,0	37,8	66,7	100,0	21,1
Total	Count		108	37	6	1	152
	% within reaktion_eltern		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,389	0,001
	Cramer's V	0,275	0,001
N of Valid Cases		152	

Tabelle 30, Outputs: Bildungsaspirationen der Kinder und Reaktion der Eltern auf schlechte Noten

CROSSTABS
 /TABLES=v15e_ausbildungen_kind_NEU BY v23_reaktion_eltern_ALL
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .

Bildungsaspirationen der Eltern * Reaktion Eltern auf schlechte Noten Crosstabulation

			reaktion_eltern auf schlechte Noten				
			1 heitern mich auf	2 lernen vermehrt mit mir	3 schimpfen,hätte zu wenig gelernt	5 soll Schule abbrechen	Total
ausbildungen_kind	1 hohe Qualifikation (Studium,FH,Akademie,Kolleg)	Count	43	15	1	0	59
		% within reaktion_eltern	42,2	29,4	16,7	0,0	36,9
	2 mittlere Qualifikation (Matura)	Count	34	13	2	0	49
		% within reaktion_eltern	33,3	25,5	33,3	0,0	30,6
	3 niedrige Qualifikation (alles darunter)	Count	25	23	3	1	52
		% within reaktion_eltern	24,5	45,1	50,0	100,0	32,5
Total	Count		102	51	6	1	160
	% within reaktion_eltern		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabelle 31, Outputs: Bildungsaspirationen der Eltern und Reaktion auf schlechte Noten

CROSSTABS
 /TABLES=v23_reaktion_eltern_ALL BY v12e_klasse_wiederholen
 /FORMAT= AVALUE TABLES
 /STATISTIC=CHISQ PHI LAMBDA CORR
 /CELLS= COUNT COLUMN
 /COUNT ROUND CELL .
 v23_reaktion_eltern_ALL.

reaktion_eltern auf schlechte Noten * einstellung zu klasse_wiederholen Crosstabulation

			klasse_wiederholen				
			1 auf jeden Fall Abschluss machen	2 zweite Chance,sonst Schulwechsel	3 zweite Chance,sonst Schulabbruch	4 Schule abbrechen, arbeiten	Total
reaktion_eltern auf schlechte Noten	1 heitern mich auf	Count	84	11	15	0	110
		% within klasse_wiederholen	68,3	57,9	57,7	0,0	64,7
	2 lernen vermehrt mit mir	Count	38	7	9	0	54
		% within klasse_wiederholen	30,9	36,8	34,6	0,0	31,8
	3 schimpfen,hätte zu wenig gelernt	Count	1	1	2	2	6
		% within klasse_wiederholen	0,8	5,3	7,7	100,0	3,5
Total	Count	123	19	26	2	170	
	% within klasse_wiederholen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,592	0,000
	Cramer's V	0,418	0,000
N of Valid Cases		170	

Tabelle 32, Outputs: Einstellung zu Klasse wiederholen und Reaktion der Eltern auf schlechte Noten

Höhere Verfahren – ANOVA, Regression, Faktorenanalyse, Clusteranalyse

```
ONEWAY
index_noten BY v6e_hilfe_hausaufgaben
/STATISTICS DESCRIPTIVES EFFECTS HOMOGENEITY BROWNFORSYTHE WELCH
/PLOT MEANS
/MISSING ANALYSIS
/POSTHOC = TUKEY BTUKEY DUNCAN GT2 ALPHA(.05).
```

ANOVA					
index_noten	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	13,637	3	4,546	8,002	0,000
Within Groups	92,5975	163	0,568		
Total	106,235	166			

Tabelle 33, Outputs: Mittelwertvergleich der Noten zwischen SchülerInnen denen immer, manchmal, selten oder nie von den Eltern geholfen werden kann

```
REGRESSION
/DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS CI BCOV R ANOVA COLLIN TOL CHANGE ZPP
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT index_noten
/METHOD=ENTER
v6e_hilfe_hausaufgaben
/PARTIALPLOT ALL
/SCATTERPLOT=(*ZRESID ,*ZPRED )
/RESIDUALS DURBIN HIST(ZRESID) NORM(ZRESID) .
```

Model Summary											
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change	Durbin-Watson	
1	0,344	0,118	0,113	0,753	0,118	22,167	1	165	0,000	1,489	

Tabelle 34, Outputs: Regressionsanalyse mit Noten der SchülerInnen und Hilfe durch Eltern bei Hausaufgaben oder Lernen

```
CLUSTER
v23e_sozialer_Aufstieg
v23e_konkurrenzfähigkeit
v23e_bildung_erweitert_horizont
V23e_kultur
v23e_kritikfähigkeit
v23e_wert_an_sich
/METHOD WARD
/MEASURE= SEUCLID
/PRINT SCHEDULE
/PRINT DISTANCE
/PLOT DENDROGRAM VICICLE
/SAVE CLUSTER(3) .
```

Cluster Eltern				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	38	16,034	22,892	22,892
2	112	47,257	67,470	90,361
3	16	6,751	9,639	100
Total	166	70,042	100	
Missing System	71	29,958		
Total	237	100		

Tabelle 35, Outputs: Cluster Eltern nach Einstellung zu Bildung

```
ONEWAY
index_noten, v23e_sozialer_Aufstieg, v23e_konkurrenzfähigkeit , v23e_bildung_erweitert_horizont, V23e_kultur, v23e_kritikfähigkeit, v23e_wert_an_sich BY
CLU3_1
/STATISTICS DESCRIPTIVES EFFECTS HOMOGENEITY BROWNFORSYTHE WELCH
/PLOT MEANS
/MISSING ANALYSIS .
```

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Index_Noten	Between Groups	7,083	2	3,542	5,998	0,003
	Within Groups	90,928	154	0,590		
	Total	98,011	156			
sozialer_Aufstieg	Between Groups	158,847	2	79,423	64,367	0,000
	Within Groups	201,129	163	1,234		
	Total	359,976	165			
Konkurrenzfähigkeit	Between Groups	214,878	2	107,439	123,694	0,000
	Within Groups	141,579	163	0,869		
	Total	356,458	165			
Bildung_erweitert_Horizont	Between Groups	281,877	2	140,939	183,204	0,000
	Within Groups	125,396	163	0,769		
	Total	407,273	165			
Kultur	Between Groups	247,309	2	123,654	94,271	0,000
	Within Groups	213,806	163	1,312		
	Total	461,114	165			
Kritikfähigkeit	Between Groups	326,688	2	163,344	174,296	0,000
	Within Groups	152,758	163	0,937		
	Total	479,446	165			
Wert_an_sich	Between Groups	95,582	2	47,791	43,821	0,000
	Within Groups	177,767	163	1,091		
	Total	273,349	165			

Tabelle 36, Outputs: Mittelwertvergleich zwischen Index Noten und Cluster Eltern nach Einstellung zu Bildung

```

RECODE cluster_eltern_bild (1,3=1)(MIS=SYSMIS)(ELSE=COPY) into cluster_eltern_bild_r2.
CRO
CLU4_3 BY cluster_eltern_bild_r2
/FORMAT= AVALUE TABLES
/STATISTIC=PHI LAMBDA CORR
/CELLS= COUNT COLUMN
/COUNT ROUND CELL .

```

Cluster SchülerInnen und Cluster Eltern Crosstabulation					
		cluster_eltern_bild			
		1	2	Total	
SchülerInnen	Cluster 1	Count	6	14	20
		% within cluster_eltern	15,4	17,7	16,9
	Cluster 2	Count	13	19	32
		% within cluster_eltern	33,3	24,1	27,1
	Cluster 3	Count	5	13	18
		% within cluster_eltern	12,8	16,5	15,3
Cluster 4	Count	15	33	48	
	% within cluster_eltern	38,5	41,8	40,7	
Total	Count	39	79	118	
	% within cluster_eltern	100	100	100	

Tabelle 37, Outputs: Korrelationen Cluster SchülerInnen (Einstellung zu Schule) und Cluster Eltern (Einstellung zu Bildung in zwei Clustern)

LEBENS LAUF

Bildungsweg

1992 – 1996 VS II Feldbach/Raab

1996 – 2000 HS I Feldbach/Raab

2000 – 2005 Bundeshandelsakademie Feldbach mit Schwerpunkt Marketing und Internationale Geschäftstätigkeit; Maturaprojekt im Tätigkeitsbereich Organisation und Evaluation einer Werbeveranstaltung

2005-2009 Studium der Soziologie an der Universität Wien:

- Studienzweig der Rechts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften mit Schwerpunkt Empirische Sozialforschung
- Diplomarbeit zum Thema Bildungsungleichheit: „Bildungsaspirationen, Berufswünsche und soziale Herkunft“
- Absolvierung von Lehrveranstaltungen im Bereich Marketing, Publizistik, Theater-, Film- und Medienwissenschaften

Formale Abschlüsse

24.06.2005 Abschluss mit Reife- und Diplomprüfungszeugnis
an der Bundeshandelsakademie Feldbach

Herbst 2009 Abschluss des Studiums der Soziologie an der Universität Wien

Praktika/Berufserfahrung

2002 Jugendzentrum Spektrum, Feldbach 3 Wochen

2003 Praktikum bei Kettele GmbH, Mühldorf

2002, 2004, 2005 Feriarbeit im Jugendzentrum Spektrum, Feldbach

2009: Praktikum bei Energie Steiermark, STEWEAG-STEAG GmbH

seit September 2006: Freie Dienstnehmerin bei GfK Austria (ehem. Fessel GfK)

- als Telefoninterviewerin (CATI)
- Feb. – Sept. 2007 Assistenz in Abteilung Sozialforschung