

Abstractband zur Tagung
**Forschungsdesiderate im Feld von
„Bildung und Region“**

Bamberg, 15. November 2013



Inhalt

| | |
|--|----|
| Grußwort des Projektleiters | 5 |
| Über das Nationale Bildungspanel (NEPS) | 7 |
| Örtlichkeiten | 9 |
| Der Weg zum Gebäude..... | 9 |
| Ein paar Informationen zum Gebäude selbst..... | 9 |
| Im Gebäude | 10 |
| Vorschläge für die Mittagspause..... | 10 |
| Programm der Tagung..... | 11 |
| Abstracts zu den Beiträgen..... | 13 |
| Rolf Becker (Universität Bern) | 14 |
| Walter Bartl & Reinhold Sackmann (Universität Halle-Wittenberg)..... | 16 |
| Sasha Cortesi (Universität Basel)..... | 18 |
| David Glauser & Rolf Becker (Universität Bern) | 20 |
| Nina Hoglebe (Universität Münster)..... | 22 |
| Anne Jurczok & Wolfgang Lauterbach (Universität Potsdam) | 24 |
| Sebastian Leist & Markus Pietsch (IfBQ Hamburg) | 25 |
| Martin Nugel (Universität Bamberg)..... | 28 |
| Melanie Olczyk (Universität Bamberg)..... | 30 |
| Michaela Sixt & Christian Aßmann (Universität Bamberg) | 32 |
| Katarina Weßling, Andreas Hartung & Steffen Hillmert (Universität Tübingen) | 33 |
| Alexandra Wicht (Universität Siegen)..... | 34 |
| Christoph Zangger (Universität Bern)..... | 36 |

Grußwort des Projektleiters

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Tagung,

Region als ein sozialer Raum strukturiert das Leben von Menschen in einer kontinuierlichen Weise, eröffnet Handlungsmöglichkeiten oder begrenzt sie. Auch im Hinblick auf Bildungsprozesse stellen räumliche Kategorien wichtige Dimensionen dar, worüber in den unterschiedlichen Sozialwissenschaften weitgehend Einigkeit herrscht. Region als eine administrativ und sozial relevante Raumeinheit besitzt aber im Rahmen empirischer Forschungszugänge, jenseits der Stadt-Land Unterscheidung, zumeist wenig Gewicht.

Die Sozialwissenschaften verfügen jedoch über teilweise sehr elaborierte und theoretisch gehaltvolle Modelle der Analyse der räumlichen Organisation gesellschaftlichen Zusammenlebens. Erinnerung sei hier etwa an das sozialökologische Konzept von Urie Bronfenbrenner oder das Konzept des Sozialraums von Pierre Bourdieu, mit dem die Produktion und Reproduktion sozialer Ungleichheiten einen theoretischen Unterbau erhält. Handlungstheoretische Ansätze ermöglichen darüber hinaus die Fokussierung individueller und gruppenspezifischer Entscheidungen, die jedoch immer auch räumlich kontextualisiert sind. Die im Zuge der Bildungsexpansion in den 1960er Jahren erfolgten wegweisenden Analysen zu regionalen Disparitäten hinsichtlich der Bildungsbeteiligung waren ein wichtiger Schritt der Verknüpfung von Raum- und Bildungsfragen. Mittlerweile liegen auch einige Befunde zur Frage nach konkreten Wirkzusammenhängen von sozialräumlicher Einbettung und Bildungsentscheidungen vor. Sowohl Ansätze aus dem Bereich der strukturellen Ungleichheitsforschung wie auch der handlungstheoretischen Tradition tragen mit ihren je spezifischen Perspektiven wichtige Bausteine zu einer räumlich sensibilisierten Bildungsforschung bei, die u. a. auch von neuen Verknüpfungsmöglichkeiten von Aggregat- mit Individualdaten befördert wird. Ein umfassendes Forschungsprogramm unter Einbezug der vorhandenen theoretischen Modelle ist hingegen bis heute kaum auszumachen, was nicht zuletzt auch mit fehlenden bzw. regional nicht differenzierbaren Daten zu tun hatte.

Hier könnten die Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) eine wichtige Bereicherung der Forschung darstellen. Das NEPS stellt für Deutschland repräsentative Daten über Bildungsverläufe, Bildungsentscheidungen und Bildungskonsequenzen zur Verfügung. Die erhobenen Individualdaten werden mit zusätzlichen Strukturmerkmalen auf der Ebene von Regionen angereichert und können so eine Basis für entsprechende regionalspezifische Fragestellungen sein. Derartige Daten ermöglichen es, differenzierte Analysen von Bildungsprozessen mit sozialräumlichen Indikatoren zu kombinieren.

Das Ziel der Tagung, die Gewinnung eines Überblicks über den Stand der Forschung und die Desiderate im Feld von „Bildung und Region“, stellt einen wichtigen Schritt hin zu differenzierten, interdisziplinären Analysen dar, die es zudem ermöglichen würden, auch die theoretisch-konzeptionellen Zugänge weiterzuentwickeln.

Ich wünsche uns eine anregende Tagung!

Ihr Hans-Günther Roßbach



Über das Nationale Bildungspanel (NEPS)

Das Nationale Bildungspanel (National Educational Panel Study, NEPS) wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert und von einem interdisziplinär zusammengesetzten Exzellenznetzwerk unter der Leitung von Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, durchgeführt.

Das Projekt ist am Institut für bildungswissenschaftliche Längsschnittforschung (INBIL) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg angesiedelt. Das Projekt läuft noch bis Ende 2013. Aktuell laufen Planungen und Vorbereitungen zur Institutionalisierung des NEPS als Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LifBi).

Ziel des Nationalen Bildungspanels ist es, Längsschnittdaten zu Kompetenzentwicklungen, Bildungsprozessen, Bildungsentscheidungen und Bildungsrenditen in formalen, nicht-formalen und informellen Kontexten über die gesamte Lebensspanne zu erheben. Um dieses Ziel zu erreichen begleitet das NEPS insgesamt 60.000 Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer sowie 40.000 weitere Personen aus deren Umfeld, wie z. B. Eltern oder Lehrkräfte, in sechs großen Panelstudien mit mindestens einer Erhebung im Jahr, wie im Multi-Kohorten-Sequenz-Design des NEPS dargestellt (vgl. Abbildung 1).

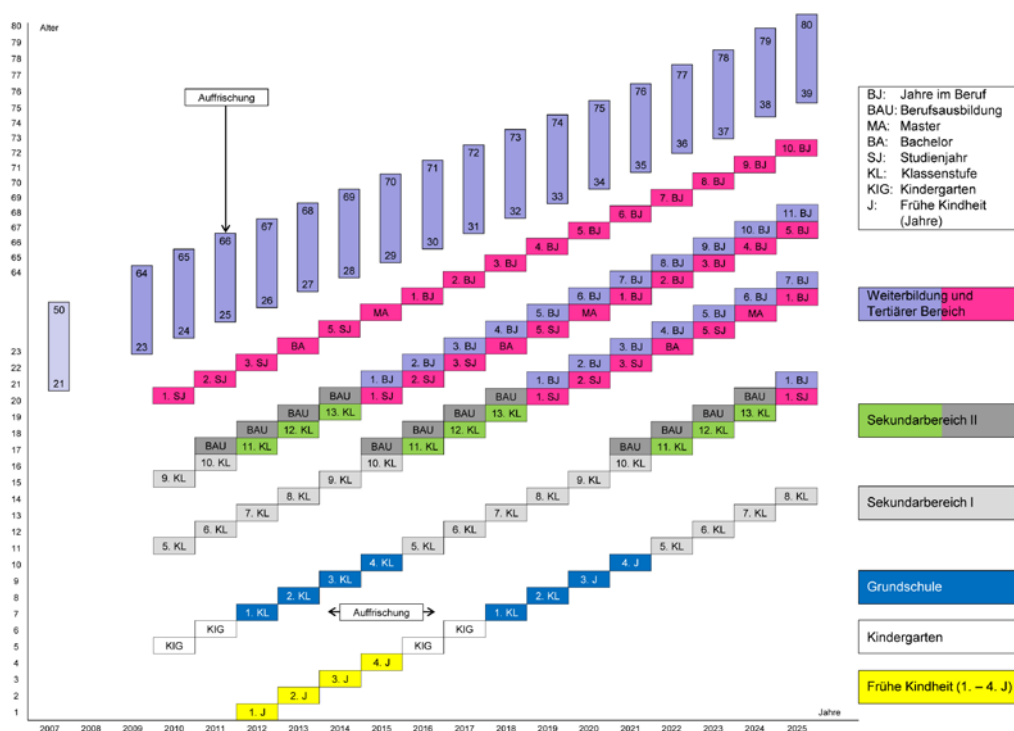


Abbildung 1: Multi-Kohorten-Sequenz-Design des NEPS

Die Rahmenkonzeption des NEPS ist dabei für alle Erhebungen grundlegend. Sie folgt zwei Zielen: Zum einen ist es für die Vergleichbarkeit der erhobenen Daten über den Lebensverlauf hinweg zentral, dass die in den verschiedenen Kohorten berücksichtigten Konstrukte über die Lebensspanne konsistent erhoben werden. Das ist im NEPS die Aufgabe der sogenannten Säulen, die in den oben genannten inhaltlichen Bereichen auf die

Entwicklung von Instrumenten spezialisiert sind. Zum anderen ist es notwendig, den spezifischen Situationen und Anforderungen in den unterschiedlichen Bildungsetappen im Lebensverlauf gerecht zu werden. Um dieses Ziel kümmern sich die sogenannten Etappen, die im NEPS federführend für das Design und die Erhebung der einzelnen Teilstudien verantwortlich sind (vgl. Abbildung 2).

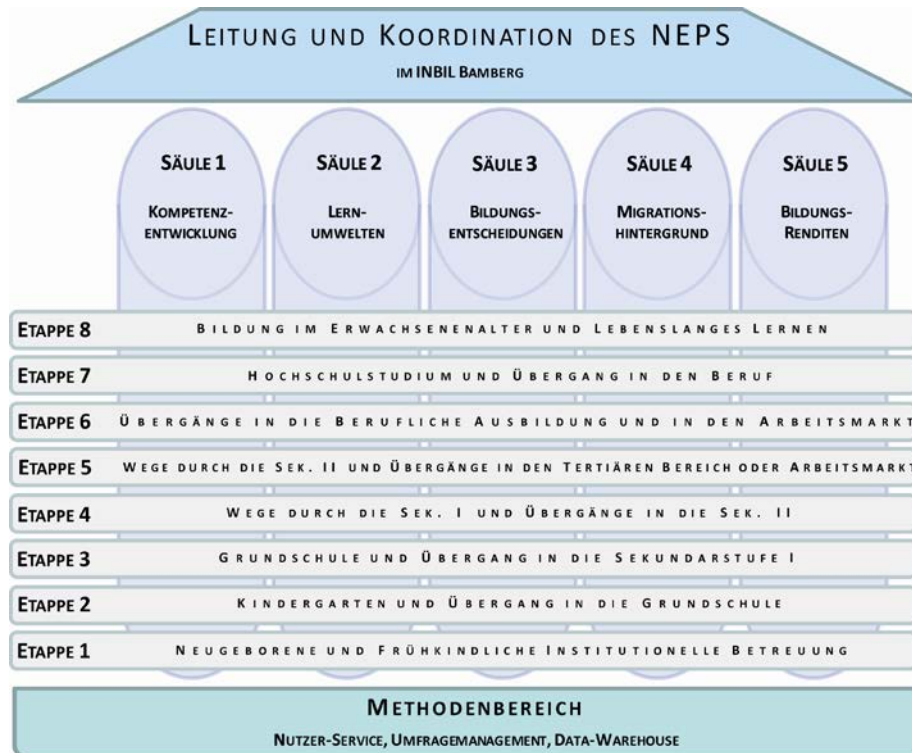


Abbildung 2: Rahmenkonzeption des NEPS

Die NEPS-Daten werden der nationalen und internationalen Wissenschaft in Form eines so genannten anonymisierten Scientific Use Files so rasch wie möglich zugänglich gemacht. Diese Daten bieten ein reichhaltiges Analysepotential für verschiedene an Bildungs- und Ausbildungsprozessen interessierte Disziplinen (wie etwa Demografie, Erziehungswissenschaft, Ökonomie, Psychologie, Soziologie) und schaffen die Grundlagen für eine verbesserte Bildungsberichterstattung und Politikberatung in Deutschland. Inzwischen liegen für fünf der sechs Startkohorten Daten für mindestens eine Welle vor.

Örtlichkeiten

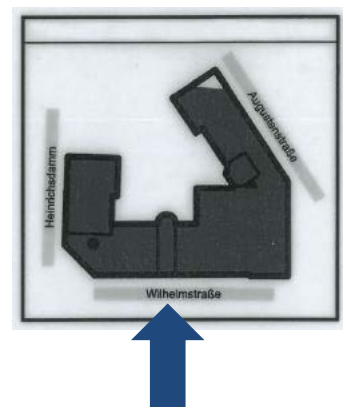
Der Weg zum Gebäude

Die Tagung findet in der alten Wilhelmspost, am Wilhelmsplatz 3, in Bamberg statt.

Wenn Sie vom **Bahnhof** kommen, benötigen Sie zu Fuß ca. 15 Minuten. Folgen Sie einfach der Luitpoldstraße bis über die Luitpoldbrücke. Dort biegen Sie links auf den Heinrichsdamm ab und queren die Wilhelmsstraße. Die alte Wilhelmspost ist ein großes Sandsteingebäude das sich dann direkt vor Ihnen befindet.



Das Gebäude hat mehrere Eingänge, am einfachsten ist es, wenn Sie den Eingang in der Mitte des Gebäudes nutzen, der auf die Wilhelmsstraße gerichtet ist.



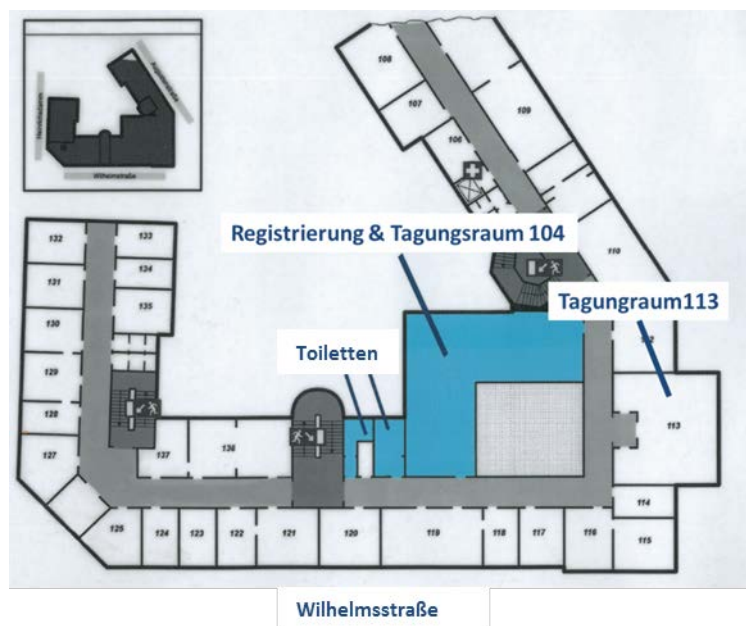
Wenn Sie mit dem **Auto** nach Bamberg kommen, nutzen Sie am besten den Park-and-Ride Parkplatz Heinrichsdamm, er ist ca. einen Kilometer von der alten Wilhelmspost entfernt.

Ein paar Informationen zum Gebäude selbst

Das Gebäude wurde von 1905-1908 von Eugen von Schacky (München) und Fritz Fuchsenberger (Bamberg) errichtet und gilt als Monumentalbau des Späthistorismus. Es diente der königlich-bayerischen Oberpostdirektion als Sitz bis es 1934-1943 die Reichspostdirektion und später das Fernmeldeamt Bamberg beherbergte. Nachdem das Gebäude von der Telekom nicht mehr genutzt wurde, wurden Teile von der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, u. a. auch als Projekträume für das Nationale Bildungspanel (NEPS) angemietet.

Im Gebäude

Die Tagung findet in den Räumen 104 und 113 im ersten Stock statt, die Registrierung finden Sie im Raum 104.



Vorschläge für die Mittagspause

Die Innenstadt ist in 10 Minuten schnell zu Fuß zu erreichen. Auf dem Weg finden Sie verschiedenste Möglichkeiten sich mit einem Snack zu versorgen.

Ruhe und Entspannung finden Sie bei einem Spaziergang am Kanal (an der Luitpoldbrücke findet sich auch ein Bäcker, bei dem man sich ggf. mit einem belegten Brötchen oder einer warmen Mahlzeit versorgen kann).

Weiter gibt es die Möglichkeit, am Mittagstisch im Restaurant Efendi (<http://www.efendi-bamberg.de/>), direkt an der Wilhelmspost, teilzunehmen. Ein vegetarisches und ein nicht-vegetarisches Mittagessen inkl. eines nicht-alkoholischen Kaltgetränks für € 15,- stehen zur Auswahl. Eine verbindliche Voranmeldung (bis spätestens 04. November 2013 unter <http://doodle.com/859guun36stzm8yp>) ist bitte dringend erforderlich!

Programm der Tagung

- 08:00 09:00 Registrierung
- 09:00 11:00 Eröffnung der Tagung und Podiumsdiskussion:
„Forschungsdesiderate im Feld von ‚Bildung und Region‘ aus unterschiedlichen Perspektiven“
Moderation: Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach
Mit Statements von
 Prof. Dr. Hartmut Ditton (LMU München)
 Prof. Dr. Caroline Kramer (Karlsruher Institut für Technologie)
 Prof. Dr. Anette Scheunpflug (Universität Bamberg)
 Prof. Dr. Volker Stocké (Universität Kassel)
 Prof. Dr. Horst Weishaupt (DIPF)
- 11:00 11:30 Kaffeepause
- 11:30 13:00 Session 1: Empirische Befunde I
Moderation: Michaela Sixt
Folgen des Wandels von regionalen Bildungsangeboten auf Bildungschancen und Bildungsverläufe in Deutschland
Rolf Becker (Universität Bern)
Wie wichtig ist das regionale Schulangebot? Zur Bedeutung der regionalen Bildungsinfrastruktur bei der Wahl der Sekundarschule
Michaela Sixt & Christian Aßmann (Universität Bamberg)
Das Quartier als konstitutive Größe des Bildungserfolgs. Eine kontrafaktische Analyse am Beispiel der Stadt Zürich
Christoph Zangger (Universität Bern)
Ethnische Einbettung und inter-ethnische Bildungsunterschiede
Melanie Olczyk (Universität Bamberg)
- 13:00 14:00 Mittagspause
- 14:00 15:30 Session 2: Empirische Befunde II
Moderation: Michaela Sixt
Kommen alle Sekundarschulen für mein Kind in Frage, oder welche ist die richtige? Eine Analyse zum sozialraum-bezogenen Schulwahlverhalten von Migrantenfamilien in lokalen Bildungsräumen am Beispiel Berlins
Anne Jurczok & Wolfgang Lauterbach (Universität Potsdam)

Räumliche Bezüge der Determinanten von Bildungsentscheidungen.
Konzeptionelle Überlegungen und Anwendungen

Katarina Weßling, Andreas Hartung, Steffen Hillmert (Universität Tübingen)

Interchangeable Places? Die Relevanz nachbarschaftlicher und schulischer Kontexte für berufliche Aspirationen Jugendlicher

Alexandra Wicht (Universität Siegen)

Einfluss regionaler Opportunitäten und Restriktionen auf Bildungsentscheidungen beim Übergang an der ersten Schwelle in der Schweiz

David Glauser & Rolf Becker (Universität Bern)

Parallelsession

Session 3: Raumbegriff

Moderation: Michael Bayer

„Raus aus dem Container!“ – oder: „Was lesen wir im Raum?“ –
Raumaneignung als Perspektive einer „räumlich sensibilisierten
Bildungsforschung“

Martin Nugel (Universität Bamberg)

Bildung und Region – eine subjektorientiert – erwachsenen-
pädagogische Sicht

Christian Bernhard (Universität Bamberg) - entfällt

Regionale Gliederung von Schullandschaften mittels stochastischer
Netzwerkverfahren

Sebastian Leist & Markus Pietsch (IfBQ Hamburg)

15:30 16:00 Kaffeepause

16:00 17:30 Session 4: Empirische Befunde III

Moderation: Melanie Olczyk

Der Sozialraum als Steuerungsindikator im Elementarbereich?

Nina Hogrebe (Universität Münster)

Pfadabhängigkeit, demografischer Wandel und die (Ent-)
Differenzierung des regionalen Schulsystems in Deutschland

Walter Bartl & Reinhold Sackmann (Universität Halle-Wittenberg)

Wie das regionale Angebot an Ausbildungsgängen der Sekundarstufe II
in der Schweiz die geschlechtsspezifische Ausbildungswahl der
Jugendlichen befördert

Sasha Cortesi (Universität Basel)

17:30 18:00 Farewell

Abstracts zu den Beiträgen

(alphabetisch nach Nachname des erstgenanntem Autors)

Folgen des Wandels regionaler Bildungsangebote auf Bildungschancen und Bildungsverläufe in Westdeutschland

Betrachtet man die Diskussionen der westdeutschen Bildungsforschung in den 1960er Jahren, so wurde neben der Bildungsmotivation dem Aufwand, den Eltern für den weiteren Bildungsweg ihrer Kinder aufbringen müssen, eine entscheidende Rolle für die Bildungsentscheidung am Ende der Grundschulzeit zugeschrieben. Insbesondere die subjektiv erwarteten und in der Höhe bewerteten Kosten für den Fahrweg zur nächsten Schule am Wohnort scheinen die Bildungsentscheidung in den unteren Sozialschichten zusätzlich strukturiert zu haben. Aus Sicht eines strukturell-individualistischen Erklärungsmodells ist dies plausibel: Wenn Kosten für Lehr- und Lernmittel entfallen und die relativen Lebenshaltungskosten sinken, dann wird das Investitionsrisiko neben den Opportunitäts- und Transaktionskosten möglicherweise durch Transportkosten bestimmt. Jedoch ist in der Bundesrepublik Deutschland vor allem in den 1970er Jahren flächendeckend das Angebot an weiterführenden Schulen (Realschulen und Gymnasien) und Hochschulen ausgebaut worden. Auch in den Jahren danach hat die Dichte der Bildungsangebote kontinuierlich, zwischen den Regionen variierend, zugenommen. Allerdings sind die regionalen Ungleichgewichte im Bildungsangebot konstant geblieben, obgleich die Stadt-Land-Unterschiede bei den Bildungschancen zurückgegangen sind. So wird im vorliegenden Beitrag davon ausgegangen, dass – bei gegebenen Ressourcen für die elterliche Bildungsinvestition – die Entscheidung für eine der weiterführenden Sekundarschulen weiterhin auch von der Entfernung zwischen Wohnort des Kindes und der Schule abhängt. Die damit verbundene Kostensensibilität dürfte jedoch nur für die unteren Sozialschichten in der Richtung verlaufen, dass sie sich für die Schule entscheiden, die nahe am Wohnort des Kindes liegt. Für die mittleren und höheren Sozialschichten hingegen wird wegen der gestiegenen Bildungsmotivation angenommen, dass der Fahrweg keine Rolle spielt und dass sie sich eher für das Gymnasium entscheiden, und zwar unabhängig von der Entfernung dieser Schule vom Elternhaus. Hierbei ist es für die höheren Sozialschichten – und das wiederum unabhängig von der Entfernung zum Elternhaus – auch von Bedeutung, ihr Kind bei einer gegebenen Auswahl unterschiedlicher Gymnasien in das in ihren Augen beste Gymnasium schicken zu können. Kurzum: Es wird das Ziel verfolgt, die Zusammenhänge von regionalem Bildungsangebot, subjektiven Wahrnehmungen und Bewertungen der Kosten, die mit dem Bildungsangebot entstehen, und darauf basierenden, zwischen den Sozialschichten differierenden Bildungsentscheidungen im historischen Zeitverlauf zu untersuchen.

Vor diesem theoretischen Hintergrund werden zwei Fragen verfolgt. Zum einen wird für die Bundesrepublik Deutschland im Zeitraum von 1950 und 2010 der Frage nachgegangen, ob die Ausdehnung des Bildungssystems und der flächendeckende Ausbau von Realschulen und Gymnasien deswegen zur erhöhten Bildungsbeteiligung geführt haben, weil die Dichte dieser Schulen am Wohnort zugenommen hat und dadurch auch ein Teil der individuellen Bildungskosten gesunken ist, die die Eltern für ihre Kinder tragen müssen. Oder hat die zunehmende Dichte dieser Schulen zum Wandel elterlicher Bildungsentscheidungen beigetragen? Ob die Entwicklung von mehr Bildungsgelegenheiten in der Abfolge von Geburtskohorten zu einem Wandel in der Bildungsbeteiligung und von Bildungsverläufen und somit zur Bildungsexpansion beigetragen haben, wird in Anlehnung an das Mikro-

Makro-Modell der soziologischen Tiefenerklärung mit den Daten der Allgemeinen Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften (ALLBUS 1980-2010) untersucht. Diese Individualdaten werden mit Aggregatdaten der amtlichen Statistik verknüpft, um Einflüsse struktureller Entwicklungen des Bildungssystems auf individuelle Entscheidungen nachzeichnen zu können.

Zum anderen stellt sich die Frage, ob sich seit den 1960er Jahren der Stellenwert von Kosten, die mit der Entfernung einer weiterführenden Schule vom Elternhaus einhergehen, verändert hat. Es kann angenommen werden, dass immer schon die Entfernung der avisierten Schulen in das Kalkül der elterlichen Bildungsentscheidung und in die Anmeldung des Kindes an die Hauptschule, Realschule, Gesamtschule oder an das Gymnasium eingegangen ist, aber sich das Gewicht für die Bildungsentscheidung reduziert hat. Gestiegener Wohlstand in allen Sozialschichten, verbreitete Motorisierung und Ausbau des öffentlichen Nahverkehrs könnten die Transportkosten so gesenkt haben, dass andere Einflüsse die elterliche Bildungsmotivation und Bewertung der Investitionsrisiken dominieren. Dieser Frage wird mit verschiedenen, zu harmonisierenden Individualdatensätzen aus den 1960er, 1970er, 1980er, 1990er Jahren sowie mit den Daten der IGLU-E-Studie 2006 nachgegangen. Es wird einerseits vermutet, dass bei einkommenschwächeren Sozialschichten anfallende Fahrtkosten immer noch substantiell in die Bildungsentscheidung am Ende der Grundschulzeit eingehen, und so zu Nachteilen bei den Bildungschancen für ihre Kinder beitragen. Andererseits wird davon ausgegangen, dass die einkommenschwächeren Sozialschichten in den Regionen bzw. Quartieren wohnen, die durch ein nachteiliges Bildungsangebot gekennzeichnet sind, und dass sie aufgrund von ökonomischen Restriktionen diesen Umstand im Unterschied zu den höheren Sozialschichten nicht wettmachen können.

Pfadabhängigkeit, demografischer Wandel und die (Ent-) Differenzierung des regionalen Schulsystems in Deutschland

Der demografische Wandel gilt als eine Herausforderung für moderne Gesellschaften, da hergebrachte soziale Strukturen oft nicht mehr zu stark schrumpfenden oder alternden Bevölkerungen passen. Aktuelle Projektionen zufolge kommen deshalb auf den öffentlichen Sektor voraussichtlich steigende Ausgaben für Renten, Gesundheit und Pflege zu, während Bildungs- und Arbeitslosenausgaben evtl. sinken. Demografischer Wandel würde demnach neben Herausforderungen auch Chancen beinhalten. Für den Bildungsbereich könnten sinkende Ausgaben möglicherweise eine deutliche Reorganisation der Bildungsinfrastruktur bedeuten. Der vorgeschlagene Konferenzbeitrag untersucht insbesondere, inwiefern Bevölkerungsveränderungen die Differenzierung des Sekundarschulwesens in Deutschland beeinflussen.

Theoretisch geht der Beitrag davon aus, dass die Differenzierung des Sekundarschulwesens in Deutschland eine historisch institutionalisierte Struktur darstellt, die sich pfadabhängig gegen Wandel sträubt, da mit zunehmenden Investitionen die Transaktionskosten für Pfadwechsel steigen. Im Unterschied dazu geht der soziologische Neoinstitutionalismus davon aus, dass nationale Traditionen durch weltgesellschaftlich akzeptierte Modelle ersetzt werden. In Deutschland konnte sich das weltgesellschaftlich akzeptierte Modell der Gesamtschule in den 1970er Jahren allerdings nicht als Alternative sondern lediglich als Ergänzung der mehrgliedrigen deutschen Schultradition etablieren. Die Grundannahme lautet deshalb:

H0: Hohe Transaktionskosten verhindern eine Veränderung der nationalen Tradition eines mehrgliedrigen Schulsystems (Pfadabhängigkeitsthese).

Zeitgenössische Theorien zum Einfluss demografischer Veränderungen auf soziale Strukturen sind bislang eher rar. In Anlehnung an Emile Durkheim lässt sich allerdings vermuten, dass Bevölkerungsgröße und Bevölkerungsdichte eine zentrale Determinante gesellschaftlicher Arbeitsteilung darstellen. Bezogen auf aktuelle demografische Entwicklungen lässt sich daraus eine Veränderungshypothese für die Differenzierung des Sekundarschulwesens ableiten:

H1: Sinkende Kohortengrößen und eine geringere Bevölkerungsdichte tragen zu einer Entdifferenzierung der regionalen Schulstruktur bei (Demografiethese).

Trotz ihrer empirisch steigenden Bedeutung findet Migration als Teil des demografischen Wandels bisher wenig Beachtung. Dabei kann Schule als Feld gelten in dem die Teilhabe an sozialer Mobilität ausgehandelt wird. Theoretisch bietet das gegliederte Schulsystem weniger Aufstiegschancen für Außenseiter (Arbeiter, Migranten) als das stärker wettbewerbsbasierte Gesamtschulsystem. Deshalb besteht für etablierte Gesellschaftsschichten ein starker Anreiz am gegliederten System festzuhalten während Außenseiter eher die Optionen eines Gesamtschulsystems nutzen wollen werden.

H2: Ein regional hoher Migrantenanteil trägt wahrscheinlich zu einem regional stärker differenzierten Sekundarschulsystem bei.

Differenzierungstheorien entfachten eine lebhafte methodische Diskussion darüber, wie soziale Arbeitsteilung operationalisiert werden kann. Der vorliegende Beitrag verwendet als abhängige Variable einen in anderen Forschungsfeldern etablierten Diversitätsindex (Index der effektiven Schulformzahl) in den sowohl die Anzahl der regional vorhandenen Schulformen (nach KMK-Klassifikation) als auch deren Schüleranteil in der 7. Klasse eingehen. Dabei werden die postulierten Hypothesen auf der Ebene deutscher Kreise und kreisfreier Städte (N=407) mit Aggregatdaten aus der Regionaldatenbank Deutschland (1995-2010) basierend auf Panelregressionen (Fixed-Effects und Hybridmodelle) überprüft. Auf dieser regionalen Ebene ist mehr Varianz zu beobachten als auf Landesebene, gleichzeitig fallen mögliche Verzerrungen auf lokaler Ebene durch Schulbesuche in benachbarten Gemeinden weg.

Die Ergebnisse zeigen, dass im analysierten Zeitraum eine leichte Tendenz zu einem regional weniger differenzierten Schulsystem besteht. Nichtsdestotrotz prägt nach wie vor die pfadabhängige Entwicklung das Bild insgesamt. Nur in Ostdeutschland gibt es ein faktisch zweigliedriges Schulsystem, das als eine Hybridisierung des traditionellen westdeutschen Modells und des Einheitsschulsystems der DDR (das sich im Einklang mit weltkulturellen Modellen befand) gedeutet werden kann. Weitere Impulse für eine Entdifferenzierung kamen von integrativen Schulreformen, die in verschiedenen Ländern (im Sinne des Neoinstitutionalismus) angestrengt wurden. Darüber hinaus trägt eine SPD-Beteiligung an der Landesregierung in unintendierter Weise zu regional stärker differenzierten Schulsystemen bei, da sich die Gesamtschule, das parteipolitisch favorisierte Modell der SPD, nicht gegen das dreigliedrige Modell durchsetzen konnte.

Im Hinblick auf die zentrale Fragestellung des Beitrags ist zu konstatieren, dass die Demografiehypothese tragfähig und praktisch relevant ist: In allen getesteten Modellen übt die Kohortengröße einen positiven und statistisch signifikanten Effekt auf die Differenzierung des regionalen Schulsystems aus. Sinkende Kohortengrößen tragen zu einer Entdifferenzierung des Schulsystems bei. Dieser Effekt ist in den westdeutschen Regionen mit stärker differenzierten Schulsystemen stärker ausgeprägt als in Ostdeutschland. Allerdings wurde der Effekt der Kohortengröße im analysierten Zeitraum (noch) durch einen stärkeren Effekt im Sinne der Migrationsthese überlagert. Vermittelt über Segregationstendenzen etablierter Bevölkerungsschichten trugen hohe Migrantenanteile zu einem stärker differenzierten Schulsystem bei. Mit fortschreitenden demografischen Veränderungen könnten sich diese Einflussrelationen zukünftig allerdings ändern.

Sasha Cortesi (Universität Basel)

Wie das regionale Angebot an Ausbildungsgängen der Sekundarstufe II in der Schweiz die geschlechtsspezifische Ausbildungswahl der Jugendlichen befördert

Untersuchungsthematik

Die Dissertation analysiert den Einfluss regionaler Bildungssysteme auf die geschlechtertypische Ausbildungswahl von Jugendlichen im Anschluss an die obligatorische Schule. Im Fokus der Arbeit stehen die Reproduktionslogiken, die der Wahl einer Ausbildung der Sekundarstufe II zugrunde liegen und die Geschlechtersegregation befördern. Die Ausbildungsgänge der Berufs- und Allgemeinbildung unterscheiden sich einerseits hinsichtlich ihrer Zweckbestimmung und Organisation, und andererseits nach der kantonalen Verfügbarkeit. Dabei stellt sich die Frage, auf welche Weise und in welchem Ausmass die Struktur und die regionale Varietät der verschiedenen Bildungsangebote die Ausbildungswahl von Mädchen und Jungen beeinflussen und wie dadurch Geschlechtersegregation reproduziert wird.

Die föderalistische Bildungsorganisation in der Schweiz eröffnet der Politik in den 26 Kantonen einen grossen Handlungsspielraum bei der Gestaltung der Sekundarstufen I und II. Nicht nur unterscheidet sich das Verhältnis von berufs- und allgemeinbildenden Ausbildungsgängen beträchtlich von Kanton zu Kanton. Formal vergleichbare Bildungsprogramme können sich darüber hinaus hinsichtlich ihrer Organisation (schul- vs. betriebsbasierte Berufsausbildungen) regional unterscheiden.

Die kantonale Heterogenität der Bildungsangebote sowie der Organisation von Bildungsgängen kann im Hinblick auf die Reproduktion von Geschlechterungleichheiten doppelt problematisiert werden. Zum einen ermöglichen die Angebote der beruflichen Bildung Zuschreibungen von Geschlechtereigenschaften zu Ausbildungsberufen. Zum anderen könnte sich die regionale Wertigkeit der Allgemeinbildung auf die geschlechterspezifische Nachfrage von Mädchen und Jungen nach diesen Ausbildungen auswirken. Indem die Kantone das regionale Bildungsangebot mitgestalten, können sie über diese Mechanismen einen Einfluss auf die Qualität der Reproduktion der Geschlechtersegregation ausüben.

Das Ziel des Forschungsprojekts ist es, die Heterogenität zwischen und innerhalb von Ausbildungswegen in der Schweiz zu analysieren, um die Struktur der Bildungsgänge zu systematisieren und deren Beitrag an die Reproduktion der Geschlechtersegregation im Ausbildungssystem aufzuzeigen.

Theoretischer Rahmen

Die Geschlechtersegregation soll durch eine geschlechtersensible Analyse des Zusammenspiels der unterschiedlichen Koordinations- und Organisationsprinzipien der verschiedenen Ausbildungsprogramme verständlich gemacht werden. Die Analyse stützt sich dazu auf das von Eric Verdier entwickelte Konzept der Bildungskonventionen. Verdier beschreibt vier Prinzipien der Koordination und Legitimation von Bildung. Er unterscheidet eine berufliche, akademische, universalistische und marktliche Bildungskonvention. Diese idealtypischen Bildungskonventionen können in unterschiedlichem Ausmass und in

verschiedenen Kombinationen den jeweiligen Ausbildungswegen zugrunde liegen. Die regionale Heterogenität zwischen und innerhalb der Ausbildungswege der Sekundarstufe II kann demnach mittels einer Analyse der Kompromisse von Bildungskonventionen systematisiert werden. Ausbildungswege, die stärker akademisch organisiert sind, sprechen Mädchen und Jungen je nach regional variierender Bedeutung der Allgemeinbildung unterschiedlich an. Ausbildungsgänge, die eher auf berufliche Inhalte fokussieren, können dagegen Geschlechterungleichheit perpetuieren, weil berufliche Ausbildungen geschlechtsspezifische Anforderungen zugeschrieben werden, womit sie geschlechtsspezifische Interessen wecken. Sie wirken somit, je nach Berufsbild, unterschiedlich segregativ.

Daten und Methodologie

Die verschiedenen Ausbildungswege werden mittels eines Case Study-Designs analysiert, das auf zwei Analysestrategien beruht. Einerseits werden etwa zwanzig Interviews mit Verantwortlichen verschiedener schulischer Institutionen analysiert. Die Wahl der Schulen strebt eine maximale Unterscheidung der angebotenen Ausbildungen an, um die institutionelle und regionale Heterogenität abzubilden. Die regionale Diversifizierung ist durch die Wahl von Fällen in drei Sprachregionen gesichert. Der institutionellen Diversifizierung der berufsbildenden Ausbildungen wird durch die Analyse von Vollzeitberufsschulen sowie von Berufsschulen im Rahmen der dualen Berufsbildung entsprochen. Andererseits werden die Inhalts- und Diskursanalysen der Interviews für jeden Ausbildungsweg mit einer dokumentenbasierten Analyse von institutionellen Selbstbeschreibungen sowie der Gesetzgebung ergänzt.

Erste Resultate

Die berufliche und die akademische Konvention dominieren die regionalen Ausbildungsangebote der Schweiz. Ihre jeweilige Relevanz unterscheidet sich jedoch von einem Ausbildungsweg zum anderen sowie zwischen den Kantonen. In den lateinischen Kantonen scheint das akademische Prinzip stärker ausgeprägt zu sein als in den deutschsprachigen Kantonen. Die lateinischen Kantone weisen erhöhte Anteile an allgemeinbildenden Bildungsangeboten, die deutschsprachigen Kantone dagegen an berufsbildenden Ausbildungen aus. In der lateinischen Schweiz weist die Berufsbildung zudem einen höheren Anteil an Allgemeinbildung auf, während in der Deutschschweiz die berufliche Spezifizierung auch in der Allgemeinbildung einen zentralen Stellenwert hat. Die Wertigkeit des akademischen Prinzips, die in unterschiedlichen Regionen verschieden stark ist, beeinflusst den Anteil an geschlechtertypischen Wahlen von Ausbildungsformen. Gleichzeitig beeinflusst die berufliche Spezifizierung in der Allgemeinbildung in der Deutschschweiz die Geschlechtersegregation insofern, als dass sowohl Mädchen als auch Jungen die Ausbildung eher auf Grund des Berufs wählen und weniger auf die schulische Organisation der Ausbildung achten.

Einfluss regionaler Opportunitäten und Restriktionen auf Bildungsentscheidungen beim Übergang an der ersten Schwelle in der Schweiz

Die Formierung der Berufsaspirationen und Ausbildungsentscheidung (Berufsausbildung versus fortgesetzte gymnasiale Schulbildung) ist kontextabhängig. Die Handlungsrationalität (Erwerb eines Bildungsabschlusses) orientiert sich zum einen an individuellen Ressourcen und zum anderen am Angebot von Ausbildungsmöglichkeiten und der Nachfrage nach bestimmten Qualifikationen. Auch die dahinter stehende Handlungsmaxime – nämlich der Erwerb von Bildung als Mittel für den intergenerationalen Statuserhalt – ist kontextabhängig. Zum einen beeinflussen nahe soziale Bildungskontexte – etwa die Eltern mit ihrer Bildungsplanung für das Kind und ihre Bildungs- und Berufserwartungen an das Kind – die Bildungsentscheidungen und zum anderen haben ferne Bildungskontexte – wie etwa Bezugsgruppen, die Nachbarschaft und Gemeinde, der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, etc. – Einfluss auf den Bildungsverlauf. Bildungsentscheidungen und Bildungsverläufe sind eingebettet in diverse soziale Kontexte und orientieren sich neben den Erwartungen des sozialen Netzwerkes auch an institutionellen Anforderungen (z. B. Zugangsberechtigung für Gymnasium oder Berufsausbildung, Altersnormen, etc.). In der Bewertung von Bildungsgelegenheiten und Bildungserträgen spielt die Entwicklung gesellschaftlicher Kontexte – die wirtschaftliche Entwicklung, die Expansion des Bildungssystems, das Nachfrageverhalten von Arbeitgebern, etc. – eine wesentliche Rolle und wirft einen langen Schatten auf den Prozess, in dem sich Bildungsaspirationen formieren und Bildungsentscheidungen heranreifen.

Bildungschancen und -verläufe sind einerseits das Produkt von Institutionen und andererseits basieren sie auf individuellen Entscheidungen und Handlungen im sich wandelnden sozialen Kontext. In der Bildungsplanung orientieren Menschen sich an diesen Kontexten im Wandel und die Wahrnehmung, Bewertung und Evaluation dieser Kontexte bestimmt hochgradig die Ausbildungsentscheidung. Diese Kontexte können Richtmarken und Ziele vorgeben, an denen sich Menschen in ihrem subjektiven Sinn und Handeln, in ihren Aspirationen und Entscheidungen, orientieren können. Wichtige institutionalisierte Kontexte sind Familie und Schule, die über Bildung, Erziehung und Sozialisation für die persönliche Entwicklung und Leistungsentwicklung sorgen. Kontextuelle Altersnormen, Verhaltenserwartungen, die sich jeweils mit bestimmten Altersrollen verbinden, rechtliche Regelungen sowie institutionelle Angebote und Anreizsysteme (z. B. Zertifikat durch Bildungssystem oder Erwerbstätigkeit, Einkommen und Verteilung wohlfahrtsstaatlicher Anrechte im Arbeitsmarkt) mit ihren jeweiligen idiosynkratischen Eigenlogiken (z. B. Stratifikation, Segmentierung, Durchlässigkeit und Angebot des Bildungssystems; Ablenkungswirkung und alternative Bildungswege, etc.) bringen eine sozialstrukturelle Regelmässigkeit von Bildungsentscheidungen in Verbindung mit individuellen Ressourcen, Ideen und Interessen hervor. Ausbildungsverläufe sind Teil und Produkt eines gesellschaftlichen, historisch angelegten Mehrebenenprozesses; sie sind multidimensionale Prozesse und hängen von Prozessen in anderen Kontexten und individuellen Lebensbereichen ab. Soll der Prozesscharakter von Bildungsaspirationen und des Bildungserwerbs bzw. der Struktur von Schul- und Ausbildungsverläufen untersucht werden, bedarf es des systematischen Einbezugs der Kontexte, in denen diese Prozesse eingebettet sind. Ausbildungsentscheidungen und Bildungschancen resultieren aus dem Zusammenspiel

von Bildungsaspirationen, institutionellen Vorgaben des Bildungssystems und Arbeitsmarktes sowie individuellen Ressourcen und Entscheidungen im sozialen Kontext als Mechanismen.

Im Beitrag wird versucht, Aspekte der Mikro- und Makroebene miteinander in Bezug zu bringen und den Entscheid für eine Berufsausbildung versus fortgesetzte gymnasiale Schulbildung gegen Ende der 9. und letzten Klassenstufe der obligatorischen Schulzeit im Rahmen von Mehrebenenmodellen abzubilden. Hierzu werden auf der Mikroebene, ausgehend von Annahmen der Wert-Erwartungstheorien (Boudon (1974), Erikson und Jonsson (1996), Breen und Goldthorpe (1997) und Esser (1999)), die subjektiven Kosten-Nutzeneinschätzungen sowie die Einschätzung der Wahrscheinlichkeit, eine Berufsausbildung bzw. eine schulische Ausbildung erfolgreich abzuschliessen, das Stuserhaltmotiv und die Bildungsaspiration der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Kontrolliert wird auf der Individualebene zudem für die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler sowie der von ihnen besuchte Schultyp auf der Sekundarstufe I und die schulischen Leistungen. Auf der Makroebene werden folgende Faktoren berücksichtigt: a) Anteil der Jugendlichen in Berufsausbildung versus schulischer Ausbildung innerhalb des Kantons; b) Gemeindegrösse; c) Ausländeranteil an der Wohnbevölkerung innerhalb der Gemeinde; d) Angebot an regionalen (beruflichen) Ausbildungsplätzen und -möglichkeiten.

Die Analysen werden mit Daten der Panelstudie ‚Determinanten der Ausbildungswahl und der Berufsbildungschancen‘ (DAB-Panelstudie; www.berufswahl.unibe.ch) durchgeführt, die vom Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) finanziert wird. Im Rahmen der DAB-Panelstudie wird der Entscheidungsprozess der Ausbildungswahl beim Übergang von der Sekundarstufe I in nachobligatorische Ausbildungen abgebildet. Bei der Stichprobenziehung wurde neben anderen Merkmalen der Gemeindetyp (9 Stufen, Schuler et al. (2005)) der teilnehmenden Klassen berücksichtigt. Die erhobenen Daten der Schülerinnen und Schüler werden zusätzlich mit Daten auf der Gemeinde- und Kantonebene ergänzt. Das Sample umfasst rund 3'300 Schülerinnen und Schüler aus Kantonen der Deutschschweiz. Die Daten wurden Mitte der 8. Klassenstufe (Jan./Feb. 2012), zu Beginn (Sep./Okt. 2012) sowie gegen Ende (Mai./Jun. 2013) der 9. Und letzten Klassenstufe der obligatorischen Schulzeit erhoben. Eine Nachbefragung findet im Herbst 2014 statt.

Literatur

- Boudon, Raymond, 1974: *Education, Opportunity and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley.
- Breen, Richard und Goldthorpe, John H., 1997: *Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory*. *Rationality and Society* 9: 275–305.
- Erikson, Robert und Jonsson, Jan O., 1996: *Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case*. Boulder: Westview Press, S. 1–63.
- Esser, Hartmut, 1999: *Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Schuler, Martin, Dessemontet, Pierre, und Joye, Dominique, 2005: *Raumtypologien: Gemeindetypologie und Typologie der MS-Regionen*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik [BFS], S. 115–134.

Der Sozialraum als Steuerungsindikator im Elementarbereich?

Hintergrund

Der Zusammenhang zwischen sozialer und ethnischer Benachteiligung auf der einen Seite und Bildungs- und Lebenschancen auf der anderen Seite bildet sich räumlich ab. Soziale und ethnische Disparitäten lassen sich in Form von „Polarisierungs- und Entmischungstendenzen zwischen privilegierten bzw. benachteiligten Stadtteilen“ (Meier-Gräwe 2010) finden. Die Vermutung liegt nahe, dass sich diese residentielle Segregation auch in den Bildungseinrichtungen zeigt, die dann in benachteiligten Stadtteilen besonderen pädagogischen Herausforderungen und Handlungserfordernissen gegenüberstehen (Zimmer-Hegmann et al. 2006). An dieser Stelle ließe sich eine verbesserte Ressourcenausstattung für die betroffenen Institutionen fordern, um den pädagogischen Akteuren mehr Handlungsspielräume zu eröffnen. Vor diesem Hintergrund erscheint eine am Sozialraum orientierte Finanzierung von Bildungseinrichtungen, wie sie im Bereich der Elementarbildung unter anderem in Nordrhein-Westfalen praktiziert wird, konsequent.

Forschungsstand & Fragestellung

Die Berichterstattung über sozialräumlich abgegrenzte Stadtbereiche dient dem Zweck, Steuerungswissen bereitzustellen (Betz 2008). Inwiefern die sozialräumlichen Daten die Situation einer einzelnen Kindertageseinrichtung hinsichtlich ihrer sozialen Komposition widerspiegelt ist bisher jedoch unklar (vgl. auch Rauschenbach u. a. 2009). Während Fuchs-Rechlin (2010) darauf verweist, dass die soziale Zusammensetzung der Kindertageseinrichtungen in der Regel ein Abbild des sozialen Nahraums sei, zeigen Becker (2010) und Hüsken (2011) zusätzliche Segregationsprozesse innerhalb der Wohngebiete auf. Im Fokus des Vortrags steht daher die empirische Fragestellung, inwieweit der Sozialraum ein geeigneter Indikator für eine bedarfsgerechte Finanzierung von Kindertageseinrichtungen ist und bestehende Daten aus der Sozialraumstatistik im Rahmen einer bedarfsorientierten Ressourcenallokation im frühpädagogischen Bereich sinnvoll verwendet werden können, um Bildungsbenachteiligungen entgegenzuwirken.

Methodischer Ansatz

Um empirisch zu prüfen, inwiefern die soziale Komposition von Sozialraum und Einzeleinrichtung übereinstimmen, bedarf es Daten auf beiden Ebenen. In dem Beitrag verknüpfe ich (1) Daten der Sozialraumstatistik einer Kommune (ca. 300.000 Einwohner) mit (2) den Daten aus der Schuleingangsuntersuchung. Anhand der Erkenntnisse der Ungleichheitsforschung (Kategorien der Bildungsbenachteiligung) werden in der Sozialberichterstattung relevante Indikatoren identifiziert, die auf eine sozialräumliche Segregation hinweisen (z. B. Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund, Arbeitslose). Hier liegen im Rahmen einer kleinräumigen Gebietsgliederung Informationen für 45 Stadtteile vor. Anschließend werden prozessbezogen erhobene Daten der Schuleingangsuntersuchung (2004-2011) zu den identifizierten Indikatoren herangezogen. Auf Individualebene liegen von etwa 20.000 Kindern Daten über deren ethnische Herkunft, Sprachkenntnisse sowie weitere ihren Entwicklungsstand betreffende Risikofaktoren vor. Anhand von zusätzlichen Informationen über die zuvor besuchte Kindertageseinrichtung ($n =$

156) können die Daten auf Einrichtungsebene aggregiert und mit der Sozialraumstatistik verknüpft werden. Die Überprüfung, inwiefern die Sozialraumstatistik die Komposition in den Einrichtungen widerspiegelt, erfolgt anhand von Korrelationsanalysen zwischen Sozialraum- und Einrichtungsdaten.

Ergebnisse

Das Ergebnis der Untersuchung fällt eher kritisch aus. Die in der kleinräumigen Sozialraumstatistik vorliegenden Indikatoren zur Beschreibung sozialer, ethnischer und demografischer Differenzen zwischen Stadtteilen erfassen die Bedarfslagen von Kindertageseinrichtungen nur unzureichend. Vertiefende Analysen zeigen, dass einige Merkmale der Sozialraumstatistik keine validen Proxy-Indikatoren für die Belastungen der Kindertageseinrichtungen darstellen. Darüber hinaus zeigt sich bezüglich der untersuchten Belastungsfaktoren, dass es in den Stadtteilen zu mehr oder weniger ausgeprägten Segregationsprozessen kommt, die zu einer ungleichen Belastung der Kindertageseinrichtungen innerhalb der einzelnen Stadtteile führen. Während Validitätsproblemen mit einer stärker bildungsfokussierten und kindzentrierten Sozialberichterstattung begegnet werden könnte, stellen Segregationsprozesse eine am Stadtteil orientierte sozialräumliche Finanzierung grundsätzlich in Frage.

Literatur

- Becker, B. (2010). Ethnische Unterschiede in der Kinderkartenselektion: Die Wahl von unterschiedlich stark segregierten Kindergärten in deutschen und türkischen Familien. In B. Becker & D. Reimer (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule: Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie* (S. 17–47). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Betz, T. (2008). *Ungleiche Kindheiten: Theoretische und empirische Analysen zur Sozialberichterstattung über Kinder*. Weinheim: Juventa.
- Hüsken, K. (2011): *Kita vor Ort: Betreuungsatlas auf Ebene der Jugendamtsbezirke 2010*. München, Dortmund: DJI. Verfügbar unter: <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=1007&Jump1=LINKS&Jump2=6> [09.12.2012].
- Meier-Gräwe, U. (2010). Was Hänschen nicht lernt...–Armut und Bildung in Deutschland. In G. Geiger & A. Spindler (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung: Von der Notwendigkeit frühkindlicher Bildung zum Thema zu machen* (S. 41–64). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Fuchs-Rechlin, K. (2010). Engpass beim Personal. *DJI Bulletin*, 90 (2), 8–11.
- Rauschenbach, T., Betz, T., Borrmann, S., Müller, M., Pothmann, J., Prein, G., Skrobaneck, J. & Züchner, I. (2009). *Prekäre Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen: Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. Expertise zum 9. Kinder- und Jugendbericht des Landes Nordrhein-Westfalen*. Verfügbar unter: http://www.dji.de/bibs/Expertise_Rauschenbach_9.KJB_NRW.pdf [07.12.2012].
- Zimmer-Hegemann, R., Strohmeier, K.-P., Meyer, C., Stößer, K., Kersting, V. & Heidbrink, I. (2006). *Sozialraumanalyse: Soziale, ethnische und demographische Segregation in den Nordrhein-westfälischen Städten*. Gutachten im Auftrag der Enquetekommission „Zukunft der Städte in NRW“ des Landtags Nordrhein-Westfalen (ILS NRW Schriften Nr. 201). Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung und Bauwesen des Landes Nordrhein-Westfalen.

Kommen alle Sekundarschulen für mein Kind in Frage, oder welche ist die richtige? Eine Analyse zum sozialraum-bezogenen Schulwahlverhalten von Migrantenfamilien in lokalen Bildungsräumen am Beispiel Berlins

Das Angebot an Bildungsinstitutionen stellt im großstädtischen Raum einen „Bildungsraum“ dar, in dem Familien – unabhängig ob nah oder fern zum Wohnort – mehrmals Bildungsentscheidungen für ihr Kind treffen. Von der ersten vorschulischen Einrichtung an bis zum Verlassen der Schule am Ende der Sekundarstufe I oder II versuchen Eltern die „richtige“ Einrichtung in einer „guten“ Gegend für ihr Kind zu finden. Die gegenwärtig in vielen Großstädten vorhandenen Sozialraumkonzepte klassifizieren nun die städtischen Sozialräume in unterschiedliche als ungleich interpretierbare Gegenden. Einher geht die Vermutung, dass sich die städtischen Ungleichheiten in den lokalen Bildungseinrichtungen widerspiegeln und zu unterschiedlich günstigen und ungünstigen Lernkontexten führen. Städtische Räume lassen sich dadurch in kleinteilige Sozialräume gliedern, die nicht nur objektiv nach infrastruktureller, ökonomischer und kultureller Ausstattung und Merkmalen der Bevölkerungsstruktur unterscheidbar sind, sondern auch subjektiv unterschiedlich wahrgenommen werden. Eltern stehen nun bei den Bildungsentscheidungen vor der Frage: In welchem Bildungsraum – mit günstigen oder ungünstigen Lernkontexten ausgestattet – soll ihr Kind eine Bildungsqualifikation erwerben?

Seit der Berliner Schulstrukturreform im Jahr 2010/11 können Eltern innerhalb des städtischen Bildungsraumes aus dem differierten Schulangebot der Sekundarstufe I drei Wunschschulen für ihre Kinder wählen. Die Wahl einer Einzelschule mit ihrem speziellen Profil, ihrer sozialräumlichen Umgebung und Erreichbarkeit rückt somit in den Fokus. Auf Grundlage eines handlungstheoretischen Modells soll für benachteiligte Sozialräume analysiert werden, wie Eltern aus dem vorhandenen Bildungsraum die ihrer Meinung nach „beste“ Schule für das Kind auswählen, bei gleichzeitiger Abwägung der entstehenden Kosten durch beispielsweise weite Transportwege. Da besonders beliebte Schulen nur eine eingeschränkte Zahl an Schulplätzen vergeben können, müssen Eltern gleichsam die Erfolgswahrscheinlichkeit auf dieser Schule angenommen zu werden berücksichtigen. Gerade bei der Schulwahl bietet es sich an geografische Daten zu analysieren, da gerade hier die Schulwege und die soziale Struktur der Schulstandorte bedeutsame Einflussfaktoren sind. Mit Hilfe des Geoinformationsprogramms ArcGis wird geprüft, welche Eigenschaften der Schulen die Wahl der Schulalternativen – lokal oder weit entfernt – begünstigt.

Die verwendeten Daten stammen aus dem Projekt „Schulwahl in Berlin“ und umfassen 280 Familien aus drei Berliner Bezirken, von denen über zwei Drittel eine Zuwanderungsgeschichte besitzen. Gemessen an der Distanz zur Wunschschule, der Nachfrage der Schulen bei der Schulwahl und ihrer ethnischen Zusammensetzung der Schülerschaft sowie städtischer Räume auf Baublockebene soll die quantitative Analyse **inhaltlich** verdeutlichen, wie diese schichtspezifische und räumlich beeinflusste Einzelschulwahl zur Segregation von Schülerschaften und im Zuge dessen auch von Stadtteilen beiträgt. **Methodisch** wird eine Verknüpfung von institutionellen Daten (Aggregatdaten) und individuellen Daten vorgenommen und für die Bildungsforschung nutzbar gemacht.

Regionale Gliederung von Schullandschaften mittels stochastischer Netzwerkverfahren

Rezente Reformen zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, die u. a. eine zunehmende Dezentralisierung, eine Ausweitung von Schulautonomie und die freie Schulwahl einführen, fördern den Wettbewerb der Bildungsinstitutionen (vgl. Bellmann & Weiß, 2009). Damit wurde der Weg zu Quasi-Märkten im Bildungsbereich beschritten (vgl. Bellmann, 2007). Für derartige Märkte lassen sich Wettbewerbsmaße berechnen, die die Konkurrenzsituation beziffern. Gängig ist hierfür z. B. der Herfindahl-Index, der die Anbieterkonzentration eines Marktes abbildet (Belfield & Levin, 2002). Das Problem bei der Verwendung von Wettbewerbsmaßen besteht in der Abgrenzung des Gebietes, welchen den Markt umfasst. Bisher werden Marktabgrenzungen exogen (z. B. anhand von Zuständigkeitsgebieten verantwortlicher Behörden) vorgegeben (Bradley et al., 2000 und Hoxby, 2000). Mithilfe stochastischer Netzwerkverfahren lassen sich Märkte anhand des Beziehungsgeflechts der Marktteilnehmer untereinander, sprich basierend auf einem endogenen Kriterium, bilden. Dies wird am Beispiel von Schülerdaten der Freien und Hansestadt Hamburg gezeigt.

Die zurückliegenden Reformen im Bildungswesen führten zu Deregulierungen und schufen Quasi-Märkte, in denen Bildungsinstitutionen im Wettbewerb zueinander stehen. Bildungsmärkte gelten, wie alle Märkte generell, als überwiegend durch Eigeninteressen der Marktteilnehmer gesteuert. Den Partikularinteressen der Eltern und der Schulleitungen wird zugeschrieben, mittelbar der Qualitätsentwicklung an den Schulen zu dienen. Gelingt es an einer Bildungsinstitution, die Partikularinteressen so zu bündeln, dass ein vermehrter Zulauf resultiert, führt dies zu einer Zunahme von Wettkampf, Nachahmung und Rivalität auf dem Markt (Gewirtz et al., 1995). Dabei führen „Wettbewerbselemente wie Schulautonomie, Profilbildung und freie Schulwahl, so die Annahme, (...) genau die Anreize ein, ohne die Bildungsstandards und externe Evaluationen folgenlos bleiben“ (Bellmann, 2007). Die genannten choice policies sollen zu mehr Wettbewerb auf regionalen Bildungsmärkten zwischen Schulen und vermittelt hierüber zu einer verbesserten Performanz der einzelnen Bildungseinrichtungen führen (vgl. Weiß, 2001).

Der Herfindahl-Index macht den Wettbewerb messbar, indem vermittelt über die Anbieterkonzentration die Konkurrenzsituation auf einem Markt erfasst werden kann (Belfield & Levin, 2002). Der Index gibt die quadrierten Marktanteile s der Schule i an allen Schulen n wieder:

$$\text{Herfindahl} = \sum_{i=1}^n s_i^2$$

Der Anteil am Markt lässt sich über die Anmeldezahlen an Schulen bestimmen. Voraussetzung für die Berechnung von Wettbewerbsmaßen ist, dass Gebiete definiert sind, die jeweils einen eigenen Markt darstellen. Im vorliegenden Fall sind dies regionale Schulmärkte.

Bisherige Ansätze definieren Schulmärkte a priori meist anhand administrativer Grenzen, Zuständigkeitsgebieten von Behörden (Bradley et al., 2000) oder legen ganze Städte zugrunde (Hoxby, 2000). Jeder dieser Ansätze birgt jedoch das Risiko von Fehleinschätzungen, da die realen räumlichen Gegebenheiten, die die Zugänglichkeit und

Erreichbarkeit der einzelnen Einrichtung betreffen, von derartigen hypothetischen Modellbedingungen mehr oder weniger stark abweichen. Das führt im Modell dazu, dass eine geringe Marktkonzentration (=es befinden sich viele Anbieter auf dem Schulmarkt) nicht gleichgesetzt werden kann mit größerer Auswahl oder mehr Wettbewerb, weil die Schulen nicht zwingend für alle Schüler in gleichem Maße zugänglich sind. Andere Ansätze gruppieren Schulen ausgehend von den Schulstandorten anhand von Reisekosten, die wiederum auf Reisezeit oder Distanz zwischen Schulen basieren. Der einfachste dieser Ansätze sieht einen festen Radius um die Schulstandorte vor. Problematisch ist hierbei, dass z. B. beim Übergang von ländlichen zu städtisch verdichteten Gebieten eine Zunahme von Wettbewerb konfundiert ist mit der Zunahme der städtischen Verdichtung (Belfield & Levin, 2002).

Stochastische Netzwerkverfahren zur Ermittlung von Gruppen bieten eine ökonomische Möglichkeit, Schulen anhand ihrer Beziehungen untereinander zu ähnlichen Gruppen zusammenzufassen. Ausschlaggebend für die Zuordnung ist dabei die Ähnlichkeit der Beziehungsprofile der einzelnen Schulen. Anhand eines latenten sozialen Raums, in den die Schulen projiziert werden, wird die Tendenz zu einer Beziehung als Funktion der Distanz im latenten sozialen Raum modelliert (Templin, 2008). Die Vorteile dieses Verfahrens liegen in der Möglichkeit, erstens, Gruppen unter Verwendung empirischer Daten anhand eines endogenen Merkmals zu definieren und zweitens, latent zu modellieren, so dass Messfehler keine Rolle spielen.

Für den vorliegenden Beitrag wurden die stochastischen Netzwerke mithilfe des R-Paketes ‚latentnet‘ (Krivitsky & Handcock, 2008/2012) modelliert, denen Schülerströme von der Grundschule zur weiterführenden Schule zugrunde liegen. Diese entspringen der Hamburger Schuljahresstatistik des Schuljahres 2011/12 und berücksichtigen die Übergänge von Jahrgang 4 in Jahrgang 5. Die analysierten Wechsel umfassen Übergänge zwischen allen allgemeinbildenden Schulen und Schulformen (Grundschulen, Stadtteilschulen, Gymnasien und Sonder-/Förderschulen) auf dem Territorium der Freien und Hansestadt Hamburg. Die Übergänge sind ungewichtet. Das Netzwerk hat 400 Knoten (Schulen) und 2.446 Kanten (Übergänge). Es repräsentiert die Wechsel von 14.032 Schülern. Es konnten nur Schülerströme zwischen Schulen auf dem Landesgebiet der Freien und Hansestadt Hamburg berücksichtigt werden. Im Falle Hamburgs sind 5 Schulmärkte vorhanden.

Es ist dank der ermittelten Schulmärkte möglich, den Einfluss der Konkurrenzsituation auf die Schulperformanz und die Schülerleistungen zu bemessen. Darüber hinaus lassen sich womöglich Beweise für Segregationstendenzen von Subpopulationen der Schülerschaft erkennen. Prozesse ethnischer/sozialer Separation ließen sich nachverfolgen. Eine Untersuchung individueller Spezifika und Funktionsmechanismen einzelner Märkte ließe sich durchführen. Insbesondere über thematische Extremgruppenvergleiche, wie bspw.

- Marktlage: Stadtgebiet vs. ländlicher Raum
- Marktteilnehmer: Privilegiertes vs. depriviertes Klientel
- Schulische Angebote: Schulen mit speziellem Angebot vs. unspezifische Angebote

könnten unterschiedliche Funktionsweisen von Märkten aufgedeckt werden.

Literatur

- Belfield, C. R. & Levin, H. M. (2002). The Effects of Competition Between Schools on Educational Outcomes: A Review for the United States. *Review of Educational Research*, 72, 279-341.
- Bellmann, J. (2007). Das Monopol des Marktes. Wettbewerbssteuerung im Schulsystem. *Berliner Debatte Initial*, 18, 58-71.
- Bellmann, J. und Weiß, M. (2009): Risiken und Nebenwirkungen Neuer Steuerung im Schulsystem. *Theoretische Konzeptualisierung und Erklärungsmodelle. Zeitschrift für Pädagogik*, 55(2), 286-308.
- Bradley, S. et al. (2000): Testing for Quasi-Market Forces in Secondary Education. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 62, 357-390.
- Gewirtz, S., Ball, S. & Bowe, R. (1995). *Markets, Choice and Equity in Education*. Buckingham: Open University Press.
- Hoxby, C. (2000): Does Competition Among Public Schools Benefit Students and Taxpayers?. *American Economic Review* 90, 1209-1238.
- Templin, J. (2008): Methods for Detecting Subgroups in Social Networks. In: Little (Hrsg.): *Modeling Dyadic and Interdependent Data in the Developmental and Behavioral Sciences*. New York.
- Krivitsky, P. und Handcock, M. (2008): Fitting position latent cluster models for social networks with latentnet. *Journal of Statistical Software*, 24(5), 1-23.
- Krivitsky, P. und Handcock, M. (2012): latentnet: Latent position and cluster models for statistical networks. R package version 2.4-2. URL <http://statnetproject.org>.
- Weiß, M. (2001): Quasi-Märkte im Schulbereich. Eine ökonomische Analyse. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43, 69–85.

Martin Nugel (Universität Bamberg)

„Raus aus dem Container!“ – oder: „Was lesen wir im Raum?“ Raumaneignung als Perspektive einer „räumlich sensibilisierten Bildungsforschung“

Im Zuge des spatial turns werden im erziehungswissenschaftlichen Kontext in jüngster Zeit die Begriffe ‚Raum‘, ‚Region‘ oder auch ‚Landschaft‘ neben anderen klassischen Differenzkategorien (wie etwa ‚class‘, oder ‚gender‘) als Kategorie herangezogen, mit denen pädagogisch relevante Strukturen beobachtet werden. Bildung und Bildungsverläufe, Bildungsgerechtigkeit bzw. Bildungsungerechtigkeit, Identität und Lernen werden zu Themen, deren räumliche Aspekte Beachtung finden. Aus Sicht der Wissenschaftsforschung stellen sich mit dem damit verbundenen Import von geographischen Kategorien und Theorien allerdings spezifische wissenschaftstheoretische und methodologische Fragen (vgl. Grell 2000):

Welche Theorieofferten ziehen die Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaften bezüglich der Raum-Kategorie für ihre empirische Analyse und theoretische Reflexion heran? Was wird mit den Beobachtungsgegenständen ‚Raum‘, ‚Region‘ oder ‚Landschaft‘ wahrgenommen (die Produkte und/oder Prozesse; die handelnden Menschen oder die Strukturen; die Wirkungen von Räumen oder die Strategien im Umgang mit Räumen)? Welchen Erkenntnisfortschritt bringt es mit sich, wenn individuelle und kollektive Bildungsverläufe räumlich interpretiert werden, d.h. gebunden an bestimmte räumliche Grenzziehungen? Anders gefragt: Was lesen wir eigentlich im Raum? (vgl. Schlögel 2003).

Dieser Theorieimport aus der geographischen bzw. soziologischen Raumdebatte bringt allerdings erhebliche theoretische und methodische Schwierigkeiten für eine Bildungsforschung mit sich, weil dabei implizit von einem statischen Konzept eines Container-Raums ausgegangen wird. So kann man etwa zeigen, dass Bourdieus Raum-Konzept – so weiterführend es für die Analyse sozialer Ungleichheit als räumlich-regionalem Phänomen auch ist – den Sozialraum als die leere Hülle eines Containerraums versteht, den sich das Individuum zwar physisch aneignen muss, dessen Konstitutions- und Produktionsbedingungen aber im Dunkeln bleiben (vgl. Bourdieu 1991).

Gerade für eine erziehungs- und bildungswissenschaftliche Perspektive ist aber ein Raum-Begriff notwendig, der die Dynamiken der Entstehung und Veränderung von Räumen in ihrer Effektivität für menschliches Lernen zu erfassen in der Lage ist. Abhilfe könnte hier die Arbeit des französischen Soziologen Henri Lefebvre schaffen. Er weist die Vorstellung zurück, dass Raum unabhängig vom Handeln der Menschen einfach vorhanden sei und lediglich als Kulisse für menschliches Handeln diene. Räume entstehen vielmehr durch eine trialektische Verschränkung von Wissensproduktion (Vorstellungen und deren Kommunikation), Bedeutungsproduktion (symbolischer Raum und dessen Wirkung) und materieller Produktion räumlicher Strukturen (architektonische Manifestierung) (vgl. Lefebvre 1974). Eine erziehungs- und bildungswissenschaftliche Raumforschung müsste in der Konsequenz daher „raus aus dem Container“, wie es der Sozialgeograph Benno Werlen für die geographische Raumforschung fordert (vgl. Werlen 2005).

Aus erziehungs- und bildungswissenschaftlicher Sicht wird davon auszugehen sein, dass derartige soziale Konstitutions- und Produktionsprozesse von Räumen zentrale Lernerfahrungen ermöglichen, die auf vielfältige Art mit der Entwicklung von Identität

verbunden sind. Die entsprechende Theorieperspektive bezieht sich auf eine Erweiterung der Makro-Perspektive (in Form der Kombination von sozialräumlichen Indikatoren mit Bildungsverläufen) um eine Mikro-Perspektive der Raumeignung als individueller, biographisch divergierender Herausbildung raumbezogener Kompetenzen. Damit rücken das Wissen und das Handeln der Subjekte in der Auseinandersetzung mit ihrer räumlich-sozialen Umwelt in den Vordergrund. Entsprechende empirische Forschung müsste sich dann erstens auf die Rekonstruktion konkreter Raumpraktiken der Lernenden (und Lehrenden) an den Orten (non)formalen Lernens beziehen. Sie müsste zweitens aber auch die Bedingungen für eine gelingende räumliche Identitätsbildung herausarbeiten (bzw. die normativen Kriterien dafür intensiver reflektieren). Und nicht zuletzt geht es dabei um das für die pädagogische Praxis so bedeutungsvolle „Spannungsfeld zwischen der in die Gestaltung des Ortes eingelassenen Vorstellung von Pädagogik und der situativen Praxis in der Interaktion von Lehrenden und Teilnehmenden“ (Kraus 2012, S. 2).

Der Beitrag entfaltet die theoretische und methodische Ausrichtung einer solchen Perspektive auf Raumeignung als lebenslange Bildungsaufgabe und diskutiert diese im Zusammenhang einer „räumlich sensibilisierten Bildungsforschung“¹.

Literatur

- Bourdieu, Pierre (1991): Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum. In: Wentz, Martin (Hg.): Stadt-Räume. Frankfurt a. M. [u. a.]: Campus-Verl., S. 25–34.
- Grell, Frithjof (2000): Muster des Theorienimportes in der Pädagogik. In: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 76 (4), S. 407–424.
- Kraus, Katrin (2012): Call for Paper für das Treffen der Arbeitsgruppe Erwachsenenbildung und Raum am 7./8. März 2014 in Basel. URL: <http://www.fhnw.ch/ph/iwb/download/professur-fuer-erwachsenenbildung-und-weiterbildung/call-for-paper-raus-aus-dem-container>, zuletzt aktualisiert am 11.06.2013, zuletzt geprüft am 31.07.2013.
- Lefebvre, Henri (1974): The production of space. Unter Mitarbeit von Donald Nicholson-Smith. Malden, Mass.: Blackwell.
- Schlögel, Karl (2003): Im Raume lesen wir die Zeit. Über Zivilisationsgeschichte und Geopolitik. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Werlen, Benno (2005): Raus aus dem Container! Ein sozialgeographischer Blick auf die aktuelle (Sozial-)Raumdiskussion. In: Ders. (Hg.): Grenzen des Sozialraums. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss., S. 15–35.

¹ Vgl. den Call for papers zur Tagung am Nationalen Bildungspanel (NEPS) an der Universität Bamberg am 15.11.2013 zum Thema Forschungsdesiderate im Feld von „Bildung und Region“.

Ethnische Einbettung und inter-ethnische Bildungsunterschiede

Zuwanderer und ihre Nachkommen sind häufig in eigenethnische Netzwerke eingebunden, leben in ethnisch segregierten Wohnkontexten und/oder besuchen Schulen mit hohem Zuwandereranteil. Die aus einer solchen Einbettung für die Integration im Aufnahmelandkontext resultierenden Folgen werden dabei in verschiedenen Zusammenhängen und Disziplinen diskutiert. Ein besonderes Augenmerk richtet sich in den Debatten auf die Frage, ob und gegebenenfalls auf welche Weise sich eine bestimmte ethnische Einbettung auf den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien auswirkt.

Angesprochen sind damit zum einen Argumente der soziologisch geprägten Integrationsforschung. Daneben beschäftigen sich stärker empirisch orientierte Forschungsstränge mit den Konsequenzen der Segregation im Wohn- und Schulumfeld. Sie untersuchen, ob und wie die ethnische Zusammensetzung der Nachbarschafts- und Schulkontexte Bildungserwerbsprozesse beeinflusst. Bisher verlaufen die einzelnen Forschungsfelder weitestgehend losgelöst voneinander. Die formulierten Mechanismen zur Wirkungsweise der ethnischen Einbettung sind sich allerdings zum Teil sehr ähnlich. So kommt den in den verschiedenen Bezügen vermittelnden Orientierungen und Werten, den bereitgestellten Ressourcen, aber auch den Vergleichs- und Wahrnehmungsprozessen eine zentrale Bedeutung zu. In den meisten Arbeiten wird dabei nicht von einer uneingeschränkt vorteilhaften oder nachteiligen Wirkung auf den Bildungserwerb von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund ausgegangen; vielmehr werden in Abhängigkeit der Charakteristiken der ethnischen Bezüge und den zur Verfügung stehenden Ressourcen und Opportunitäten Effekte der einen oder anderen Art vorhergesagt.

Empirisch zeichnet sich in den vorliegenden Studien ein heterogenes Bild ab. In der Mehrheit der Studien können gar keine Einflüsse der ethnischen Einbettung, operationalisiert über die ethnische Zusammensetzung der Beziehungsnetzwerke oder des Wohn- und Schulkontexts, nachgewiesen werden. Zum Teil werden aber auch vorteilhafte und nachteilige Effekte berichtet. Die beschriebene Heterogenität könnte unter anderem auf unterschiedliche Operationalisierungen der ethnischen Einbettung, auf die betrachteten Herkunftsgruppen und die Tatsache, dass gleichzeitig gegenläufige Prozesse ablaufen, zurückgeführt werden. Die wenigen Studien, die die Einflüsse der ethnischen Einbettung gekoppelt an die zur Verfügung stehenden Ressourcen und Orientierungen untersuchen, legen eher eine bedingte Sichtweise nahe, wonach eine Beförderung des Bildungserwerbs dann zu beobachten ist, wenn im Umfeld vorteilhafte bildungsbezogene Orientierungen und Ressourcen anzutreffen sind. In weitaus geringerem Ausmaß liegen Studien vor, die eine direktere Überprüfung der zugrunde liegenden Mechanismen vornehmen. Eine abschließende Einschätzung ist hier nicht möglich.

Anhand der NEPS Daten ist es möglich, diese Zusammenhänge und einzelne Mechanismen explizit zu untersuchen. Es liegen nicht nur Informationen zur ethnischen Zusammensetzung der Beziehungsnetzwerke und des unmittelbaren Wohn- und Schulumfelds vor, sondern ebenfalls zu den hier bestehenden Orientierungen, bereitgestellten Ressourcen und Opportunitäten. Auf Grundlage der Daten der Startkohorte 4 Klasse 9 wird im Beitrag der Frage nachgegangen, inwieweit die Einbettung in (eigen-)ethnische Bezüge über die

Vermittlung bestimmter Leistungsorientierungen auf die schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund wirkt. Die Auswertungen erfolgen für die beiden größten in Deutschland lebenden Gruppen, und zwar Jugendliche türkischer Herkunft und Jugendliche, die selbst oder deren Familien aus der ehemaligen Sowjetunion stammen. Es wird geprüft, inwieweit sich die beobachtbaren Kompetenzunterschiede zwischen diesen Gruppen auf die ethnische Einbettung und die hier vorherrschenden Orientierungen zurückführen lassen.

Der Fokus des Beitrags liegt folglich auf einem spezifischen Aspekt bei der Betrachtung von Region und Bildung, und zwar auf den sich aus einer bestimmten ethnischen Zusammensetzung im Netzwerk und Kontext ergebenden Konsequenzen für den Bildungserwerb.

Michaela Sixt & Christian Aßmann (Universität Bamberg)

Wie wichtig ist das regionale Schulangebot? Zur Bedeutung der regionalen Bildungsinfrastruktur bei der Wahl der Sekundarschule

Wie ein Blick auf den Forschungsstand zeigt, gibt es keinen Grund anzunehmen, dass die in den 1960er Jahren festgestellte Bildungsbenachteiligung der Kinder auf dem Land im Vergleich zu den Stadtkindern heute ganz verschwunden ist. So zeigt beispielsweise eine Studie für die Geburtskohorten 1980-1996, dass die Bildungsbenachteiligung der Kinder auf dem Land durch das regionale Bildungsangebot und dessen Erreichbarkeit erklärt werden können (Sixt 2010). Vor dem Hintergrund sinkender Schülerzahlen und Schulschließungen (Weishaupt 2009) gewinnt dieser Befund deutlich an Bedeutung.

Ausgehend von dem Modell von Erikson und Jonsson (1996), in dem die Kosten einer Bildungsalternative gegen deren Erträge aufgewogen werden, um den jeweiligen Nutzen zu bestimmen, ist die theoretische Erklärung der Bedeutung des regionalen Bildungsangebots über einen Kosten-Nutzen-Ansatz naheliegend: Je besser die Bildungsinfrastruktur mit Blick auf eine bestimmte Alternative ausgebaut und erreichbar ist, desto geringer sind auch die damit einhergehenden Kosten. Der Nutzen und damit die Wahrscheinlichkeit der Wahl dieser Bildungsalternative steigen.

Mit den Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) ist es möglich, dieses theoretische Modell empirisch zu prüfen. Zum einen bieten die Daten der Startkohorte 3–Klasse 5 des NEPS alle notwendigen Informationen zur tatsächlichen Bildungsentscheidung als auch zu wichtigen Kontrollmerkmalen auf Individualebene, wie Kompetenzen, Noten und Gymnasialempfehlung, soziale Herkunft und Migrationshintergrund. Zum anderen lassen sich die NEPS-Daten auf Kreisebene mit Daten zur Bildungsinfrastruktur des Sekundarbereichs als auch anderen strukturellen Merkmalen der Kreise verknüpfen.

Im Fokus des vorgeschlagenen Beitrags steht die Bildungsentscheidung an der Schwelle vom Primar zum Sekundarbereich des Bildungssystems, insbesondere die Wahl des Gymnasiums. Mit Hilfe von mehrebenenanalytischen logistischen Regressionen wird auf der Basis eines imputierten Datensatzes der Frage nachgegangen in welchem Zusammenhang die Wahl des Gymnasiums mit dem regionalen Angebot an Gymnasien (Kreisebene) und dessen Erreichbarkeit heute steht.

Räumliche Bezüge der Determinanten von Bildungsentscheidungen – Konzeptionelle Überlegungen und Anwendungen

In raumbezogenen Analysen lassen sich im Hinblick auf das Verhältnis von Raumeinheiten und Erklärungsmechanismen idealtypische Perspektiven unterscheiden: Einerseits kann nach der Bedeutung spezifischer, bestehender sozio-ökonomischer Kontexte für konkretes Verhalten gefragt werden, andererseits kann die möglichst adäquate räumliche Spezifikation eines oder mehrerer ausgewählter Erklärungsmechanismen die Zielsetzung sein. Im vorliegenden Beitrag konzentrieren wir uns primär auf den letztgenannten Ansatz. Hierbei wird in einem ersten Schritt ein theoretisch relevanter Erklärungsmechanismus bestimmt. In einem zweiten Schritt steht die korrekte Spezifikation des räumlichen Bezugs dieses Mechanismus im Vordergrund. Schließlich modellieren wir die räumliche Ausdehnung dieses kontextuellen Erklärungsmechanismus formal und verwenden dies zur Bestimmung empirischer Zusammenhänge.

Illustriert wird dieses Konzept an Beispielen aus zwei laufenden Forschungsvorhaben: Diese teilen nicht nur die gemeinsame Datenbasis (Kohortendaten aus dem Nationalen Bildungspanel – NEPS), sondern auch das grundlegende Vorgehen im Hinblick auf die Identifikation eines Erklärungsmechanismus und seines Raumbezugs. Der erste Projektbereich befasst sich mit der Entstehung und Entwicklung von individuellen Bildungsaspirationen vor dem Hintergrund sozialräumlicher Kontexte, die zweite Forschungslinie beschäftigt sich mit Einflüssen von Arbeitsmarktbedingungen auf Bildungsübergänge nach der Sekundarstufe I. In diesen Projekten integrieren wir systematisch eine räumliche Perspektive in laufende Analysen zu sozialen Mechanismen von Bildungsentscheidungen.

Interchangeable Places? Die Relevanz nachbarschaftlicher und schulischer Kontexte für berufliche Aspirationen Jugendlicher

Beim Übergang von der Schule in die Ausbildung werden wichtige Weichen für den Verlauf individueller Erwerbsbiografien gestellt. Berufliche Aspirationen spielen hierbei eine zentrale Rolle, insofern Bildungs- und Erwerbsverläufe nicht nur über Allokationsmechanismen des Arbeitsmarktes, sondern auch über soziokulturell vermittelte Selbstselektionsprozesse bestimmt sind. Diese Selbstselektionsprozesse stehen in einem engen Zusammenhang mit der intergenerationalen Reproduktion sozialer Ungleichheiten. In der Bildungssoziologie wird hier vor allem die Bedeutung sozioökonomischer und/oder kultureller Determinanten (antizipierter) Bildungsentscheidungen betont.

In meinem Vortrag beabsichtige ich, diese Perspektive auf die »Vererbung des sozialen Status« zu erweitern, indem ich das nachbarschaftliche und schulische soziokulturelle Umfeld Jugendlicher in den Blick nehme. Nachbarschaften sind das Ergebnis sozialer und ethnischer Entmischungsprozesse – sie können als *Objektivierung des Sozialraums* (Bourdieu 1999) verstanden werden. Modelle über Nachbarschaftseffekte (für einen Überblick siehe Jencks & Mayer 1990) erklären den Einfluss von Nachbarschaften auf ihre Bewohner über Prozesse des *sozialen Lernens* (Akers et al. 1997, Friedrichs & Blasius 2003), d. h. eine Vermittlung gruppenspezifischer Normen und Werte.

Interaktionen Jugendlicher sind jedoch nicht auf deren unmittelbare Nachbarschaft begrenzt; soziale Netzwerke Jugendlicher bilden sich in starkem Maße auch im Kontext von Schulen heraus (u. a. Crane 1991, Duncan 1994, Kauppinen 2008, Wilson 1987). Der schulische Kontext ist für Analysen beruflicher Aspirationen insbesondere in Ländern wie Deutschland mit einem stark stratifizierten Bildungssystem und frühen Bildungsübergängen nach der Primarstufe von besonderem Interesse (Allmendinger 1989).

In welcher Weise jedoch das *normative Umfeld* einen Einfluss auf das individuelle Verhalten Jugendlicher hat, bleibt in der Literatur über Nachbarschafts- bzw. Schuleffekte häufig unterspezifiziert. Aus einer sozialisationstheoretischen Perspektive können diese Kontexte die subjektiven *Wahrnehmungs-* und *Deutungsmuster* Jugendlicher (Bourdieu 1977, Bourdieu & Passeron 1977, Hodkinson & Sparkes 1997) und somit deren individuelle *Präferenzen* (Hyman 1966, Gambetta 1996) beeinflussen. Aus einer Perspektive, die dem Ansatz (subjektiv) rationaler Entscheidungen (u. a. Boudon 1974, Breen & Goldthorpe 1997) verpflichtet ist, variieren mit spezifischen nachbarschaftlichen Normen auch die mit einem bestimmten Verhalten verbundenen *sozio-psychischen Kosten* (Besley & Coate 1992).

In den Analysen gilt es, eben diese Mechanismen entsprechend zu operationalisieren, um Aufschluss darüber zu erhalten, auf welche Weise Kontextcharakteristika individuelles Verhalten beeinflussen. In diesem Zusammenhang sind die in der Startkohorte 4 des *Nationalen Bildungspanels* (NEPS) »Schule und Ausbildung – Bildungswege von Schülerinnen und Schülern ab Klassenstufe 9« (Blossfeld et al. 2011) erhobenen Querschnittsdaten über *idealistische* und *realistische* berufliche Aspirationen Jugendlicher (Stocké 2012a & b) und deren Verhältnis zueinander von besonderem Interesse. Um die nachbarschaftlichen Kontexte Jugendlicher abzubilden, stütze ich mich auf die im NEPS enthaltenen mikrogeographischen Daten über Wohnquartiere von infas (Koberg 2012). Das NEPS erlaubt

somit eine sowohl die Mikro- als auch die Meso- und Makroebene umfassende Analyse beruflicher Aspirationen Jugendlicher.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich ausschließlich Nachbarschaften mit einer günstigen Sozialstruktur positiv auf die realistischen Berufsaspirationen Jugendlicher auswirken. In wohlhabenden Nachbarschaften scheint sich der soziale Druck zu erhöhen, statushohe Berufe anzustreben. Allerdings ist dieser Effekt vor allem im Vergleich zum Einfluss des schulischen Kontexts äußerst gering: Sowohl der Schultyp als auch die mit diesem assoziierte soziale Zusammensetzung von Schulen üben starke Einflüsse auf die realistischen Aspirationen Jugendlicher aus. Allerdings sind beide Effekte in einem beträchtlichen Umfang über die durchschnittlichen idealistischen Aspirationen der Schüler einer Schule vermittelt. Schulen scheinen sich daher unter anderem durch ein gewisses Klima oder *Ethos* (Donnelly 2000) auszuzeichnen, durch das die subjektiven Wahrnehmungs- und Deutungsmuster Jugendlicher und somit deren Präferenzen für bestimmte Berufe beeinflusst werden.

Literatur

- Akers, R. L. et al. 1979. 'Social Learning and Deviant Behaviour: A Specific Test of a General Theory,' *American Sociological Review* 44 (4), 636–655.
- Allmendinger, J. 1989. 'Educational System and Labor Market Outcomes,' *European Sociological Review* 5 (3), 231–250.
- Besley, T. & Coate S. 1992. 'Understanding Welfare Stigma: Taxpayer Resentment and Statistical Discrimination,' *Journal of Public Economics* 48, 165–183.
- Blossfeld, H.-P. et al. (eds.) 2011. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Special Issue 14: Education as a Lifelong Process. The German National Educational Panel Study (NEPS)*.
- Boudon, R. 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley & Sons.
- Bourdieu, P. 1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. 1999. 'Site Effects,' in P. Bourdieu et al. *The Weight of the World. Social Suffering in Contemporary Society*. Stanford, CA: Stanford University Press, 123–129.
- Bourdieu, P. & J. C. Passeron 1977. *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage Publications.
- Breen, R. & J. H. Goldthorpe 1997. 'Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory,' *Rationality and Society* 9 (3), 275–305.
- Crane, J. 1991. 'The Epidemic Theory of Ghettos and Neighborhood Effects on Dropping Out and Teenage Childbearing,' *American Journal of Sociology* 96 (5), 1226–1259.
- Donnelly, C. 2000. 'In Pursuit of School Ethos,' *British Journal of Educational Studies* 48 (2), 134–154.
- Duncan, G. J. 1994. 'Families and Neighbors as Sources of Disadvantage in the Schooling Decisions of White and Black Adolescents,' *American Journal of Education* 103 (1), 20–53.
- Friedrichs, J. & J. Blasius 2003. 'Social Norms in Distressed Neighbourhoods: Testing the Wilson Hypothesis,' *Housing Studies* 18 (6), 807–826.
- Gambetta, D. 1996. *Were They Pushed or Did They Jump? Individual Decision Mechanisms in Education*. Boulder, CO: Westview Press.
- Hodkinson, P. & A. C. Sparkes 1997. 'Careership: A Sociological Theory of Career Decision Making,' *British Journal of Sociology of Education* 18 (1), 29–44.
- Hyman, H. H. 1966. 'The Value System of Different Classes: A Social Psychological Contribution to the Analysis of Stratification,' in S. M. Lipset & R. Bendix (eds.). *Class, Status and Power: Social Stratification in Comparative Perspective*. New York: The Free Press, 488–499.
- Jencks, C. & S. E. Mayer 1990. 'The Social Consequences of Growing Up in a Poor Neighborhood,' in L. E. Lynn Jr. & M. G. H. McGeary (eds.). *Inner-City Poverty in the United States*. Washington, DC: National Academy Press, 111–186.
- Kauppinen, T. M. 2008. 'Schools as Mediators of Neighbourhood Effects on Choice Between Vocational and Academic Tracks of Secondary Education in Helsinki,' *European Sociological Review* 24 (3), 379–391.
- Koberg, T. 2012. 'Starting Cohorts 2, 3, 4, and 6 of the National Educational Panel Study: RegioInfas (infas geodaten),' Technical Report, v 1.0. Bamberg: Nationales Bildungspanel.
- Stocké, V. 2012a. 'Idealistische Bildungsaspirationen,' in A. Glöckner-Rist (ed.). *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen*. ZIS Version 15.00. Bonn: GESIS.
- Stocké, V. 2012b. 'Realistische Bildungsaspirationen,' in A. Glöckner-Rist (ed.). *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen*. ZIS Version 15.00. Bonn: GESIS.
- Wilson, W. J. 1987. *The Truly Disadvantaged. The Inner City, the Underclass, and Public Policy*. Chicago: University of Chicago Press.

Das Quartier als konstitutive Größe des Bildungserfolgs. Eine kontrafaktische Analyse am Beispiel der Stadt Zürich

In der alltäglichen Erfahrung werden Stadtquartiere oder Nachbarschaften als sich deutlich unterscheidende Lebenswelten wahrgenommen, was den Schluss nahelegt, dass diese als soziale Kontexte auch Einfluss auf die unterschiedlichen Dimensionen von Lebenschancen ausüben. Der Nachweis eben solcher Effekte auf den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern aus sich in ihrer sozialen Zusammensetzung und der institutionellen bzw. infrastrukturellen Versorgung unterscheidenden Quartieren bleibt indes umstritten – nicht zuletzt auf Grund methodischer Probleme. Während im angelsächsischen Sprachraum (und hierbei insbesondere im nordamerikanischen Kontext) unter dem Titel der *Neighbourhood Effects* in den letzten 20 Jahren diesbezüglich eine breite, interdisziplinäre Auseinandersetzung geführt wurde (Vgl. zur Übersicht z. B. Sampson et al., 2002), lassen sich für den kontinentaleuropäischen und insbesondere den deutschen Sprachraum nur wenige Studien zu diesem Thema ausfindig machen (Beispielsweise: Friedrichs et al., 2005; Helbig, 2010). Sowohl hinsichtlich der theoretischen Aufarbeitung der zu Grunde liegenden Mechanismen als auch deren empirischen Umsetzung besteht Handlungsbedarf, insbesondere wenn wir uns vor Augen führen, dass die postulierten Effekte einen weiteren, zu Weilen unbeachteten Aspekt der Bildungsungleichheit betonen und somit nahelegen, dass politische Interventionen zur Reduktion eben dieser Ungleichheit notwendigerweise auch die sozialräumliche Komponente mitberücksichtigen sollten.

Die Verknüpfung individueller Handlungsrationalität (beispielsweise von Bildungsentscheidungen an den unterschiedlichen Übergängen im Schulsystem) mit dem sozialen und institutionellen Kontext der Nachbarschaft bzw. des Quartiers bringt dabei nicht nur die Frage nach der theoretischen Wirkungsweise der vermittelnden Mechanismen mit sich, sondern stellt auch erhöhte Ansprüche an die methodische Überprüfung eben dieser Mechanismen. Einen adäquaten Rahmen liefert diesbezüglich das Makro-Mikro-Makro-Modell von James Coleman (1990), in dessen Rahmen ausdrücklich auf die Konstitution des handlungsbestimmenden Kontextes durch die Akteure verwiesen wird (i.e. im Falle der Nachbarschaft: Prozesse der residentiellen Mobilität und der sozialräumlichen Segregation – Vgl. diesbezüglich Lee et al., 1994). Gerade die mangelnde Berücksichtigung der Verschränkung der Mikro- und Makroebene hat dabei in der Vergangenheit zu kontroversen Forschungsergebnissen geführt, wobei viele dieser Studien hinsichtlich der Validität ihrer Resultate unter der Endogenität des Einflusses des sozialen Kontextes (*Reflection Problem* – Manski, 1993) und der mangelnden Berücksichtigung der Selektion der Bewohnerinnen und Bewohner in die jeweiligen Quartiere leiden (*Selection Bias* – Bergström und van Ham, 2010).

Der Beitrag setzt an diesem Punkt an. Zur Überprüfung des Einflusses des sozialräumlichen Kontextes auf den Bildungserfolg in den Fächern Deutsch und Mathematik von Primarschülerinnen und Primarschülern an der ersten Schwelle (6.Klasse) in der Stadt Zürich, werden die theoretischen Konzepte der kollektiven Sozialisation (positive Effekte durch die vorteilhafte soziale Komposition des Quartiers und der damit verbundenen Präsenz von positiven Rollenvorbildern), der Ansteckungstheorie (epidemische Ausbreitung von problembehaftetem Verhalten in der Nachbarschaft) sowie institutioneller Mechanismen (wohlfahrtsstaatliche und private Versorgung des Quartiers) zur Prüfung vorgelegt. Die

Verwendung eines Paneldatensatzes, welcher im Rahmen eines durch den schweizerischen Nationalfonds geförderten Projektes gewonnen wurde (DEBIMISS: *Determinanten des Bildungserfolgs von Migranten im Schweizer Schulsystem*), erlaubt dabei die Zuweisung der Schülerinnen und Schüler bzw. der Erziehungsberechtigten zu einzelnen Quartieren der Stadt Zürich. Das reiche Datenmaterial zu den einzelnen Stadtvierteln ermöglicht eine vergleichsweise ausführliche empirische Überprüfung unter Kontrolle einer grossen Zahl individueller Merkmale und spezieller Berücksichtigung der angesprochenen methodischen Probleme. Jedoch zeigen sich dabei auch gleichzeitig die Grenzen der Verwendung administrativer Raumkonzeptionen zur Operationalisierung sozialräumlicher Kontexte im Rahmen quantitativer Studien (Lupton und Kneale, 2012), stellt doch die Kongruenz dieser beiden Dimensionen in der alltäglichen Wahrnehmung und Orientierung der Bewohnerinnen und Bewohner wohl eher die Ausnahme dar.

Neben der Beschäftigung mit der räumlichen Mobilität, der daraus resultierenden sozialen und ethnischen Segregation und der Berücksichtigung des endogenen Einflusses des sozialräumlichen Kontextes mittels der Verwendung eines Instrumental Variable Ansatzes, werden weiter die propagierten Mechanismen hinsichtlich mediativer Einwirkungen – insbesondere des familiären Kontextes, der Bildungsaspiration sowohl der Schüler wie auch ihrer Erziehungsberechtigten, des sozialen Netzwerkes und der sozialen Kontrolle – explizit modelliert. Die weitere Differenzierung der Analyse nach der individuellen sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler fördert schliesslich deren moderierenden Einfluss in Bezug auf den Effekt des nachbarschaftlichen Kontextes auf den Bildungserfolg zu Tage.

Literatur

- Bergström, L. und M. van Ham (2010). *Understanding Neighbourhood Effects: Selection Bias and Residential Mobility*. Discussion Paper 5193. Bonn: Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Friedrichs, J., G. C. Galster und S. Musterd (Hrsgg.) (2005). *Life in Poverty Neighbourhoods: European and American Perspectives*. New York: Routledge.
- Helbig, M. (2010). Neighborhood does matter! Soziostrukturelle Nachbarschaftscharakteristika und Bildungserfolg. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 62 (4), 655–679.
- Lee, B. A., R. Oropesa und J. W. Kanan (1994). Neighborhood Context and Residential Mobility. *Demography* 31 (2), 249–270.
- Lupton, R. und D. Kneale (2012). Theorising and Measuring Place in Neighbourhood Effect Research: The Example of Teenage Parenthood in England. In M. van Haam, D. Manley, N. Bailey, L. Simpson, und D. Maclennan (Hrsgg.), *Neighbourhood Effects Research: New Perspectives*, S. 121–145. New York u. a.: Springer.
- Manski, C. F. (1993). Identification of Endogenous Social Effects: The Reflection Problem. *Review of Economic Studies* 60 (3), 531–542.
- Sampson, R. J., J. D. Morenoff und T. Gannon-Rowley (2002). Assessing "Neighborhood Effects": Social Processes and New Directions in Research. *Annual Review of Sociology* 28, 443–478.