

Robert Pham Xuan



Die feinen Unterschiede in der Schullaufbahn

Rekonstruktionen zum
Schüler:innenhabitus beim Übertritt von
der Mittelschule ins Gymnasium

Robert Pham Xuan

Die feinen Unterschiede in der Schullaufbahn

Robert Pham Xuan

Die feinen Unterschiede in der Schullaufbahn

Rekonstruktionen zum
Schüler:innenhabitus beim Übertritt von
der Mittelschule ins Gymnasium

Budrich Academic Press
Opladen • Berlin • Toronto 2023

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2023 Dieses Werk ist bei der Budrich Academic Press GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
www.budrich-academic-press.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/96665073>).
Eine kostenpflichtige Druckversion kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-96665-073-1 (Paperback)
eISBN 978-3-96665-922-2 (PDF)
DOI 10.3224/96665073

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Typographisches Lektorat: Angelika Schulz, Zülpich

Danksagung

Diese Arbeit steht auf dem Fundament von mehreren Säulen. Interesse, Hoffnung, Hingabe, Wissbegierigkeit und doch wäre sie nichts, ohne das prägendste Standbein – Unterstützung durch Helfende und Freund*innen. Daher möchte ich mich bei folgenden Menschen bedanken:

Allen voran meiner Partnerin Maria, meiner Mutter und meiner Oma sowie bei Sybille und Jens. Ich danke Euch. Für das Vertrauen und die Betreuung durch Assoz. Prof. Mag. Dr. Markus Ammann und Univ.Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Eveline Christof bedanke ich mich herzlich. Bei HProf.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ habil. Gudrun Quenzel möchte ich mich für die Übernahme des Gutachtens bedanken. Des weiteren bedanke ich mich bei Julia und Jannik für das Lektorat. Bei Verena und Alexander möchte ich mich für die vielen Momente des Austauschs bedanken. Auch bei all den Freund*innen und Arbeitskolleg*innen, die ich in meiner Promotionszeit kennenlernen durfte, möchte ich mich bedanken.

Das folgende Zitat stellt einen Ankerpunkt meiner Forschungsidee und meines Erkenntnisinteresses dar und soll daher als Start in meine Dissertation einleiten:

„Nur ein epistemologischer Bruch mit den spontanen Denk- und Selbstwahrnehmungsweisen der Individuen ermöglicht es, die Systematik der sozialen Reproduktion und freiwilligen Selbstexklusion, mit der sie ihr Beherrschtwerden sanktionieren, zu verstehen. Das gilt insbesondere für den Fall der vorherbestimmt-selbstgewählten Schullaufbahn.“ (Eribon 2018, S. 45).

Ich denke und ich hoffe, dass ich mit der vorliegenden Dissertation einen Beitrag leisten konnte, die Mechanismen und Dynamiken zur Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheit, aus ihrem Schattendasein, ein Stück weiter ans Licht zu rücken.

Inhalt

Abbildungsverzeichnis.....	11
Abkürzungen.....	13
1 Einleitung.....	15
1.1 Aufbau der Untersuchung	18
1.2 Forschungsfragen	23
2 Problemaufriss(e) - Schulübertritte als Weichenstellung für das Leben junger Menschen.....	27
2.1 Schulübertritte in mehrgliedrigen Schulsystemen.....	27
2.2 Ungleiche Zugänge zu höheren Schulen in Österreich	29
2.3 Ziele und Funktionen von Schulen in moderneren Gesellschaften	34
2.4 Perspektivenwechsel – Die Rolle der Schule bei der Herstellung und Reproduktion von Bildungsungleichheit.....	38
2.4.1 Diskriminierung und Benachteiligung – Begriffsbestimmungen und Genese	38
2.4.2 Diskriminierung und Benachteiligung im und durch das Erziehungssystem	41
2.5 Zwischenfazit und Ausblicke	49
3 Theoretischer Rahmen – Erklärungsversuche	53
3.1 Über die Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheit	54
3.1.1 Bildungsforschung nach Boudon.....	55
3.1.2 Zwischenfazit und Reflexionen für den eigenen Forschungszugang	60
3.1.3 Bildungsforschung nach Bourdieu - Anschlussstellen.....	63
3.1.4 Ausblicke der Bourdieuschen Soziologie für das Feld der Schule und Zwischenfazit	77
3.2 Ungleichheitsreflexive Bildungsforschung	79
3.2.1 Begriffsbestimmungen und Fokussierung einer qualitativ- empirischen Bildungsforschung mit Bourdieu	80

3.2.2	Schulkultur, Habitus und die kulturelle Passung	82
3.2.3	Forschung zum Schüler*innenhabitus und Schulübertritten.....	88
3.2.4	Zwischenfazit.....	96
4	Bildung und Lebenschancen	99
4.1	Über die Distribution begehrter Güter	99
4.2	Meritokratie im Bildungswesen	101
4.3	Chancengleichheit – ein umkämpfter Begriff	104
4.4	Zwischenfazit – Implikationen und Ableitungen	108
5	Methodologie und Methodik	111
5.1	Zur Begründung der hier verwendeten Methodik	112
5.2	Die Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion	114
5.2.1	Die Objektive Hermeneutik als Bezugsgrundlage	117
5.2.2	Methodologische und methodische Zusammenführung	123
5.2.3	Verfahrensschritte in der Sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion.....	125
5.2.4	Fallvergleiche und Ableitung der Schulübertrittstypen	129
5.3	Feldzugang und Samplebeschreibung	133
5.3.1	Auswahl der Eckfälle	135
5.3.2	Konzeption der Interviews	141
5.3.3	Reflexion der Vorgehensweise	143
6	Rekonstruktionen zum Schüler*innenhabitus	145
6.1	Fallrekonstruktion MIKA.....	145
6.1.1	Sequenzanalyse Passage 1	145
6.1.2	Sequenzanalyse Passage 2	156
6.1.3	Sequenzanalyse Passage 3	164
6.2	Fallrekonstruktion LUAN	175
6.2.1	Sequenzanalyse Passage 1.	176
6.2.2	Sequenzanalyse Passage 2.	188
6.2.3	Sequenzanalyse Passage 3	203
6.3	Fallrekonstruktion NORI	216
6.3.1	Sequenzanalyse Passage 1	216

6.3.2	Sequenzanalyse Passage 2	228
6.3.3	Sequenzanalyse Passage 3	238
6.4	Ergebnisse Teil 1 - Zusammenfassungen der Fälle	249
6.4.1	Der Fall MIKA – Zusammenfassung und Konturen.....	249
6.4.2	Der Fall LUAN – Zusammenfassung und Konturen	252
6.4.3	Der Fall NORI – Zusammenfassung und Konturen.....	257
6.5	Ergebnisse Teil 2 – Kontrastierender Fallvergleich und Schulübertrittstypen	261
6.5.1	Der Typus eines angestrengt strebsamen Schulübertritts.....	267
6.5.2	Der Typus eines konformistisch souveränen Schulübertritts..	268
6.5.3	Der Typus eines risikohaften und überfordernden Schulübertritts.....	269
7	Diskussion und Ausblick.....	271
7.1	Eine andere Perspektive auf die Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheit.....	271
7.1.1	Habitus als Modus Operandi primärer Ordnung.....	273
7.1.2	Erkenntnisgewinn durch die empirischen Ergebnisse im Kontext der Bourdieuschen Soziologie	274
7.2	Diskussion der Ergebnisse	276
7.2.1	Diskussion der Einzelfälle	278
7.2.2	Diskussion der Übertrittstypen	281
7.3	Übertritte ins Gymnasium. Zwischen In- und Exklusion.....	288
7.4	Ausblicke für eine ungleichheitsreflexive pädagogische Arbeit und Schulentwicklung.....	290
	Literatur	297
	Interviewleitfaden und Interviewtranskripte	325

Der Interviewleitfaden und die Interviewtranskripte stehen auf der
Webseite des Verlages zum kostenlosen Download zur Verfügung:
<https://doi.org/10.3224/96665073A>.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Übertritte in Schulform der Sekundarstufe I und II nach den formalhöchsten Bildungsabschlüssen der Eltern* (2018, 2019). Quelle: Eigene Darstellung nach NBB 2021 – Wimmer & Oberwimmer (2021, S. 267).....	31
Abbildung 2 Ausbildungsverlauf der Anfänger*innen an maturaführenden Schulen nach schulischer Herkunft Schuljahr 2016/17 - Quelle: STATISTIK-AUSTRIA (2019, S. 61)	33
Abbildung 3 Primäre und Sekundäre Herkunftseffekte der sozialen Herkunft. Quelle: Becker & Lauterbach (2016, S. 11)	56
Abbildung 4 Quelle: Eigene Darstellung nach Bourdieu (1982)	66
Abbildung 5 Quelle: Eder (1989) zit. In Burzan (2011)	67
Abbildung 6 Ausdifferenzierung der individuellen schul- und bildungsbezogenen Orientierungsrahmen Quelle: Kramer et al. (2009, S. 130)...	91
Abbildung 7 Ausdifferenzierung der individuellen schul- und bildungsbezogenen Orientierungsrahmen Quelle: Kramer et al. (2009, S. 130)...	92
Abbildung 8 Modell der Logik der Sequenzanalyse Quelle: Graz & Raven (2020, S. 586)	119
Abbildung 9 Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Kramer et al. (2009).	266

Abkürzungen

AHS:	Allgemeinbildende höhere Schule
BHS:	Berufsbildende höhere Schule
BIST:	Bildungsstandardüberprüfungen
BIFIE:	Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens
BMS:	Berufsbildende mittlere Schule
IQS:	Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen
PISA:	Program for International Student Assessment
PIRLS:	Progress in International Reading Literacy Study
PTS:	Polytechnische Schule
RCT:	Rational Choice Theorie
SEK I:	Sekundarstufe I – Altersgruppe 10-14 Jahre
SEK II:	Sekundarstufe II – Altersgruppe 14-18 Jahre
TIMS:	Trends in International Mathematics and Science Study

1 Einleitung

Wie erfolgreich junge Menschen im Schulwesen sind, hat erhebliche Auswirkungen auf ihre Chancen zur Teilhabe „[...] an den begehrten Gütern, wie Beruf, Ansehen, Einfluss und Einkommen und [durch diesen Erfolg wird] legitimiert, dass einige später mehr von diesen Gütern bekommen und andere weniger.“ (Quenzel & Hurrelmann 2019, S. 13). Damit erhält Bildung selbst den Stellenwert eines jener Güter, welches die vielfältigsten Möglichkeiten an gesellschaftlicher Teilhabe eröffnet oder verschließt (Rieser 2011). Hier-von ausgehend ist es erstaunlich, dass sich im österreichischen Schulwesen ein zeitlich überdauerndes Phänomen eines starken Zusammenhanges zwischen der familiären Herkunft der Schüler*innen und ihrem Zugang zu höherer Bildung (Lassnigg 2015; Bacher & Moosbrugger 2019), sowie ihrer schulischen Performance zu beobachten ist (Specht 2009; Oberwimmer et al. 2019a-b; Wimmer & Oberwimmer 2021). In diesem Kontext lässt sich an-führen, dass der normative und rechtlich zentrale Grundsatz, dass der Zugang zu Bildung nicht durch die sozioökonomische Herkunft der Kinder und Ju-gendlichen versperrt werden soll, fast diametral zu den Ergebnissen großan-gelegter Large-Scale Untersuchungen steht (Rieser 2011; Wimmer & Oberwimmer 2021). Hier sind es besonders die nationalen und internationa-len Schulleistungstests, welche aus einer institutionellen Betrachtung die jeweiligen Übertrittsphasen von der Primarstufe in die Sekundarstufe fokus-sieren, „da insbesondere durch die Ergebnisse der Large-Scale Studies [...] die Bedeutung des Übergangs für die Reproduktion von sozialer Ungleichheit evident wurde.“ (Liegmann, Mammes & Racherbäumer 2014, S. 7.). In der Transitionsforschung konzentriert man sich daher besonders auf die frühe Selektion in mehrgliedrig organisierten Schulsystemen und der damit einher-gehenden Benachteiligung einzelner Gruppen (ebd. Helsper et al. 2009; Kra-mer 2017). In erziehungs- sowie bildungswissenschaftlichen Diskussionen und Forschungsarbeiten äußert sich dies durch einen starken Fokus auf die Übertritte aus der Primarstufe in die Sekundarstufe I (Ditton & Krüsken & Schauenberg 2005, Schauenberg & Ditton 2006; Maaz et al. 2008; Bucheb-ner-Ferstl & Kaindl & Rille-Pfeiffer 2016). Bei Krüger et al. (2010, S.8) heißt es im Kontext der spezifischen Selektionsstruktur mehrgliedriger Schulwesen:

„Vor allem das frühe ‚tracking‘, d.h. die frühe Zuweisung der Schüler auf unterschiedliche Schulformen mit der daraus resultierenden Zuweisung von sozialen Positionen bei geringer Durchlässigkeit zwischen den Bildungsgängen, verstärkt soziale Herkunftseffekte.“

Mit dem eben angesprochenen Begriff des *trackings* verbinden sich also Fragen zu Schulübertritten mit Fragen zur Entstehung und Reproduktion von ungleicher Teilhabe. Erklärungsversuche für diese Verbindung werden im

deutschsprachigen Forschungsdiskurs zum einen über „[...] die strukturell unterschiedlichen Ausgangsbedingungen von Kindern unterschiedlicher sozialer [und/oder ethnisch/kultureller] Herkunft [hergeleitet].“ (Gomolla 2010, S. 63). Zum anderen konzentriert man sich in der quantitativ empirischen Bildungsforschung auf die Bildungsaspiration der Familien, um ungleiche Schüler*innenpopulationen an höheren Bildungseinrichtungen zu erklären (ebd.; Kramer 2017). Für den österreichischen Kontext führen Bacher und Moosbrugger (2019) hierzu aus, dass frühe Bildungsentscheidungen dazu führen (ebd., S. 135-136):

„[...] dass bei der Bildungswahl der sogenannte sekundäre Ungleichheitseffekt besonders stark wirkt. Mit dem sekundären Ungleichheitseffekt ist gemeint, dass sich bei gleicher Leistung ihrer Kinder Eltern aus höheren, sozialen Schichten häufiger für eine Schule mit einem höheren Abschluss oder mit mehr Anschlussmöglichkeiten entscheiden, in Österreich nach der Volksschule also für eine AHS-Unterstufe anstelle einer NMS.“

Nach Hopf (2014, S. 26) „[...] orientieren sich [diese quantitativen] Forschungsstränge an der rational-choice-Theorie [...]“. Im Kern dieser Zugänge steht die Annahme, dass die familiäre Herkunft der Schüler*innen als ein primärer Effekt auf die schulischen Leistungen einwirkt und darüber hinaus auch, im Sinne eines sekundären Herkunftseffekts, auf die familiäre Bildungsaspiration (ebd.). Hierbei lautet eine zentrale These dieser Forschungszugänge, „[...] dass das Wahl- und Zuweisungsverhalten an den Gelenkstellen der Bildungslaufbahn für die Erklärung von herkunftsbedingten Ungleichheiten des Bildungserfolgs mindestens ebenso gewichtig, wenn nicht gewichtiger sei, als der primäre Effekt auf die Schulleistungen [...]“. (ebd.). Bildungswegentscheidungen werden so durch Kosten-Nutzenmodelle, Motive des Statuserhalt und die persönliche Bildungsmotivation erklärt (Helsper et al. 2009). Nach Helsper et al. (2009) „[...] liegt dieser Forschungsströmung die Gegenstandskonzeption eines intentionalen, bewussten Handelns zugrunde.“ (ebd., S. 127). Diese bewussten Entscheidungsprozesse sind aus Sicht quantitativer empirischer Forschungszugänge ein elementarer Bestandteil von Erklärungsversuchen zu ungleichen Schüler*innenpopulationen an höheren Bildungseinrichtungen. Konkret lässt sich für diesen Zugang also festhalten, dass hier die Annahme zentral ist, dass die familiäre Bildungsaspiration einen Prozess der Selbstselektion in Gang setzen kann, so dass ungleiche Partizipationsmöglichkeiten an höherer Bildung durch die Familien selbst zu verantworten sind.

Mit diesen Ausführungen könnte nun die Bilanz gezogen werden, dass die eben erwähnten Herkunftseffekte als empirische Modellierungsgrundlage ausreichen, um Fragen zur Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheiten zu beantworten (Kramer 2013). Dies als Ausgangspunkt nehmend, soll im Folgenden diskutiert werden, wieso in dieser Forschungsarbeit ein weiterer Versuch begangen wird, den Entstehungsmechanismen von

ungleichen Chancen auf schulische Teilhabe nachzugehen. Eine Forschungs- bzw. Erkenntnislücke, lässt sich dahingehend wie folgt argumentieren:

„Die Analyse der Bildungsbeteiligung stößt an eine deutliche, durch die Datenlage diktierte Grenze, wenn es um die Rekonstruktion der Mechanismen geht, die für die Genese und Reproduktion sozialer und ethnischer Ungleichheiten verantwortlich sind.“ (Baumert & Maaz 2010, S. 160; Dietrich, Heinrich & Thieme 2013, S. 23)

Hiervon ausgehend, entspringt das konkrete Forschungsinteresse dieser Untersuchung Kramers (2013) Beobachtung, dass es ein wissenschaftsimmanentes Problem der Erklärung über die Entstehung und Reproduktion von schulischen Ungleichheitsphänomenen gibt. Im Kern hiervon steht die Frage, warum es trotz mannigfaltigen Diskursen und bildungspolitischen Reformen, eine überdauernde und Ländergrenzen überschreitende feste Verankerung des Phänomens sozioökonomischer und/oder ethnischer ungleicher schulischer Teilhabe gibt (ebd.). Demnach lässt sich hier einwenden, dass sich je nach theoretischem Erklärungsmodell, unterschiedliche Implikationen für die Beforschung von Phänomenen der Bildungsungleichheit im Kontext von Schulübertritten ergeben. Daher ist es auch wenig verwunderlich, dass Krüger et al. (2010, S. 8-9) die Bildungsungleichheitsforschung als ein „schillerndes, widersprüchliches und äußerst heterogenes Feld [...]“ bezeichnen und es im Sinne dieser Ambiguität umstritten ist, „inwieweit Bildungsungleichheiten innerhalb der Familien und Herkunftsmilieus tradiert werden, bzw. inwieweit das Bildungssystem selber dazu beiträgt, Bildungsungleichheiten zu tradieren oder gar hervorzubringen.“ In diesem Kontext soll im Folgenden gesagt sein, dass der spezifische Standpunkt, von dem aus hier das Thema der ungleichen Bildungschancen besprochen wird, nicht zwangsläufig danach fragt, wie gerecht das österreichische Schulwesen ist. Vielmehr soll es hier „[...] darum [gehen], den Blick [...] für jene Mechanismen [zu schärfen], die zu jener wieder neu dokumentierten Ausprägung von Bildungsungleichheit beitragen.“ (Kramer 2013, S. 115).

Um dem eben erwähnten Anspruch Rechnung zu tragen, kann hier ein zweites Erklärungsmodell für die Entstehung und Reproduktion von ungleicher Teilhabe angeführt werden. Konkret werden hier die Arbeiten von Pierre Bourdieu aufgegriffen und dabei vor allem auf die „[...] unbewussten und impliziten Voreinstellungen der Akteure hingewiesen, welche als Habitus mit unterschiedlichen Bildungshaltungen und Bildungsstrategien verknüpft sind und so zu ungleichen Partizipationsmöglichkeiten im Bildungssystem beitragen.“ (Helsper et al. 2009, S. 127) Im Kontext dieser Forschungsperspektive wird der bereits erwähnten Selbsteliminierung (im Sinne des sekundären Herkunftseffekts), beim Zugang zu höherer Bildung, dezidiert nicht widersprochen (Hopf 2014). Hopf schreibt hierzu (ebd., S. 27):

„Auch wenn bei Bourdieu die ‚Selbsteliminierung‘ an entscheidenden Übergängen der Bildungslaufbahn eine Rolle spielt, steht doch die Erklärung ‚primärer‘ Herkunftseffekte auf Bildungsleistungen im Mittelpunkt der Analyse, die die Diskrepanz zwischen dem Habitus unterer Sozialschichten und dem von Bildungsinstitutionen geforderten Habitus betont. Bildungsentscheidungen werden nicht als klares Kalkulieren von individuellen Kosten und Nutzen verstanden, sondern sie sind eingebettet in einen bestimmten Bildungshabitus, der in langen und ‚tiefer‘ liegenden Sozialisationsprozessen erworben wird.“

Aus Sicht dieser Forschungsperspektive wird davon ausgegangen, dass allen bewussten Entscheidungen ein impliziter Wissensbestand, im Sinne eines Habitus, vorausgeht und damit „[...] ungleiche Voraussetzungen für die Beteiligung und den Erfolg im Bildungssystem vorliegen und damit entweder eher homologe/harmonische oder aber spannungsvolle/antagonistische Passungskonstellationen hervorgebracht werden [...]“ (Helsper et al. 2009, S. 128). Dieser Forschungszugang wird im weiteren Verlauf der eigenen Forschungsarbeit verfolgt und soll als grundlegende Ausrichtung in den jeweiligen Argumentationslinien fruchtbar gemacht werden.

Der Fokus dieser Forschungsarbeit liegt folglich auf der Thematik der Schulübertritte, da diese im erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Diskurs als zentrale Schnittstelle zur Entstehung und Reproduktion von ungleichen Chancen diskutiert werden (Kramer 2013, 2017). Das österreichische Schulwesen bietet gleich zwei Übertrittsstellen (im Alter von 10 Jahren und im Alter von 14 Jahren, BMWBF 2021), an welchen Selektionsmechanismen zu diskutieren sind und danach gefragt werden kann, welche Rolle die damit einhergehenden Auswahl- Entscheidungs- und Passungsprozesse für die Entstehung und Reproduktion von Bildungsdisparitäten haben. Im Kontext der bereits angedeuteten Erklärungsmodelle wird noch zu zeigen sein, dass mit der jeweiligen spezifischen Ausrichtung der theoretischen Forschungsperspektive auf Schulübertritte, weitreichende empirische und analytische Konsequenzen einhergehen. Um auf die angedeuteten spannungsreichen Widersprüche Bezug zu nehmen, soll nun vorskizziert werden, in welche Teile sich diese Forschungsarbeit gliedert.

1.1 Aufbau der Untersuchung

Im Sinne eines Problemaufrisses (2. Schulübertritte als Weichenstellung für das Leben junger Menschen) werden in einem ersten Schritt in Abschnitt 2.1 (Schulübertritte in mehrgliedrigen Schulsystemen) Schulübertritte in mehrgliedrigen Schulsystemen aus der Perspektive eines eigenständigen Forschungskomplexes aufgearbeitet. Daran schließt sich im Abschnitt 2.2 (Ungleiche Zugänge zu höheren Schulen in Österreich) eine Darstellung der

gegenwärtigen Schüler*innenpopulationen im weiterführenden österreichischen Schulwesen an. Da Schulübertritte in mehrgliedrigen Schulsystemen mit gesellschaftlichen Selektionsprozessen in Verbindung stehen, werden im Abschnitt 2.3 (Ziele und Funktionen von Schulen in moderneren Gesellschaften) die Ziele und Funktionen von Schule erläutert und nachfolgend in einen ungleichheitsreflexiven und strukturfunktionalistischen theoretischen Rahmen eingeordnet.

Hieran anschließend folgt in Abschnitt 2.4 der perspektivenwechselnde zweite Teil des Problemaufrisses (Die Rolle der Schule bei der Herstellung und Reproduktion von Bildungsungleichheit), der sich mit der Frage beschäftigt, welche Rolle die Schule bzw. das Schulsystem und die in ihm tätigen Professionen spielen, wenn man über die Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheit spricht. Konkret werden hierbei verschiedene Thematiken und Mechanismen von institutioneller Diskriminierung und Benachteiligung aufgegriffen (2.4.1 Diskriminierung und Benachteiligung – Begriffsbestimmungen und Genese & 2.4.2 Diskriminierung und Benachteiligung im und durch das Erziehungssystem). Dabei verfolgt dieser Perspektivenwechsel weniger das Ziel einer theoretischen Erklärung für Ungleichheitsstrukturen und Phänomenen im Schulwesen, als vielmehr einer weiteren Problemdarstellung für verschiedene, in mehrgliedrigen Schulwesen institutionell und strukturell verankerte, Mechanismen von systematischer Benachteiligung (Gomolla 2010). In den Abschnitten „Phänomene von institutioneller Diskriminierung in der Schule“ und „Die Rolle von Lehrer*innen im Kontext institutioneller Diskriminierung“ wird noch zu zeigen sein, dass ungleiche Teilhabechancen von gewissen Schüler*innengruppen keineswegs nur aufgrund außerschulischer Faktoren zu diskutieren sind. Abschließend wird in Abschnitt 2.5 ein kapitelbezogenes Zwischenfazit ausformuliert (Zwischenfazit und Ausblicke).

Das daran anschließende Kapitel 3. wird den theoretischen Rahmen dieser Dissertation darlegen (Theoretischer Rahmen – Erklärungsversuche). Im ersten Abschnitt wird hierzu eine übergeordnete Perspektive bezüglich der Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheit argumentiert (3.1 Über die Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheit). Daran anschließend wird im Abschnitt 3.1.1 in das bereits genannte Theoriewerk von Boudon eingeführt (Bildungsforschung nach Boudon). Hierzu werden die primären und sekundären Herkunftseffekte von Raymond Boudon in den Abschnitten „Primäre Herkunftseffekte“ und „Sekundäre Herkunftseffekte“ diskutiert. Dies verfolgt das Ziel, eine theoretische Bezugsgrundlage für die im ersten Teil des Problemaufrisses vorgestellte „Ist-Zustandsanalyse“, darzulegen. Dies scheint deshalb relevant, weil dieses Erklärungsmodell im Kontext von Schulübertritten und den Mechanismen zur Entstehung bzw. Reproduktion von Bildungsungleichheit eine dominierende Rolle in der empirischen Bildungsforschung einnimmt (Kramer 2013). Nach diesen Ausführ-

rungen wird in Abschnitt 3.1.2 (Zwischenfazit und Reflexionen für den eigenen Forschungszugang) der Frage nachgegangen, welche Rolle diese Rational-Choice-Ansätze in der eigenen Forschungsarbeit weiterspielen.

Dieser Klärung folgend, wird auf ein weiteres Theoriewerk eingegangen, welches sich im Sinne des zweiten Teils des Problemaufrisses der Frage widmet, wie diese strukturellen und institutionellen Benachteiligungsmechanismen aus einer kultur- und konflikttheoretischen Perspektive diskutiert werden können. Konkret handelt es sich hierbei um die Arbeiten des französischen Soziologen Pierre Bourdieu (3.1.3 Bildungsforschung nach Bourdieu - Anschlussstellen). Der Grund für die Einführung in die Arbeiten des französischen Soziologen liegt darin begründet, dass Bildungsungleichheit hier zum einen aus einer konflikttheoretischen Perspektive adressiert wird und zum anderen, weil so die latenten und eher versteckten Mechanismen zur Herstellung und Reproduktion von Bildungsungleichheit in den Blick genommen werden können. Diese Ausführungen dienen jener theoretischen Rahmung, mit der in der eigenen Forschungsarbeit weitergearbeitet wird. Im Kern werden die einzelnen Teilbereiche der Bourdieuschen Soziologie stehen („Der soziale Raum und seine Felder“ und „Kulturelles, ökonomisches, soziales und symbolisches Kapital“), welche sich final im sogenannten Habituskonzept bündeln (Abschnitt „Der Habitus“). An diese theoretische Fundamentlegung wird in Abschnitt 3.1.4 ein Ausblick argumentiert, der sich der Frage widmet, welche Perspektiven die Bourdieuschen Soziologie auf das Feld Schule ergeben (Ausblicke der Bourdieuschen Soziologie für das Feld der Schule und Zwischenfazit).

Anschließend soll in Abschnitt 3.2 ein qualitativer Forschungszugang diskutiert werden, der die bisherigen Ausführungen zusammenführt (Ungleichheitsreflexive Bildungsforschung). In einem ersten Schritt wird hierfür eine Begriffsbestimmung vollzogen (3.2.1 Begriffsbestimmungen und Fokussierung einer qualitativ-empirischen Bildungsforschung mit Bourdieu). Daran anschließend wird spezifischer die Arbeiten zu einer Theorie der Schulkulturen (Abschnitt „Schulkulturtheorie“) und der kulturellen Passung (Abschnitt „Habitus und kulturelle Passung“) eingeführt. Im Kontext dieser qualitativ-empirischen Bildungsforschung werden daran anschließend exemplarisch Forschungsarbeiten vorgestellt, welche zu den Ausführungen des Habitus und der kulturellen Passung in Verbindung gesetzt werden können (3.2.3 Forschung zum Schüler*innenhabitus und Schulübertritten). Abschlossen wird dieser Themenkomplex mit einem Zwischenfazit (3.2.4 Zwischenfazit).

Da sich in dieser Forschungsarbeit verschiedene bildungs- erziehungs- und soziologische Themenstränge durchkreuzen, sollen im Kapitel 4 (Exkurs - Bildung und Lebenschancen), im Sinne eines Exkurses, Querschnittsmengen und deren Bedeutung sowie Implikationen für diese Forschungsarbeit aufgezeigt werden. Ein Ausgangspunkt hierfür stellt die These dar, dass Fragen nach Bildungsungleichheit stets Fragen nach Chancengleichheit berühren

(Biedermann et al. 2015). Dies begründet sich darin, dass von bestimmten Mechanismen und Funktionslogiken mehrgliedriger Schulwesen, Phänomene der Exklusion ausgehen, die verschiedensten universalistischen und rechtlichen Grundlagen widersprechen (ebd.). Zum einen ist hier auf die eher allgemeine Rechtsgrundlage bezüglich des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen zu verweisen (BGBl. III Nr. 155/2008) und zum anderen auf die spezifischen allgemeinen Bildungsziele des österreichischen Lehrplans (BMBWF 2021). Hierfür soll ein Exkurs angeführt werden, der sich mit der spannungsreichen Beziehung zwischen Bildung und Lebenschancen beschäftigt. Konkret soll hier gezeigt werden, dass Bildungsprozesse in einem engen Zusammenhang mit gesellschaftlicher Partizipation diskutiert werden können. Diesbezüglich wird in Abschnitt 4.1 (Über die Distribution begehrter Güter) der Frage nachgegangen, welche Legitimationsmodelle für soziale Ungleichheit in modernen Gesellschaften zu diskutieren sind, wenn man von der Annahme ausgeht, dass eine vollkommen egalitäre Gesellschaft kein realer Maßstab sein kann. Aufgrund der facettenreichen Wechselwirkung und Spanungsverhältnisse, welche mit dieser Annahme einhergehen und im Kontext der Bildungsungleichheit höchst relevant sind, wird im selbigen Abschnitt auf das meritokratische Prinzip eingegangen (4.2 Meritokratie im Bildungswesen). Daran anschließend, wird die Begrifflichkeit der Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit reflektiert (4.3 Chancengleichheit - Ein umkämpfter Begriff). Abschließend wird der Frage nachgegangen, inwiefern sich diese Begriffe für die Entstehung und Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheiten – hier konkret Bildungsungleichheiten – eignen, gehaltvolle Erklärungen zu liefern oder ggf. kritisch zu reflektieren sind (4.4 Zwischenfazit – Implikationen und Ableitungen). Im Kern hiervon steht die Vermutung, dass gewisse Implikationen und theoretische Grundannahmen dieser Begriffe eher dazu führen, die Entstehungsmechanismen von Ungleichheitsstrukturen zu verschleiern.

Danach folgt das methodologische Kapitel und die Erläuterung der Methodik dieser Forschungsarbeit (5. Methodologie und Methodik). In einem ersten Schritt wird hierfür ein Bezugsrahmen qualitativer Forschung skizziert, bei dem der Frage nachgegangen wird, wie qualitative Forschung hier verstanden und wie diese in der eigenen Forschungsarbeit konkretisiert wird. Damit einhergehend wird im Abschnitt 5.1 (Zur Begründung der hier verwendeten Methodik) ausgeführt, unter welchen Annahmen und mit welcher Begründung eine rekonstruktive Methodik in dieser Untersuchung verwendet werden soll. Dies als Ausgangspunkt nehmend, wird im Abschnitt 5.2 (Die Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion) begonnen die Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion nach Rolf-Torsten Kramer zu erläutern. In diesem Kontext wird erneut eine dezidierte Gegenstandskonzeption des Habitus im Sinne einer methodologischen Begründung ausgeführt. Bevor die expliziten Verfahrensschritte dieser Methodik erläutert werden, wird aufgrund der star-

ken Anlehnung an die Objektive Hermeneutik in der Sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion ein Einblick in die methodologischen Implikationen bei Ulrich Oevermann gegeben (5.2.1 Die Objektive Hermeneutik als Bezugsgrundlage). In einer Zusammenschau sollen dann beide Perspektiven zusammengeführt werden (5.2.2 Methodologische und methodische Zusammenführung), um im nachfolgenden Abschnitt die genauen Verfahrensschritte der Sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion zu erläutern (5.2.3 Verfahrensschritte in der Sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion). Abschließend wird auf die Möglichkeiten für allgemeinere Aussagen zum empirischen Material eingegangen und ausgeführt (5.2.4 Fallvergleiche und Ableitung der Schulübertrittstypen). In diesem Kontext wird zu erläutern sein, unter welchen methodologischen Prämissen allgemeinere Aussagen auf der Aggregatsebene von Typiken generiert werden können, da vorerst abgeschlossene Rekonstruktionen „der singulären Logik des einzelnen Falls“ vorliegen müssen (Kramer et al. 2009, S. 70). Ausgehend von einem kontrastierenden (Einzel-) Fallvergleich der rekonstruierten Habitusformationen, werden Schulübertrittstypen abgeleitet. In diesem Kontext sei bereits in der Einleitung erwähnt, dass die allgemeineren Ergebnisse an die konkrete Anzahl der ihnen zu Grunde liegenden Einzelfallrekonstruktionen (drei) und an dem spezifischen Schulformwechsel von einer Mittelschule in eine AHS-Oberstufe gebunden sind und daher auch keine höher aggregierten Aussagen getroffen werden können, die nicht im Rahmen des Fallvergleichs der empirischen Habitusformationen abgeleitet werden können. Dies begründet sich durch eine forschungsökonomische- sowie pragmatische Limitation aufgrund der final ausgewählten Anzahl der Rekonstruktionen zu den drei Eckfällen dieser Untersuchung (eine detailliertere Reflexion des Samples sowie dessen Rekrutierung findet sich in Abschnitt: 5.3 Feldzugang und Samplebeschreibung). In diesem Abschnitt wird die Auswahl der Eckfälle (5.3.1 Auswahl der Eckfälle), die Konzeption der Interviews (5.3.1 Auswahl der Eckfälle) und die Reflexion der Vorgehensweise (5.3.3 Reflexion der Vorgehensweise) diskutiert.

Im Kapitel 6. werden die empirischen Rekonstruktionen zu den drei Eckfällen dieser Untersuchung ausgeführt (Rekonstruktionen zum Schüler*innenhabitus). Die Bearbeitung des empirischen Materials wird durch folgende Gliederung vollzogen: kurze Einleitung in den Fall (6.1 Fallrekonstruktion MIKA), empirische Analyse der ersten Passage (6.1.1 Sequenzanalyse Passage 1), zusammenfassende Rahmung zur ersten Passage, empirische Analyse der zweiten Passage (6.1.2 Sequenzanalyse Passage 2), zusammenfassende Rahmung zur zweiten Passage und die empirische Analyse der dritten Passage (6.1.3 Sequenzanalyse Passage 3) sowie die dazugehörige zusammenfassende Rahmung zur dritten Passage. Alle drei Eckfälle wurden mit diesem Schemata analysiert (6.2 Fallrekonstruktion LUAN & 6.3 Fallrekonstruktion NORI). Im Abschnitt 6.4 werden Fallportraits aus den zusammenfassenden Formulierungen zusammengefasst und abgeleitet (6.4.1 Der Fall

MIKA – Zusammenfassung und Konturen, 6.4.2 Der Fall LUAN – Zusammenfassung und Konturen & 6.4.3 Der Fall NORI – Zusammenfassung und Konturen). Im letzten Abschnitt wird der kontrastierende Fallvergleich vollzogen (6.5 Kontrastierender Fallvergleich und Schulübertrittstypiken) und die daraus abgeleiteten Schulübertrittstypiken argumentiert (6.5.1 Der Typus eines angestrengt strebsamen Schulübertritts, 6.5.2 Der Typus eines konformistisch souveränen Schulübertritts und 6.5.3 Der Typus eines risikohaften und überfordernden Schulübertritts).

Im letzten Kapitel (7. Diskussion und Ausblick) werden die Ergebnisse der empirischen Analyse diskutiert und in das finale Fazit dieser Dissertation eingeflochten. In einem ersten Schritt wird in Abschnitt 7.1 der Frage nachgegangen, wie der in dieser Dissertation herangezogene qualitative Forschungszugang in fruchtbaren Ergebnissen aufgegangen ist (Eine andere Perspektive auf die Entstehung und Reproduktion von Bildungsungleichheit). Hierbei wird in einer Untergliederung noch einmal spezifischer auf das Habituskonzept als Untersuchungsgegenstand eingegangen (7.1.1 Habitus als Modus Operandi primärer Ordnung). In einem weiteren Abschnitt wird der Frage nachgegangen, welcher Erkenntnisgewinn durch die empirischen Ergebnisse zu diskutieren ist (7.1.2 Erkenntnisgewinn durch die empirischen Ergebnisse im Kontext der Bourdieuschen Soziologie). Daran anschließend werden die konkreten empirischen Ergebnisse diskutiert. Dies wird dabei auf zwei Ebenen geschehen. Zuerst sollen die Ergebnisse noch einmal in ihrer Spezifik geschärft und diskutiert werden (7.2.1 Diskussion der Einzelfälle) danach werden die abgeleiteten Übertrittstypen diskutiert (7.2.2 Diskussion der Übertrittstypen). Im darauffolgenden Abschnitt wird noch einmal der hier thematisierte Schulformwechsel von einer Mittelschule in eine allgemeinbildende Oberstufe thematisiert und im Rahmen der Ergebnisse diskutiert (7.3 Übertritte ins Gymnasium. Zwischen In- und Exklusion). Im letzten Abschnitt wird abschließend der Frage nachgegangen, welche Möglichkeiten die Ergebnisse dieser Dissertation für eine ungleichheitsreflexive pädagogische Arbeit und Schulentwicklung bieten (7.4 Ausblicke für eine ungleichheitsreflexive pädagogische Arbeit und Schulentwicklung).

1.2 Forschungsfragen

Bevor die konkreten Forschungsfragen vorgestellt werden, soll noch ein weiterer übergeordneter Rahmen skizziert werden, der sich auf die kritische Reflexion bezieht, inwiefern die quantitative Erforschung von Schulwahlentscheidungen und Übertrittsprozessen durch hypothesenprüfende Large-Scale-Assessments-Studien ausreicht (Thiersch 2014), um die Sozialität der Passungsgefüge von Schulübertritten und deren Relevanz für die Entstehung von

Bildungsungleichheit sachgerecht zu diskutieren (Kramer 2017). Im Kontext dieser quantitativen Ansätze führt Kramer an, dass die Erklärungsmodelle der Rational-Choice Ansätze jene Perspektive aussparen, die danach fragt, welche Rolle Diskriminierungs- und Exklusionsmechanismen aufgrund der sozialen Klassenzugehörigkeit spielen (Kramer 2011). Im Kern dieser Aussage steht die Beobachtung, dass es spezifisch soziale Anpassungs- und Interaktionslogiken zwischen dem Bildungssystem und dem System der sozialen Klassen gibt (Grundmann, Dravenau, Bittlingmeyer 2006; Kramer 2011; Kramer 2017). Bremm, Racherbäumer und van Ackeren verweisen in diesem Kontext auf Bourdieu und schreiben (2017, S. 59-60):

„So arbeitet Bourdieu in seiner Forschung zum Habitus heraus, dass in der Schule bewertete Leistungen nicht nur von Begabungen, sondern von einer mehr oder weniger großen Nähe zwischen ihren milieuspezifischen Verhaltensweisen und Präferenzen und den impliziten Anforderungen der Bildungsinstitution an diese abhängen [...]. Im Rahmen von large-scale Assessments wird Bourdieus Theoriegebäude hingegen nur anhand bildungsrelevanter Kapitalen des Individuums operationalisiert. Das komplexe Zusammenspiel von milieuspezifischem Schülerhabitus und institutionalisiertem Schülerhabitus, Machtverhältnissen und Passungsproblemen wird [...] nicht in den Blick genommen.“

Diese Phänomene sollen im Laufe der eigenen Untersuchung dieser Arbeit unter Bezugnahme der Arbeiten der französischen Soziologen Pierre Bourdieu und Jean Claude Passeron weiter konkretisiert und thematisiert werden, da deren theoretisches Werk eine Perspektive ermöglicht, danach zu fragen, wie Bildungsungleichheiten durch die Reproduktion von sozialen Ungleichheitsstrukturen im und durch das jeweilige Bildungssystem entstehen (Kramer 2009; 2011; 2013; 2017). Mit Blick auf ungleiche (schulische) Teilhabe, wird hier eine Forschungsrichtung eingeschlagen, die danach fragt, welche Interaktions- und Passungsprozesse zwischen Schule und Subjekt diskutiert werden können, die bei der Herstellung von Ungleichheiten eine zentrale Rolle spielen (Hopf 2014). Mit den Arbeiten der beiden französischen Soziologen lässt sich diese Perspektive dahingehend untermauern, dass „[...] eindimensionale Erklärungen zu kurz greifen, [...] weil die Entstehung und Persistenz von Bildungsungleichheiten nur in komplexen Relationen aufgeschlossen werden können, die zwischen dem Bildungssystem und dem System der Klassenbeziehungen bestehen.“ (Kramer 2017, S. 194). Forschungsperspektivisch lässt sich hieraus ableiten, dass es einen handlungs- und situationsnahen, qualitativen Zugang benötigt (Hopf 2014), der sich gegen die Annahme stellt, dass die Entstehungsmechanismen von Bildungsungleichheit auf rationalen und bewussten Entscheidungen basieren (Kramer 2017). Mit diesem Zugang soll im weiteren Verlauf das Habituskonzept nach Bourdieu in den Untersuchungsfokus gestellt werden. Hierbei ist die Annahme zentral, dass „[...] lebensgeschichtliche [und] frühzeitig erworbene Gewohnheiten und Haltungen [...] im Bildungswesen unterschiedlich honoriert oder zurück-

gewiesen werden [...]“ (ebd., S. 188). Im Kern der Bourdieuschen und Passeronschen Soziologie steht die These, dass die sozial disparaten Eigenheiten und impliziten Haltungen der sozialen Akteur*innen, in mehr oder weniger passende Konstellationen zum jeweiligen Schulsystem einmünden (ebd.). Hier deutet sich bereits an, dass dies kein einfaches Forschungsunterfangen darstellt, da die Analyse von Habitusformationen nur über die Rekonstruktion „[...] implizite[r] [...] unterschwellige[r] Wissensbestände mit handlungsleitender Kraft [...] [erfolgen kann]. Hierfür braucht es eines rekonstruktionslogischen Verfahrens, das methodisch kontrolliert an äußerlichen Ausdrucks- und Erscheinungsformen das zugrundeliegende generierende Prinzip bergen kann.“ (Kramer 2011, S. 179). Um diesen Prämissen gerecht zu werden, wird in Folge des methodologischen Kapitels eine weitere Konkretisierung des Habituskonzept besprochen, die dezidiert jene Frage bearbeitet, wie Habitus empirisch rekonstruiert werden kann (siehe 5.2.2 Methodologische und methodische Zusammenführung sowie 5.2.3 Verfahrensschritte in der Sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion).

Mit diesen Ausführungen ist nun forschungsperspektivisch gerahmt, aus welchem Blickwinkel die beiden folgenden Forschungsfragen in dieser Untersuchung gestellt werden.

1. Welche Habitusformationen können bei ehemaligen Mittelschüler*innen rekonstruiert werden, nachdem sie in die Oberstufe einer allgemeinbildenden höheren Schule gewechselt sind?
2. Was können die rekonstruierten Habitusformationen für eine ungleichheitsreflexive Schulentwicklung leisten?

Mit diesen beiden Fragen soll das Ziel verfolgt werden, einen eigenständigen Beitrag einer empirisch qualitativen Bildungsforschung vorzulegen, welcher über einen reinen bildungssoziologischen Standpunkt hinausgeht. Dies begründet sich darin, dass bereits erwähnt wurde, dass Fragestellungen, die sich mit Bildungsungleichheit beschäftigen, in ihrer Tragweite verschiedene Themenkomplexe kreuzen und überlagern. Auf die konkrete Einzelfrage bezogen, wird hier das Ziel verfolgt, empirische Rekonstruktionen zum Schüler*innenhabitus zu generieren, welche forschungsperspektivisch in einem ungleichheitsreflexiven Diversitäts- und Inklusionsdiskurs verortet werden können. Hierbei ist es entscheidend, dass im Kontext der methodologischen Prämissen der hier verwendeten Methodik, zuallererst die Aggregatsebene von Einzelfällen rekonstruiert werden müssen (Kramer 2018). Konkret hat dies zur Folge, dass in dieser Forschungsarbeit drei Einzelfälle sequenzanalytisch rekonstruiert werden. Erst hieran anschließend, können in einem zweiten Schritt aus den einzelfallbezogenen Habitusrekonstruktionen allgemeine Aussagen zu einer Schulübertrittstypik hervorgehoben werden. Dies ver-

folgt das Ziel, Implikationen und Gestaltungsmöglichkeiten für den spezifischen Schulformwechsel von einer Mittelschule in eine AHS-Oberstufe zu diskutieren. Damit wird der Versuch unternommen, eine ungleichheitsreflexive Schulentwicklungsperspektive zu argumentieren, die sich dem Phänomen der kulturellen Passung (Kramer 2017) annimmt.

2 Problemaufriss(e) - Schulübertritte als Weichenstellung für das Leben junger Menschen

Schulübertritte und die dazugehörigen Selektionsprozesse haben in nationalen und internationalen bildungs- und erziehungswissenschaftlichen Diskursen seit geraumer Zeit eine gesonderte Stellung (Rolff 1997; Maaz & Nagy 2009; Ditton & Krüsken 2009; Kramer et al. 2009; Gomolla 2010; Neuenschwander & Grunder 2010; Hofstetter 2017; Breidenstein 2018; Thiersch, Silkenbeumer & Labede 2020). Gründe hierfür sind die facettenreichen Auswirkungen und Konsequenzen dieser schulbiographischen Schnittstellen und den damit einhergehenden Bildungswegentscheidungen für die einzelnen Schüler*innen und ihre weitere Zukunft (Neuenschwander & Grunder 2010). Nach Neuenschwander und Grunder kann in diesem Kontext zum einen davon gesprochen werden, dass bei (ebd., S. 9):

„[...] Schulübergängen [...] Bildungswegentscheidungen gefällt und Chancen verteilt [werden], die für die weiteren Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Jugendlichen weitreichende Folgen haben. [Des weiteren] [...] beeinflusst die Koordination zwischen zwei aufeinander folgenden Schul- und Ausbildungsformen den Umstand, wie belastend Lernende einen Schulübergang erleben und wie schnell sie sich auf die neue Lernsituation produktiv einzustellen vermögen.“

Aufgrund dieser spannungsreichen Implikationen werden sich die nächsten Abschnitte im Sinne eines Problemaufrisses mit den folgenden Themen beschäftigen: Befunde und Erkenntnisse zu Schulübertritten in mehrgliedrigen Schulsystemen, die Datenlage zu den Übertrittsverteilungen im weiterführenden österreichischen Schulwesen und zuletzt eine theoretisch-rahmende Perspektive, die sich mit der Frage beschäftigt, welche Rolle Selektionsmechanismen im (bzw. für das) Schulwesen übernehmen. Dieser Teil des Problemaufrisses wird dann als eine Art Perspektivenwechsel diskutiert, bei dem im Kern der Thematik nachgegangen wird, welche Rolle die Schule selber bei der Herstellung und Reproduktion von ungleichen Chancen und damit einhergehend, bei der Entstehung und Reproduktion von Bildungsdisparitäten einnimmt.

2.1 Schulübertritte in mehrgliedrigen Schulsystemen

Wie bereits erwähnt, sind Schulübertritte aus vielerlei Hinsicht eine bedeutsame Phase für junge Menschen und ihre Bildungsbiographie. Lauterbach (2012, S. 575) geht hierbei so weit, dass er Übertrittsphasen als „Rüttelsieb“

bezeichnet. „In diesem werden für Schüler [...] Weichenstellungen vorgenommen [...] [sowie] schulische und berufliche Laufbahnen vorstrukturiert und geformt [...].“ Mit der Rüttelsiebmetapher kann zum einen danach gefragt werden, wer (und wieso er/sie) im Sieb stecken bleibt und zum anderen, wie die damit implizierten Selektionsmechanismen zu diskutieren sind, wenn man die in der Einleitung angedeutete Thematik zu ungleichen Partizipationsmöglichkeiten in mehrgliedrig organisierten Schulsystemen ernst nimmt. Konkret bezieht sich diese Argumentation darauf, dass die sozioökonomische und/oder ethnisch/kulturelle Herkunft eines Kindes, die statistische Vorhersagekraft, auf welche Schule dieses Kind gehen wird und welche Leistung es bei Kompetenzmessungen sowie welchen Abschluss es erreichen sollte, im österreichischen Schulwesen in einem überdurchschnittlichen Ausmaß beeinflusst (Lassnigg 2015). Im Kontext der Schulleistungs- und Kompetenztests werden diese Befunde durch nationale und internationale Studien bestätigt (siehe: Salchegger et al. 2017; Höller et al. 2019; BIFIE 2019). Gerhartz-Reiter spricht davon, dass „[d]ieser Einfluss [...] so stark ist, dass von Bildungsvererbung gesprochen werden kann, da die intergenerationale Bildungsmobilität, auch im internationalen Vergleich [...]“ als ausgesprochen niedrig einzustufen ist (Gerhartz-Reiter 2019, S. 524). Im nationalen Bildungsbericht 2018 (Oberwimmer, Baumegger & Vogtenhuber 2019, S. 38) fassen die Autor*innen diese Thematik wie folgt zusammen:

“Die familiäre und soziale Herkunft von Kindern ist ein wesentlicher Kontextfaktor der Schule. In Österreich besteht ein starker Zusammenhang zwischen Herkunft und Schulerfolg [...]. Kinder mit niedrigem sozioökonomischem Status, mit Migrationshintergrund, ohne ausreichende Deutschkenntnisse oder Kinder, deren Eltern ein niedriges Bildungsniveau haben, haben häufig eine schlechtere Ausgangslage, um in der Schule erfolgreich zu sein. Ihre Familien sind oft weniger mit dem schulischen System und dessen Inhalten vertraut und weniger gut in der Lage, Schulwegsentscheidungen zu unterstützen.”

Im Kontext dieser Zusammenhänge scheinen die Übertrittsphasen von der Primarstufe in die Sekundarstufe I und später noch einmal in die Sekundarstufe II, von besonderer Bedeutung zu sein (Liegmann, Mammes & Racherbäumer 2014). Ditton (2010) spricht hier von einem strukturellen Phänomen, da mehrgliedrige Schulsysteme an den jeweiligen Übertrittsstellen ein hohes Exklusionsrisiko bieten. Aus einer internationalen Perspektive ist es hierbei auffallend, dass bei jenen Schulsystemen die auf eine ähnliche frühe Selektion wie Österreich setzen (nach dem 10. Lebensjahr), eine relativ konstante soziale Bildungsvererbung zu beobachten ist (Nusche et al. 2016). Grundsätzlich ist anzunehmen, dass Schulsysteme mit einer frühen Selektion ein größeres Potential bieten soziale Ungleichheit und Zusammenhänge zwischen schulischem Erfolg und der sozioökonomischen und/oder ethnisch kulturellen Herkunft zu verstärken (Wößmann 2008). Konkret kann hier auf das

deutsche Schulsystem verwiesen werden, da es einen ähnlich stratifizierten Aufbau wie das österreichische Schulwesen hat und auch in Deutschland „die Verteilung der Schüler*innen auf die verschiedenen Bildungsgänge [...] in deutlichem Zusammenhang mit der sozialen Herkunft [steht]“ (Spiegler 2015, S. 17). Für die Thematik schulischer Teilhabe scheinen daher zwei Schulübertrittsphänomene beachtenswert. So zeigt sich hier „[...] einerseits eine Selektion durch die Institutionen nach deren Auswahlkriterien und andererseits eine Selbstselektion der Individuen, abhängig von deren Präferenzen und ihrer Einschätzung der Aussicht auf Erfolg bei der Wahl einer der Optionen.“ (Ditton 2010, S. 55). Die Selbstselektion hängt nach Ditton (2010) besonders stark mit der sozialen und/oder ethnisch/kulturellen Herkunft zusammen (ebd.). Aus einer bildungssoziologischen Perspektive zeigt sich hier ein sozialschichtig variables Entscheidungsverhalten an den Übertrittsstellen, welches im Zusammenhang mit der sozio-ökonomischen und/oder ethnisch/kulturellen Herkunft steht. Familien aus privilegierten Verhältnissen haben ein vielfältigeres Repertoire an Handlungsmöglichkeiten, um ihre Kinder in ihrer Bildungsbiographie zu unterstützen und daraus folgt, dass Mitglieder aus diesen Schichten (tendenziell) riskantere Entscheidungen treffen können, als Angehörige weniger privilegierter Schichten (ebd.). Nach Liegmann et al. (2014, S. 37) „[...] erklärt sich [dies] dadurch, dass Eltern mit einem hohen Bildungsstatus versuchen, ihren Kindern eine vergleichbare Bildungslaufbahn zu ermöglichen [...]“ (ebd., S. 37). Aus der Perspektive von Schulübertritten in einem mehrgliedrig organisierten Schulwesen, kann hier also festgehalten werden, dass Bildungswegentscheidungen „langfristig bindende, schwerlich revidierbare wie sozial selektive Konsequenzen [haben]“ (Becker & Lauterbach 2016, S. 31).

2.2 Ungleiche Zugänge zu höheren Schulen in Österreich

Im österreichischen Schulwesen muss an zwei Stellen eine wesentliche Entscheidung darüber getroffen werden, welche zukünftige Schulform die eigenen Kinder besuchen werden. Zum einen erfolgt eine Selektion nach der vierten (ca. 10 Jahre alt) und nach der achten Schulstufe (ca. 14 Jahre alt) (STATISTIK-AUSTRIA 2019). Wie bereits beschrieben, zeigt sich bei der Wahl, welche Schulform für die Sekundarstufen besucht werden soll, ein enger Zusammenhang mit der sozialen und/oder ethnisch/kulturellen Herkunft der Kinder (Bucheбner-Ferstl, Kaindl & Rille-Pfeifer 2016). Nach Bucheбner-Ferstl, Kaindl & Rille-Pfeifer (ebd.) haben Kinder aus einer Akademiker*innenfamilie ungleich höhere Chancen einen höheren Bildungsabschluss zu erreichen, als Kinder aus Arbeiter*innenfamilien. Dies als Aus-

gangspunkt nehmend, soll im Folgenden nachgezeichnet werden, welche konkreten Befunde im österreichischen Schulwesen zu diskutieren sind.

Im Schuljahr 2019/20 wechselten 38% aller Volksschüler*innen in die Unterstufe einer allgemein höheren Schule (AHS), 61% wechselten im gleichen Schuljahr in eine Mittelschule (Wimmer & Oberwimmer 2021, S. 256). Im Alter von 14 steht mit dem Übertritt in die 9. Schulstufe, also dem Beginn der Sekundarstufe II, eine weitere Entscheidung bezüglich der zukünftigen Bildungsbiographie an. Bei diesem zweiten Schulübertritt zeigt sich, dass Schüler*innen die ihre Sekundarstufe I in der Unterstufe einer allgemeinen höheren Schule absolviert haben, zu 95% in die Oberstufe einer maturaführenden (abiturführende) Schule (Wert zusammengefasst für 62% AHS und 33% BHS) wechseln. Die Übertrittsquoten der Schüler*innen, die ihre Sekundarstufe in einer Mittelschule absolviert haben, zeigen, dass 35% der Schüler*innen in eine berufsbildende höhere Schule (BHS) und 9% in eine allgemeinbildende höhere Schule gehen (ebd.). 26% der ehemaligen Mitschüler*innen wechseln in eine Polytechnische Schule (PTS) und 17% in eine berufsbildende mittlere Schule (BMS). 6% brechen die Schule ohne eine weiterführende Ausbildung ab und treten somit vorzeitig aus dem Schulwesen aus (ebd.) Im Kontext dieser Daten zeigt sich somit, dass diejenigen Schüler*innen eine höhere Chance auf den Matura-Abschluss haben, die bereits nach der Volksschule in die Unterstufe eines allgemeinbildenden Gymnasiums wechselten (AHS-Unterstufe). Des weiteren können die Daten der Schüler*innenpopulationen in den unterschiedlichen Schulformen entlang des familiären Bildungshintergrundes der Kinder und Jugendlichen differenziert werden. Abbildung 1 verdeutlicht dies.

Konkret zeigt sich in dieser Darstellung, dass 50% der Schüler*innen die nach der Volksschule ihren Weg in die AHS – Unterstufe antreten, aus einem Elternhaus stammen, in dem mindestens eine Person einen tertiären Abschluss (Uni/FH) erreicht hat. Weitere 24% der neuen AHS-Unterstufenschüler*innen haben mindestens einen Elternteil bzw. Erziehungsberechtigte*n¹, welche*r selbst die Matura absolviert hat (ebd.). Bei den Schüler*innen, die in eine Mittelschule wechseln, zeigen die Daten, dass 21% der Kinder aus einem Elternhaus stammen, in dem mindestens eine Person die Matura absolviert hat und nur 15% der Schüler*innen haben einen Elternteil*, der eine Hochschule erfolgreich abgeschlossen hat (ebd.). 54% der neuen Mittelschüler*innen haben einen Elternteil*, der maximal einen mittleren Abschluss (Berufsbildung, Lehre, BMS) absolviert hat und bei 10% dieser Schüler*innen gibt es in der Elterngeneration nur einen Pflichtschulabschluss.

¹ Im folgenden Verlauf dieses Abschnittes wird aufgrund der Lesbarkeit auf die Bezeichnung „Erziehungsberechtigte*r“ verzichtet. Hierfür werden die Stellen mit einem * versehen.

Für den Schulformwechsel in die Sekundarstufe II zeigt sich ein ähnliches Bild. 78% der Jugendlichen, die für die SEK II in eine AHS-Oberstufe wechseln, haben mindestens einen Elternteil*, der die Matura erfolgreich absolviert hat (hier sind Hochschulabschlüsse dazu addiert 53% tertiäre Abschlüsse und 25% Matura) (ebd.). Bei denjenigen, die in eine berufsbildende höhere Schule übertraten, sind es 60% (28% tertiäre Abschlüsse und 32% Matura). Dem gegenüber stehen nur 4% neue AHS-Oberstufenschüler*innen, die aus einem Elternhaus mit max. Pflichtschulabschluss stammen (Eintrittsquote BHS=7%). Berufsbildende Mittelschule (BMS), Polytechnische (PTS)- und Berufsschulen (BS) haben ein tendenziell umgekehrtes Bild. In die PTS treten 64% neue Schüler*innen ein, deren Eltern* maximal einen Pflichtschul- oder einen mittleren Abschluss haben (max. Pflichtschule=13%; mittlerer Abschluss=51%). Der Eintritt in eine BS erfolgt zu 49% durch Jugendliche, deren Eltern* entweder einen mittleren Abschluss haben und weitere 15% der neuen Berufsschüler*innen stammen aus einem Elternhaus, in dem maximal

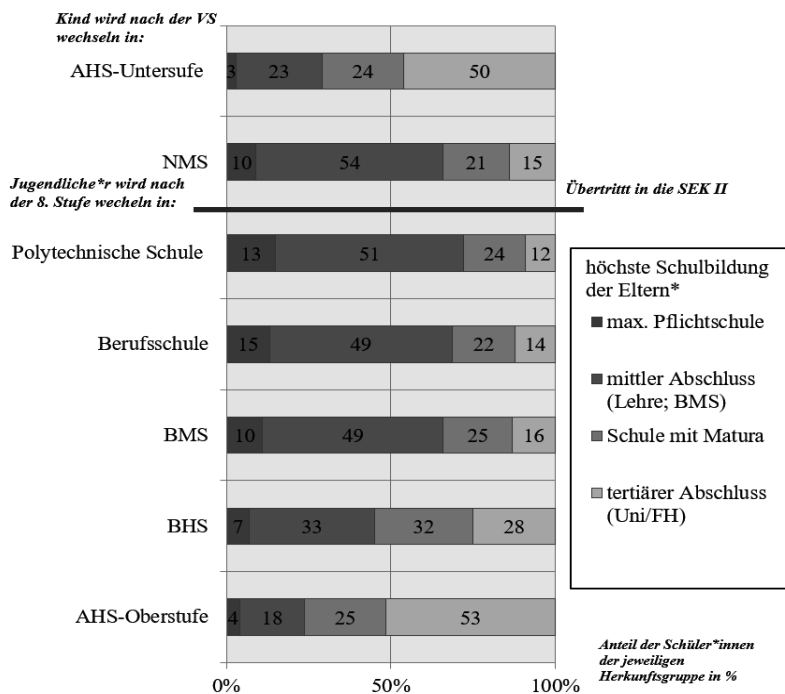


Abbildung 1 Übertritte in Schulform der Sekundarstufe I und II nach den formalhöchsten Bildungsabschlüssen der Eltern* (2018, 2019). Quelle: Eigene Darstellung nach NBB 2021 – Wimmer & Oberwimmer (2021, S. 267).

ein Pflichtschulabschluss absolviert wurde. Der Nachwuchs der BMS rekrutiert sich zu 49% von Schüler*innen aus Elternhäusern, in welchem ein mittlerer Abschluss das formal höchste Bildungszertifikat darstellt und zu 10% in welchen maximal ein Pflichtschulabschluss absolviert wurde (ebd.).

Mit den eben vorgestellten Daten zeigt sich eine deutliche Bildungsvererbung im österreichischen Schulwesen. In diesem Kontext wird im Nationalen Bildungsbericht (NBB) (2021) auf die von Boudon geschaffene Differenzierung nach primären und sekundären Herkunftseffekten verwiesen. Bei den Beteiligungsquoten sind es die sekundären Herkunftseffekte, die nach den Autoren des NBB einen wesentlichen Einfluss auf das Entscheidungsverhalten bei der Schulwahl haben. Wimmer und Oberwimmer (2021, S. 262) schreiben hierzu:

„Sekundäre Ungleichheitseffekte liegen vor, wenn sich Schüler/innen unterschiedlicher sozialer Gruppen trotz gleicher Kompetenzen mit unterschiedlicher Wahrscheinlichkeit für eine formal höhere Schule entscheiden. Mögliche Gründe für diese Unterschiede sind: Die Kosten des Schulbesuchs werden subjektiv unterschiedlich bewertet, die Wahrscheinlichkeit für den erfolgreichen Besuch einer formal höheren Schule wird geringer eingestuft und/oder der Bildung wird ein geringerer Wert zugesprochen (Bruneforth, Weber & Bacher, 2012, S. 195).“

Auf die im Zitat angesprochene Dynamik, dass es trotz gleicher Leistung zu unterschiedlichen Schulwahlentscheidungen kommt und auf die hierfür angeführten Gründe, wird im weiteren Verlauf dieser Arbeit noch einmal tiefgreifender Bezug genommen (siehe 3.1.1 Bildungsforschung nach Boudon). Ausgehend von den Ergebnissen des NBB 2021 zeigt sich, dass die Schulwahlentscheidungen im mehrgliedrigen Schulsystem Österreichs eine entscheidende Stelle für die Bildungsbiographie von Jugendlichen darstellen. Als eine wesentliche Betrachtungsebene erscheinen hierbei die unterschiedlichen Beteiligungsquoten im Kontext der familiären Bildungsabschlüsse. Für den hier betrachteten Untersuchungszeitraum kann letztlich festgehalten werden, dass der familiäre Hintergrund und die vorhandenen Bildungsabschlüsse im Elternhaus in einem systematischen Zusammenhang mit dem Schulwahlverhalten stehen und das österreichische Schulwesen an seinen Gelenkstellen eine hohe soziale Selektivität aufweist (Bucheberner-Ferstl, Kaendl & Rille-Pfeifer 2016; Gerhartz-Reiter 2019; Wimmer & Oberwimmer 2021).

Die eben vorgestellten Daten der Bildungswegentscheidungen sowie Beteiligungsquoten können um eine, für die eigene Forschungsarbeit bedeutsame, weitere Ebene differenziert werden. Konkret handelt es sich hierbei um die Erfolgsquoten sowie die Austrittsdaten in den jeweiligen Schultypen der Sekundarstufe II. Für das Schuljahr 2016/17 zeigt sich, dass der schulische Erfolg in der SEK II in einem engen Zusammenhang mit den vorher besuchten Schulformen steht. Schüler*innen die aus einer AHS-Unterstufe in die