

Projektgruppe Sozialbericht zur Bildungsbeteiligung

Bildungschancen und Lernbedingungen an Wiesbadener Grundschulen am Übergang zur Sekundarstufe I

Projekt – und Ergebnisbericht zur Vollerhebung der
Grundschüler und Grundschülerinnen der 4. Klasse
im Schuljahr 2006/2007

Alexander Schulze, Rainer Unger, Stefan Hradil
(Johannes-Gutenberg-Universität Mainz, Institut für Soziologie)



IMPRESSUM:

Projektgruppe Sozialbericht zur Bildungsbeteiligung
c/o
Amt für Soziale Arbeit,
Abteilung Grundsatz und Planung
Kurt-Schumacher-Ring 2-4
65197 Wiesbaden

Telefon: 0611 31-3597
Fax: 0611 31-3951
E-Mail: sozialplanung@wiesbaden.de

Bildungschancen und Lernbedingungen an Wiesbadener

Grundschulen am Übergang zur Sekundarstufe I

Projekt- und Ergebnisbericht zur Vollerhebung der
GrundschülerInnen der 4. Klasse im Schuljahr 2006/07

Alexander Schulze^{1,✉}, Rainer Unger², Stefan Hradil¹

✉ Korrespondenzadresse:

Dipl.-Soz. Alexander Schulze
Institut für Soziologie
Johannes Gutenberg-Universität Mainz
Telefon: +49 – (0)6131 – 39 22797
Email: schulal@uni-mainz.de

¹ Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Institut für Soziologie

² Universität Bremen, Zentrum für Sozialpolitik

Bitte zitieren als:

Schulze A., Unger R., Hradil S. (2008) Bildungschancen und Lernbedingungen an Wiesbadener Grundschulen am Übergang zur Sekundarstufe I. Projekt- und Ergebnisbericht zur Vollerhebung der GrundschülerInnen der 4. Klasse im Schuljahr 2006/07. herausgegeben von: Projektgruppe Sozialbericht zur Bildungsbeteiligung, Amt für Soziale Arbeit, Abteilung Grundsatz und Planung, Landeshauptstadt Wiesbaden.

Inhaltsverzeichnis

Verzeichnis der Abbildungen	2
Verzeichnis der Tabellen.....	3
1 Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse	4
2 Hintergrund und Anlass der Untersuchung	8
3 Erhebungsdesign und Verlauf der Befragung	11
3.1 Konzept und Durchführung der Erhebung	11
3.2 Datenerfassung und realisierte Stichprobe	14
3.3 Datenqualität und Datensicherung.....	17
4 Soziodemographischer Hintergrund der GrundschülerInnen	19
5 Bildungschancen der Wiesbadener GrundschülerInnen	28
5.1 Bildungswünsche der Eltern.....	29
5.2 Notenspiegel der GrundschülerInnen	38
5.3 Bildungsempfehlungen und ihre Determinanten.....	39
5.4 Realisierte Bildungsübergänge und ihre Determinanten	46
6 Lernbedingungen in den Wiesbadener Grundschulen	53
6.1 Schulklima und Eltern-Lehrer Beziehungen.....	53
6.2 Verfügbarkeit und Inanspruchnahme von schulischen Bildungsangeboten	56
7 Lernbedingungen in der Freizeit der GrundschülerInnen	61
7.1 Außerschulische Bildungsaktivitäten.....	61
7.2 Freizeitgestaltung der Wiesbadener GrundschülerInnen.....	64
Schlussbemerkungen.....	66
Literatur.....	68
Anhang.....	69

Verzeichnis der Abbildungen

Abbildungen

Abbildung 1: Flussdiagramm der Erhebung der Schüler-, Eltern- und Lehrerdaten	16
Abbildung 2: Migrationshintergrund der GrundschülerInnen.....	20
Abbildung 3: Familienstruktur nach Migrationshintergrund	21
Abbildung 4: Kinderzahl im Haushalt nach Migrationshintergrund.....	22
Abbildung 5: Einkommensverteilung nach Migrationshintergrund	24
Abbildung 6: Bildungsniveau der Eltern nach Migrationshintergrund.....	26
Abbildung 7: Sozialschichtzugehörigkeit nach Migrationshintergrund	27
Abbildung 8: Bildungswunsch der Eltern nach Geschlecht der Kinder	29
Abbildung 9: Bildungswunsch der Eltern und seine Erfüllung.....	33
Abbildung 10: Bildungswunsch der Eltern und seine Erfüllung nach Sozialstatus und Migrationsstatus	34
Abbildung 11: Konkreter Schulwunsch der Eltern (Erst- oder Zweitwunsch) und seine Erfüllung nach Sozialstatus und Migrationsstatus	37
Abbildung 12: Deutsch- und Mathematiknote nach Geschlecht der Kinder.....	38
Abbildung 13: Bildungsempfehlung nach Geschlecht der Kinder	40
Abbildung 14: Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung in Abhängigkeit vom Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus	43
Abbildung 15: Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung in Abhängigkeit von Noten, Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus.....	45
Abbildung 16: Realisierter Übergang nach Geschlecht der Kinder.....	47
Abbildung 17: Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialübergangs in Abhängigkeit vom Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus	50
Abbildung 18: Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialübergangs in Abhängigkeit von Noten, Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus.....	51
Abbildung 19: Lehrereinschätzung des Arbeitsklimas	53
Abbildung 20: Zufriedenheit der Eltern mit dem/der Klassenlehrer/in.....	54
Abbildung 21: Zusätzliche Bildungsangebote in den Grundschulen	57
Abbildung 22: Nutzung schulischer Bildungsangebote durch die SchülerInnen.....	59
Abbildung 23: Nutzung außerschulischer Freizeit- und Bildungsangebote	62
Abbildung 24: Freizeitprofil der Wiesbadener SchülerInnen	65

Verzeichnis der Tabellen

Tabellen

Tabelle 1: Bildungswünsche der Eltern differenziert nach Merkmalen der Kinder.....	31
Tabelle 2: Konkrete Schulwünsche der Eltern nach elterlicher Bildungsaspiration und Rangfolge des Wunsches.....	36
Tabelle 3: Deutsch- und Mathematiknote differenziert nach Merkmalen der Kinder	39
Tabelle 4: Bildungsempfehlung differenziert nach Merkmalen der Kinder.....	41
Tabelle 5: Realisierte Übergänge differenziert nach Merkmalen der Kinder	48
Tabelle 6: Zufriedenheit der Eltern mit dem/der Klassenlehrer/in nach Sozialschicht und Migrationsstatus	55
Tabelle 7: Beurteilung der Leistungsanforderung in der Schule durch die Eltern nach Sozialschicht und Migrationsstatus	56
Tabelle 8: Bildungsangebote in Grundschulen differenziert nach dem sozialstrukturellen Gefüge der Schulen.....	58
Tabelle 9: Nutzung schulischer Bildungsangebote durch die SchülerInnen nach Sozialschicht und Migrationsstatus.....	60
Tabelle 10: Nutzung außerschulischer Freizeit- und Bildungsangebote durch die SchülerInnen nach Sozialschicht und Migrationsstatus	63
Tabelle 11: Freizeitprofil der SchülerInnen nach Sozial- und Migrationsstatus	66

1 Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Sozialstruktur der SchülerInnen

- Insgesamt weisen 43 Prozent der Wiesbadener GrundschülerInnen einen Migrationshintergrund auf, d. h. mindestens ein Elternteil des Kindes oder das Kind selbst wurde nicht in Deutschland geboren.
- In jedem dritten Haushalt mit Migrationshintergrund leben die Kinder bei Eltern, die maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen. In Haushalten ohne Migrationshintergrund trifft dies nur auf jedes achte Kind zu.
- Etwa 31 Prozent der Kinder ohne und 22 Prozent der Kinder mit Migrationshintergrund leben in einem Haushalt mit überdurchschnittlichem Einkommen (oberhalb des durchschnittlichen deutschen bedarfsgewichteten Pro-Kopf-Haushaltseinkommens). Setzt man die Armutsgrenze bei 50 Prozent dieses Durchschnittseinkommens an, dann leben von den befragten Kindern ohne Migrationshintergrund ca. 17 Prozent in Armut, während es bei den Kindern mit Migrationshintergrund ca. 45 Prozent sind.
- Nahezu 46 Prozent der SchülerInnen mit Migrationshintergrund und nur 23 Prozent der SchülerInnen ohne Migrationshintergrund leben in einer üblicherweise bildungsfernen Sozialschicht (d. h. in der Unterschicht bzw. unteren Mittelschicht, gemessen am Schulabschluss der Eltern und dem bedarfsgewichteten Pro-Kopf Einkommen der Familie).
- Etwa 85 Prozent der befragten Kinder leben mit zwei Elternteilen zusammen. 15 Prozent der Kinder leben somit in einem Alleinerziehendenhaushalt. In Deutschland geborene Kinder leben häufiger (17 Prozent) mit nur einem Elternteil zusammen als Kinder mit Migrationshintergrund (13 Prozent).

Bildungswünsche der Eltern und ihre Erfüllung

- 54 Prozent der Eltern wünschen sich einen Übergang ihres Kindes auf ein Gymnasium. Einen Übergang auf eine Realschule bzw. eine Hauptschule streben nur 17 Prozent bzw. 2 Prozent an. Weiter verbreitet (28 Prozent) ist der Wunsch, das Kind solle eine Gesamtschule besuchen.
- Eltern aus höheren Sozialschichten haben höhere Bildungsaspirationen als Eltern aus der Unterschicht, auch dann wenn die Kinder das gleiche Leistungsniveau (Deutsch- und Mathematiknote) aufweisen.
- Insgesamt werden die Bildungswünsche der Eltern zu 85 Prozent „erfüllt“. Dabei ist die Realisierung des Wunsches stärker von der Sozialschicht als vom Migrationsstatus abhängig. Die Realisierungsquoten reichen von ca. 70 Prozent in der Unterschicht bis zu gut 90 Prozent in der Oberschicht bzw. von 83 Prozent bei Kindern mit Migrationshintergrund bis zu 87 Prozent bei Kindern ohne Migrationshintergrund.

Bildungsempfehlungen und realisierte Bildungsübergänge

- 49 Prozent der GrundschülerInnen erhalten eine Gymnasialempfehlung, ca. 24 Prozent eine Realschulempfehlung, gut 10 Prozent eine Hauptschulempfehlung und etwa 17 Prozent eine Gesamtschulempfehlung.
- Die Verteilung der realisierten Übergänge zeigt, dass der Großteil der GrundschülerInnen im Anschluss ein Gymnasium besucht (ca. 49 Prozent), gefolgt von Übergängen auf eine Gesamtschule (ca. 30 Prozent). Realschul- bzw. Hauptschulübergänge sind deutlich seltener (ca. 18 bzw. 3 Prozent).
- In eine Gesamtschule gelangen überproportional häufig jene SchülerInnen, die ursprünglich eine Haupt- bzw. Realschulempfehlung bekommen haben.

- Die Herkunft aus einer hohen Sozialschicht wirkt sich positiv auf das individuelle Leistungsniveau der GrundschülerInnen aus und damit auf die Bildungsempfehlung und den realisierten Bildungsübergang der Kinder in die weiterführende Schule.
- Kinder aus hohen Sozialschichten realisieren aber auch bei gleichem Leistungsniveau (Deutsch- und Mathematiknote) höhere Bildungsempfehlungen und Bildungsübergänge als Kinder aus niedrigeren Schichten.
- Kinder mit Migrationshintergrund erhalten ungünstigere Bildungsempfehlungen und realisieren unvorteilhaftere Bildungsübergänge als Kinder ohne Migrationshintergrund. Diese Abstände können aber statistisch vollständig auf den durchschnittlich niedrigen Sozialstatus von Migrantenfamilien zurückgeführt werden. Die schlechteren Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund sind also letztlich ein "Unterschichtungsphänomen".

Schulklima und Elterneinschätzungen der Schule

- Die überwiegende Mehrheit der KlassenlehrerInnen (87 Prozent) schätzt das Arbeitsklima im Kollegium als „sehr gut“ oder „gut“ ein.
- Die überragende Mehrheit der Eltern (91 Prozent) ist mit dem/der Klassenlehrer/in „sehr zufrieden“ oder „zufrieden“. Allerdings nimmt der Anteil der unzufriedenen Eltern mit steigender Sozialschicht zu.
- Die Leistungsanforderungen in der Schule schätzen die Eltern überwiegend als „genau richtig“ ein (ca. 60 Prozent). Allerdings zeigt sich, dass mit steigender Sozialschicht das Leistungsniveau in den Grundschulen zunehmend als „viel zu niedrig“ oder „etwas zu niedrig“ eingeschätzt wird.

Schulische Bildungsangebote

- Unter den schulischen Bildungsangeboten dominieren Hausaufgaben- und Nachmittagsbetreuung, Leseförderprogramme sowie musische und sportliche Angebote. Naturwissenschaftliche Angebote sind sehr selten.
- Die wichtigen intensiven Betreuungsangebote wie z. B. Hausaufgaben- und Nachmittagsbetreuung werden vor allem an Grundschulen mit einem hohen Anteil von Kindern aus der Unterschicht angeboten.
- Je nach Schule finden sich unterschiedlich viele Angebote. Elf Schulen offerieren bis zu fünf, 17 Schulen zwischen sechs und neun und acht Schulen mehr als zehn zusätzliche Bildungsangebote.
- Bestehende Bildungsangebote an den Schulen nutzen im Durchschnitt 17 Prozent der SchülerInnen. An Computer- und Sport-AG's, Fremdsprachenkursen, Chor- oder Orchesterangeboten sowie an Veranstaltungen zur Gewaltprävention nimmt sogar jeder dritte bis vierte Schüler teil.

Freizeitgestaltung und außerschulische Bildungsangebote

- Nur 4,5 Prozent der SchülerInnen nutzen überhaupt kein außerschulisches Freizeit- und Bildungsangebot. Allerdings trifft dies auf 13,4 Prozent der Kinder aus der Unterschicht und nur auf 0,7 Prozent der Kinder aus der Oberschicht zu. Auch Kinder mit Migrationshintergrund (7,6 Prozent) nutzen häufiger gar kein Angebot als Kinder ohne Migrationshintergrund (2,4 Prozent).
- Gelegentliche kostenpflichtige Nachhilfe haben 12,5 Prozent der SchülerInnen im Fach Deutsch, 9,7 Prozent in Mathematik und 3,3 Prozent in sonstigen Fächern erhalten. Kinder aus der Unterschicht und Kinder mit Migrationshintergrund nehmen solche Angebote häufiger als andere wahr.

2 Hintergrund und Anlass der Untersuchung

Trotz der erheblichen Ausweitung der Bildungsbeteiligung in den letzten Jahrzehnten werden in Deutschland nach wie vor ausgeprägte Ungleichheiten der Bildungschancen zwischen verschiedenen Sozialschichten beobachtet. Sowohl die erste als auch die zweite *Pisa-Studie* haben eindrucksvoll belegt, dass sich die soziale Herkunft in keinem anderen Industrieland der Welt in einem so erheblichen Ausmaß auf den Bildungserfolg auswirkt wie in Deutschland (u. a. Prenzel et al., 2004; OECD, 2001). Die Bedeutung nachteiliger Bildungschancen ist dabei kaum zu unterschätzen, da der schulische Erfolg eine zentrale Ressource für die Chancen auf dem Arbeitsmarkt darstellt und entsprechend für den gesellschaftlichen Positionsmarkt eine bedeutende Platzierungsfunktion innehat. Diese bereits aktuell herausragende Stellung der Bildung für die Lebenschancen von Menschen wird zudem in modernen Wissensgesellschaften weiter an Bedeutung gewinnen (Hradil, 2001).

Eine besondere Rolle im deutschen Bildungssystem spielt der erste Bildungsübergang auf die weiterführenden Schulformen. Erst der Wechsel von der Grundschule auf die Sekundarstufe I eröffnet den Kindern weitere Bildungs- oder Berufsmöglichkeiten. Allerdings zeigt eine mittlerweile kaum noch überschaubare Vielzahl von Studien (u. a. Kristen, 2006; Ditton & Krüsken, 2006), dass bereits an diesem Punkt der allgemeinen Bildungskarriere entscheidende Ursachen für eine starke bildungsbezogene soziale Selektion zu finden sind (vgl. für einen Überblick Becker, 2004; Becker & Lauterbach, 2004). Diese Arbeiten belegen eine erhebliche sozialschichtspezifische Differenz bei den elterlichen Bildungsaspirationen, den Empfehlungen der Lehrkräfte zum weiterführenden Schulbe-

such oder den Bildungsinvestitionen des Elternhauses (u. a. Paulus & Blossfeld, 2007; Ditton et al., 2005; Wiese, 1982).

Vor dem Hintergrund dieser Befunde wurde im Jahr 2005 der erste kommunale Sozialbericht zur Bildungsbeteiligung der Stadt Wiesbaden erstellt und vorgelegt (vgl. Hock et al., 2005). Bereits hier wurde deutlich, dass eine effiziente Bildungspolitik die beste zukunftsorientierte Sozial- und Wirtschaftspolitik darstellt und eine sachgemäße Kenntnis über die Bildungsbeteiligung der städtischen Bevölkerung als Richtschnur für den Einsatz der knappen kommunalen Ressourcen dienen kann. Im Fall der im ersten Bildungsbericht der Stadt Wiesbaden dargestellten Chancen(un)gleichheit der Geschlechter und der Ethnien wird deutlich, dass der Bildungserfolg in Wiesbaden, wie in Deutschland insgesamt, zunehmend zu Ungunsten von Jungen und Kindern mit Migrationshintergrund ausfällt. Gegenüber der ausführlichen Darstellung ethnischer und geschlechtsbezogener Bildungschancen konnten sozialschichtspezifische Dimensionen ungleicher Bildungschancen aber praktisch nicht behandelt werden. Entsprechendes gilt für Angaben zur Verfügbarkeit und Inanspruchnahme formaler und informeller Bildungsangebote innerhalb und außerhalb der Grundschulen der Stadt Wiesbaden. Die VerfasserInnen des Berichts sehen und bedauern diese Auslassungen und verweisen zu Recht auf das Fehlen einer geeigneten kommunalen Datengrundlage. Überzeugende Handlungsempfehlungen konnten aus diesem Grund aber bislang noch nicht ausreichend präzise an den verursachenden Faktoren der ungleichen Bildungsbeteiligung ansetzen.

Um diese Datenlücke für die Stadt Wiesbaden schließen zu können, hat die Abteilung Sozialstruktur und soziale Ungleichheit des Instituts für Soziologie der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Zusammenarbeit mit dem Amt für so-

ziale Arbeit der Stadt Wiesbaden eine Vollerhebung der Kinder der vierten Klassenstufe in den staatlichen Grundschulen der Stadt Wiesbaden im Jahr 2007 durchgeführt (*Schülerbefragung*). Zu den Themenschwerpunkten der Befragung gehören dabei neben den relevanten Bildungsindikatoren (Deutsch- und Mathematiknote, Bildungsempfehlung und realisierter Bildungsübergang) Fragen zur Familie und Schule sowie zum Freundeskreis der Kinder. Da der Bildungserfolg bekanntermaßen auch durch die soziale Nahumgebung der Kinder beeinflusst wird (z. B. Elternhaus und Schulumfeld), wurde die zentrale Schülerbefragung durch eine Befragung der zugehörigen Eltern (*Elternbefragung*) und KlassenlehrerInnen (*Lehrerbefragung*) ergänzt. Damit konnte eine Datengrundlage geschaffen werden, die es ermöglicht, sowohl Verbindungen des Bildungserfolgs der Kinder zum Elternhaus herzustellen, als auch diejenigen Grundschulen in der Stadt Wiesbaden zu identifizieren, denen es mit gezielten Maßnahmen gelingt, die Bildungschancen der SchülerInnen unter den gegebenen städtischen Rahmenbedingungen zu verbessern.

Um die Ergebnisse der Untersuchung im Folgenden angemessen diskutieren zu können, werden zunächst das Konzept der Erhebung, deren Ablauf sowie die resultierende Stichprobe detailliert vorgestellt (Abschnitt 3). Dabei werden auch mögliche Fehlerquellen und die allgemeine Qualität der Daten erörtert. Daran schließt sich die Beschreibung des soziodemographischen Hintergrundes der GrundschülerInnen an (Abschnitt 4). Darauf aufbauend werden die Ergebnisse der Vollerhebung der Wiesbadener GrundschülerInnen am Übergang auf die Sekundarstufe I präsentiert. Dabei wird offengelegt, inwieweit die Bildungschancen der GrundschülerInnen von leistungsbezogenen und leistungsfremden Merkmalen abhängig sind (Abschnitt 5). Zum Schluss werden die Lernbedingun-

gen und die angebotenen Bildungsaktivitäten in den Grundschulen der Stadt Wiesbaden (Abschnitt 6) sowie die außerschulische Freizeitgestaltung und die Inanspruchnahme von außerschulischen Bildungsangeboten der Wiesbadener GrundschülerInnen dargestellt (Abschnitt 7).

3 Erhebungsdesign und Verlauf der Befragung

Die Analysen im Ergebnisteil des Berichts sind auch ohne die Lektüre der methodischen und statistischen Aspekte der Erhebung in diesem Kapitel verständlich. Deshalb kann der eilige Leser direkt zu den empirischen Befunden in Kapitel 4 übergehen.

Um eine Einschätzung der Qualität der dargestellten empirischen Befunde zu ermöglichen, werden in diesem Kapitel zunächst das Konzept und die Durchführung der Erhebung erläutert (Abschnitt 3.1). Daran schließt sich die Beschreibung der realisierten Stichprobe an, welche die Grundlage der vorgenommenen statistischen Analysen bildet (Abschnitt 3.2). Das Kapitel endet mit einer Diskussion der Vor- und Nachteile der Erhebung (Abschnitt 3.3).

3.1 Konzept und Durchführung der Erhebung

Die vorliegenden Daten wurden im Auftrag des Magistrates der Landeshauptstadt Wiesbaden durch das Institut für Soziologie der Universität Mainz erhoben. Die Feldphase fand im März 2007 statt und wurde als Vollerhebung aller Schüler und Schülerinnen der 4. Klassen an den Grundschulen der Stadt Wiesbaden

durchgeführt (*Querschnittsbefragung*). Zusätzlich zu den SchülerInnen wurden alle Eltern und die KlassenlehrerInnen der Kinder mit einem eigenen Erhebungsinstrument befragt (*Mehrebenenkonzept*). Im Anschluss an diese Kernbefragungen wurden im Juni 2007 die realisierten Bildungsübergänge der befragten SchülerInnen erfasst und den bereits vorhandenen Daten zugeordnet (*Verlaufsperspektive*).

Aufgrund des erheblichen Koordinationsaufwandes wurde die vorliegende Untersuchung bereits im Dezember 2006 und nochmals im Februar 2007 allen Grundschulen durch ein Anschreiben des Schulstadtrates der Stadt Wiesbaden angekündigt. Im Februar 2007 wurden zusätzlich die Eltern der SchülerInnen postalisch durch den Oberbürgermeister der Stadt Wiesbaden von der anstehenden Befragung in Kenntnis gesetzt, um durch Aufklärung über die Ziele der Befragung und das Vorgehen der Untersuchung die Mitarbeit aller Beteiligten zu sichern. Im Rahmen dieser Informationsmaßnahme bestand für die Eltern zugleich die Möglichkeit durch die Rücksendung eines beigefügten Formulars der Befragung ihres Kindes zu widersprechen. Sofern dieser Elternwiderspruch am Tag der Klassenbefragung nicht vorlag, wurde das Kind befragt. Die Termine der einzelnen Klassenbefragungen wurden im Februar 2007, nach dem Eingang der Schulanschreiben durch die Stadt Wiesbaden, mit den SchulleiterInnen bzw. den KlassenlehrerInnen der betroffenen Grundschulklassen koordiniert. Die Befragung der SchülerInnen erfolgte innerhalb einer regulären Schulstunde während der 23 Schultage umfassenden Feldphase ab dem 07. März 2007. Mit dieser Terminwahl konnte gewährleistet werden, dass sowohl die Noten des Halbjahreszeugnisses der SchülerInnen als auch die Bildungsempfehlungen der KlassenlehrerInnen für die einzelnen SchülerInnen bereits vorlagen.

Die Klassenbefragung selbst wurde unter Anwesenheit der KlassenlehrerInnen und mit dem Einverständnis der Eltern von je zwei InterviewerInnen mit Hilfe eines standardisierten und administrierten Fragebogens durchgeführt. Die einzelnen Fragen und Antworten des Schülerfragebogens sowie eine standardisierte Erläuterung zu den einzelnen Fragen wurden den SchülerInnen laut vorgelesen, so dass alle Kinder den Fragebogen im gleichen Tempo bearbeiteten. Die standardisierten Erläuterungen zu komplexeren Fragen wurden in einem für alle InterviewerInnen verbindlichen Ablaufmanual vorgegeben. Das angeleitete Ausfüllen des Schülerfragebogens dauerte etwa 30 Minuten. Parallel dazu füllten die KlassenlehrerInnen den eigenen Lehrerfragebogen aus. Im Anschluss an diese Prozedur wurden die SchülerInnen durch die Lehrkraft einzeln aufgerufen und der/die Klassenlehrer/in notierte auf jedem Schülerfragebogen die Deutsch- und Mathematiknote sowie die Bildungsempfehlung. Um die realisierten Bildungsübergänge der befragten SchülerInnen drei Monate später erfassen zu können, erstellte die Lehrkraft zudem eine Namensliste der SchülerInnen. Sie lag als Unikat nur dem/der Klassenlehrer/in vor. Auf dieser Liste wurde Anfang Juli 2007 eingetragen, welche konkrete Schule und Schulform der/die SchülerIn im nächsten Schuljahr tatsächlich besucht hat.

Um eine individuelle Zuordnung der realisierten Übergänge zu den einzelnen Schülerfragebögen zu ermöglichen, aber auch um die Schülerdaten mit den Eltern- und Lehrerdaten verknüpfen und gleichzeitig die strengen Datenschutzaufgaben gewährleisten zu können, wurden alle Fragebögen sowie die Listen für die realisierten Bildungsübergänge bereits vor der Befragung mit einem fünfstelligen Identifikationsschlüssel versehen. Dieser setzte sich aus einer zweistelligen Schulnummer, einer einstelligen Klassennummer und aus einer zweistelligen

Personennummer zusammen. Die mit einem identischen Schlüssel versehenen Eltern- und Schülerfragebögen wurden gemeinsam in einen Umschlag verpackt und bei der Befragung *zufällig* an die SchülerInnen einer Klasse verteilt. Zu Beginn und am Ende der Befragung wurden die Kinder dann aufgefordert, den Elternfragebogen mit nach Hause zu nehmen und den Eltern zum Ausfüllen zu übergeben. Dem Elternbogen beigefügt war ein verschließbarer Briefumschlag für die Rücksendung sowie ein weiteres Begleitschreiben des Oberbürgermeisters der Stadt Wiesbaden, das nochmalig auf die Maßregeln des Datenschutzes (v. a. Anonymität) und Ziele des Projektes aufmerksam machte. In dem beiliegenden Anschreiben wurden die Eltern zudem gebeten, den ausgefüllten Fragebogen im mitgegebenen Umschlag innerhalb von fünf Schultagen dem/der Klassenlehrer/in zukommen zu lassen oder direkt an die auf dem Umschlag gedruckte Adresse der Universität Mainz zu versenden.

3.2 Datenerfassung und realisierte Stichprobe

Bei den vorliegenden Daten handelt es sich um das Ergebnis einer Vollerhebung von 2.303 SchülerInnen aus 105 vierten Klassen von 36 *staatlichen* Grundschulen der Stadt Wiesbaden. Da gleichzeitig die Eltern und KlassenlehrerInnen der Kinder befragt wurden, ergeben sich für diese beiden Teilerhebungen folgende Fallzahlen. (1) Die Vollerhebung der 2.303 Schülerinnen und Schüler impliziert eine Grundgesamtheit von ebenfalls 2.303 Elternhaushalten. (2) Die insgesamt 105 vierten Klassen der 36 Grundschulen bezogen 105 KlassenlehrerInnen in die Lehrerbefragung ein (vgl. **Abb. 1**).

An der *Schülererhebung* beteiligten sich alle 36 staatlichen Grundschulen (100 Prozent) und 103 der 105 vierten Klassen (98 Prozent). Von den 2.303

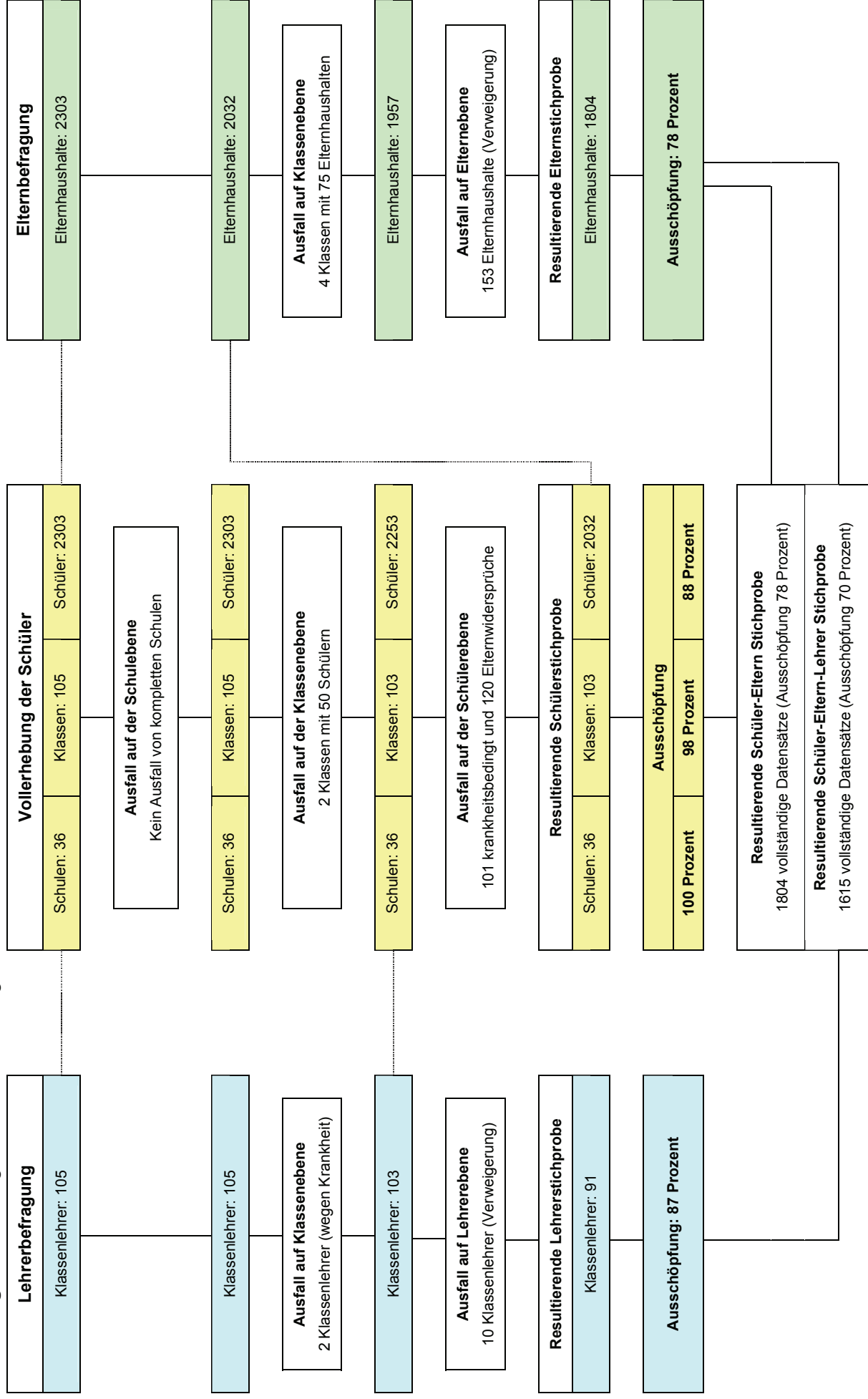
GrundschülerInnen im 4. Jahrgang konnten 2.032 tatsächlich befragt werden (88 Prozent). Nur 271 Schüler (12 Prozent) konnten nicht befragt werden: 101 Schüler fielen krankheitsbedingt aus. 120 Kinder konnten nicht teilnehmen, da ihre Eltern der Befragung widersprochen hatten. 50 Schüler konnten nicht befragt werden, da zwei KlassenlehrerInnen zum Befragungstermin krank waren und deshalb keine Klassenerhebung stattgefunden hat.

Auch die gleichzeitig durchgeführte *Lehrerbefragung* ist durch eine hohe Rücklaufquote gekennzeichnet. Von den insgesamt 105 Klassenlehrern und Lehrerinnen konnten immerhin 91 (87 Prozent) gewonnen werden, den Lehrerfragebogen auszufüllen. Zwei KlassenlehrerInnen waren, wie erwähnt, krank. Zehn weitere KlassenlehrerInnen verweigerten die Teilnahme.

In der *Elternbefragung* konnten von den maximal möglichen 2.303 Elternhaushalten 1.788 erfolgreich befragt werden (78 Prozent). 346 Elternhaushalte wurden aufgrund der Nicht-Teilnahme des Kindes bzw. der Klasse des Kindes nicht erreicht. 147 Eltern(haushalte) hatten zwar der Befragung ihres Kindes zugestimmt und haben deshalb einen Elternfragebogen erhalten, verweigerten jedoch letztendlich eine Beantwortung.

Eine letzte wichtige Rücklaufquote bezieht sich auf den Rücklauf der Übergangslisten, welche Auskunft über die konkrete Schule und Schulform geben, die die befragten GrundschülerInnen tatsächlich im nächsten Schuljahr besucht haben. Insgesamt haben 87 der insgesamt 105 Klassenlehrer (83 Prozent) diese Liste vollständig ausgefüllt und zurück gesendet. Damit liegen in der vorliegenden Erhebung für insgesamt 1.572 SchülerInnen (68 Prozent) Angaben zum realisierten Bildungsübergang vor.

Abbildung 1: Flussdiagramm der Erhebung der Schüler-, Eltern- und Lehrerdaten



3.3 Datenqualität und Datensicherung

Vor dem Beginn der Feldphase wurden die standardisierten Erhebungsinstrumente (Schüler-, Eltern- und Lehrerfragebogen) Pretests unterzogen. Die Eltern- und Lehrerfragebogen wurden im sozialen Umfeld der InterviewerInnen getestet. 13 Eltern von Grundschulkindern und sechs Grundschullehrer und -lehrerinnen konnten für eine Testbefragung gewonnen werden. Die bei diesem Testlauf auftretenden Probleme in Bezug auf Frageformulierungen und Antwortkategorien wurden bei der abschließenden Bearbeitung der Fragebögen behoben. Größere Änderungen an den beiden Fragebögen waren jedoch nicht notwendig.

Um den Schülerfragebogen zu testen, wurden insgesamt zwei Klassen der Nibelungenschule in Alzey (insgesamt 25 Schüler) und zwei Klassen der Grundschule Wackernheim (insgesamt 32 Schüler) in der für die Erhebung vorgesehenen Weise befragt.¹ Der Pretest des Schülerfragebogens hat zu einigen kindgerechteren Frageformulierungen und vor allem zur Erkenntnis geführt, *keine* medialen Mittel (z. B. Overhead-Projektor) zur Präsentation des Fragebogens einzusetzen, um die volle Konzentration der Kinder auf die InterviewerInnen und ihren eigenen Fragebogen zu gewährleisten. Der mündliche Vortrag des Fragebogens durch den/die Interviewer/in erwies sich demgegenüber als vorteilhaft. Mit den standardisierten Formulierungen und Hinweisen zu einzelnen Fragen wurde ein weitgehend gleiches Verständnis der Fragen (auch über Klassen hinweg) ermöglicht.

Die bei der Schülererhebung genutzte Möglichkeit, die Kinder im Klassenkontext zu befragen, wurde neben praktischen Erwägungen auch deshalb ge-

¹ An dieser Stelle möchten wir den beiden Schulleiterinnen der Grundschulen in Alzey und Wackernheim sowie den teilnehmenden KlassenlehrerInnen und SchülerInnen für die Möglichkeit herzlich danken, unsere Fragebögen umfassend zu testen.

wählt, weil durch eine Befragung im Klassenverband eine höhere Ausschöpfungsquote als bei postalischen Befragungen oder mündlichen Einzelinterviews zu erwarten ist und vor allem Personen aus unteren sozialen Schichten besser erreicht werden können (vgl. Oberwittler & Naplava, 2002). Denn durch das Zwischenschalten der Institution Schule entfallen Hemmschwellen bei der Beantwortung. Zudem muss in Klassenbefragungen eine Verweigerung, den Fragebogen auszufüllen, gegen die Erwartungen der Klasse durchgesetzt werden. Um diesen Effekt zu unterstützen wurden im Rahmen eines Gewinnspiels diejenigen Klassen mit dem höchsten relativen Rücklauf an Elternfragebögen mit je 100 Euro prämiert. 28 der 103 teilnehmenden Klassen erhielten diesen Preis für den Rücklauf von jeweils 100 Prozent der Elternfragebögen. Neben den genannten Vorteilen der Befragung im Klassenkontext ist allerdings zu beachten, dass durch den Gruppenkontext auch negative Effekte möglich sind: vor allem die Übernahme einer Antwort vom Platznachbarn oder eine Hemmung des eigenen Antwortverhaltens sind denkbar. Durch die Anwesenheit der KlassenlehrerIn und die Intervention der InterviewerInnen während der Befragung konnten solche Effekte jedoch auf ein Minimum reduziert werden.

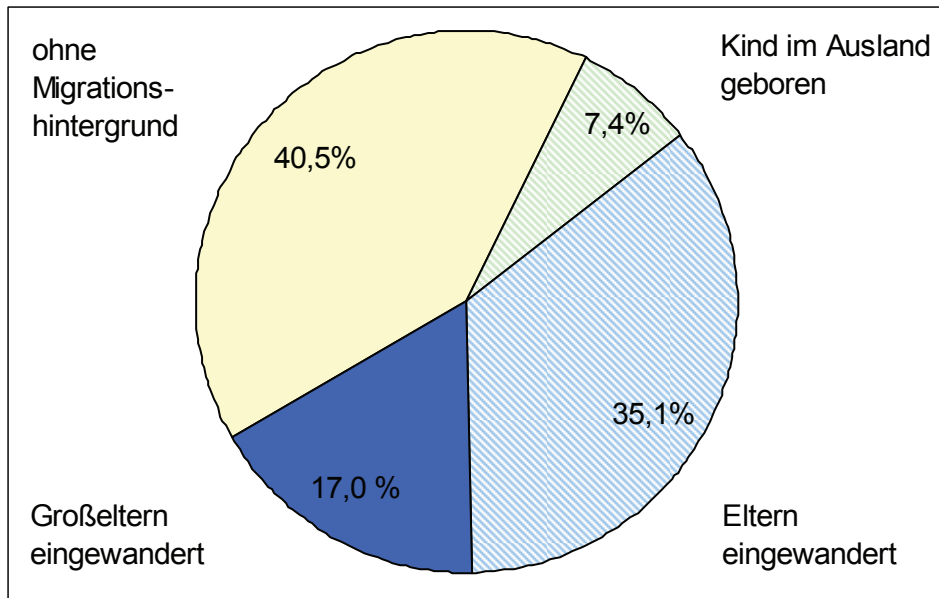
Die ausgefüllten Fragebögen wurden unmittelbar im Anschluss an die Erhebung in eine SPSS-Datenmaske eingegeben. Hierfür wurden ein Eingabemanual und ein Codebuch erstellt. Um Fehler bei der Dateneingabe zu bereinigen, wurden unwahrscheinliche oder fehlerhafte Werte durch erneutes Überprüfen der korrekten Werte im Fragebogen richtig gestellt. Schließlich wurde nochmals jeweils jeder zwanzigste Fragebogen gezogen und mit den Angaben im jeweiligen Datensatz gegenübergestellt. Hierbei ergab sich noch eine sehr geringe Fehlerquote von rund 0,4 Prozent, die in den gezogenen Fragebögen bereinigt wurde.

4 Soziodemographischer Hintergrund der GrundschülerInnen

Das folgende Kapitel gibt einen grundlegenden Überblick über die sozio-ökonomische Situation der befragten Wiesbadener Grundschülerinnen und Grundschüler. Hierbei wird auch auf die für die weiteren Analysen verwendeten wichtigen statistischen Konstrukte wie z. B. den Migrationsstatus, die (haushaltsbezogenen) Einkommens- und Bildungssituation sowie den hieraus gebildeten Sozialschichtindex genauer eingegangen.

Migrationsstatus der GrundschülerInnen: Betrachtet man den Migrationsstatus der befragten SchülerInnen, dann wird deutlich, dass 40,5 Prozent der befragten GrundschülerInnen der vierten Klassen der Stadt Wiesbaden keinerlei Migrationshintergrund aufweisen (vgl. **Abb. 2**). Ebenso wie die Kinder sind also auch die Eltern und Großeltern der Kinder in Deutschland geboren. Unter den übrigen SchülerInnen lassen sich drei Gruppen mit Migrationshintergrund unterscheiden. (1) Das Kind selbst ist im Ausland geboren. Diese Gruppe umfasst den kleinsten Anteil der Schülerschaft und beträgt 7,4 Prozent. (2) Das Kind selbst ist zwar in Deutschland geboren, mindestens ein Elternteil ist jedoch nach Deutschland eingewandert. Diese Gruppe macht innerhalb der Migranten den größten Anteil aus und der Anteil dieser Gruppen an allen befragten SchülerInnen beträgt 35,1 Prozent. (3) Die letzte Gruppe mit Migrationshintergrund zeichnet sich dadurch aus, dass zwar beide Eltern und das Kind selbst in Deutschland geboren sind, jedoch mindestens ein Großelternanteil aus dem Ausland eingewandert ist. Der Umfang dieser Gruppe, deren Mitglieder üblicherweise nicht zu den Menschen mit Migrationshintergrund gezählt werden, beträgt 17,0 Prozent.

Abbildung 2: Migrationshintergrund der GrundschülerInnen



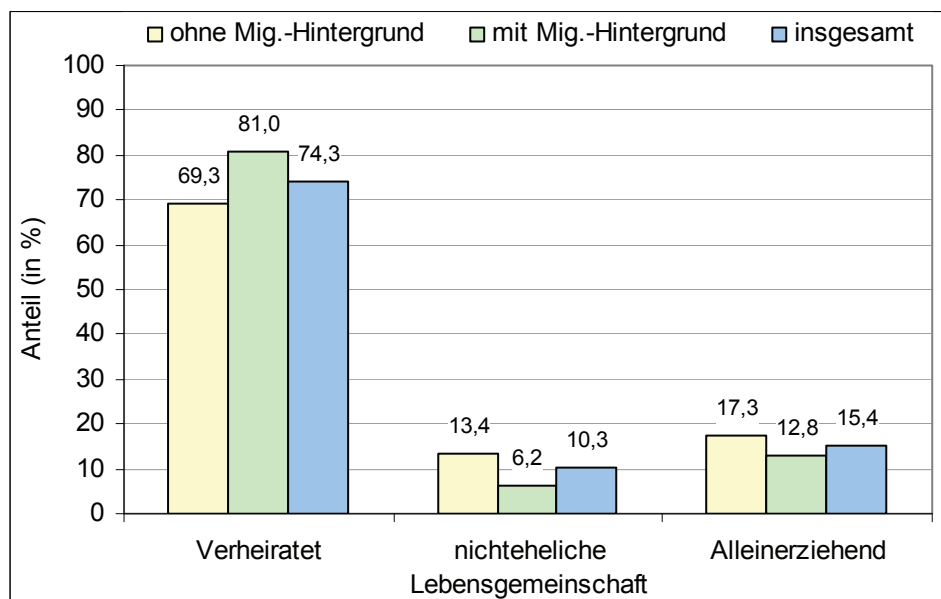
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Wichtig für die Interpretation der nachfolgenden Analysen ist, dass sich der Terminus Migrationshintergrund im Folgenden auf den *engeren Migrationshintergrund* bezieht: Das heißt, dass nur Kinder die selbst im Ausland geboren wurden, und Kinder, bei denen mindestens ein Elternteil aus dem Ausland stammt, als Migranten bezeichnet werden. Kinder die ausschließlich durch ihre Großeltern mit einem Migrationshintergrund verbunden sind, werden der deutschen² Population zugeschlagen. Diese Einschränkung steht im Einklang mit der fachlichen Literatur und wurde vorgenommen, weil im Fall eingewanderter Großeltern die Eltern und die SchülerInnen bereits seit der Geburt in Deutschland sozialisiert wurden. Ausgehend von dieser engen Definition ergibt sich, dass 42,5 Prozent der Wiesbadener GrundschülerInnen einen Migrationshintergrund haben.

² Obwohl sich das vorliegende Migrationskonzept nicht an der Staatsangehörigkeit der SchülerInnen orientiert, werden Kinder *ohne* Migrationshintergrund aus sprachlichen Gründen im Folgenden auch deutsche Kinder genannt.

Familienstand der Eltern: Die Betrachtung des Familienstandes der Eltern der Wiesbadener GrundschülerInnen zeigt, dass etwa drei Viertel (74,3 Prozent) der befragten Kinder bei verheirateten Eltern im Haushalt leben (**Abb. 3**). Zählt man die Kinder einer nichtehelichen Lebensgemeinschaft hinzu, leben ca. 84,6 Prozent aller Kinder in einem Haushalt mit zwei Elternteilen. Nur ca. 15,4 Prozent aller befragten Kinder wohnen mit nur einem Elternteil zusammen und leben damit in einem Alleinerziehendenhaushalt. Auffallend ist dabei, dass die familiäre Situation mit dem Migrationshintergrund variiert: So leben Kinder mit Migrationshintergrund häufiger mit beiden Elternteilen zusammen (87,2 Prozent) als deutsche Kinder (82,7 Prozent). Zusätzlich ist der Anteil verheirateter Eltern bei den Kindern mit Migrationshintergrund ca. 10 Prozentpunkte höher als bei Kindern ohne Migrationshintergrund. Daraus resultiert letztlich auch ein geringerer Anteil alleinerziehender Eltern bei Kindern mit Migrationshintergrund (12,8 Prozent) als bei Kindern ohne Migrationshintergrund (17,3 Prozent).

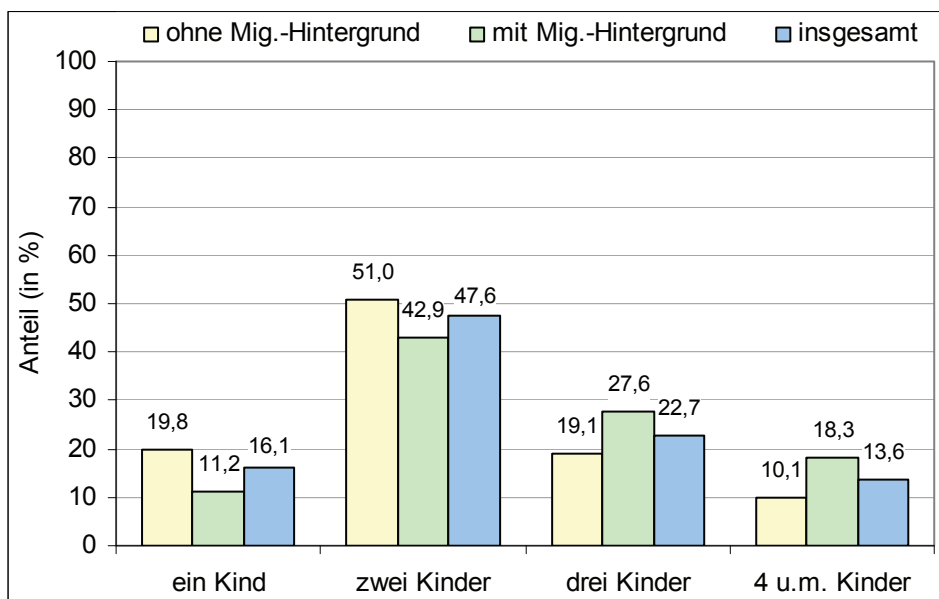
Abbildung 3: Familienstruktur nach Migrationshintergrund



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Anzahl der Kinder in den Familien: Im Durchschnitt leben in den befragten Familienhaushalten der untersuchten GrundschülerInnen gut 2,3 Kinder. Als Einzelkind in einem Haushalt leben in der untersuchten Population gerade einmal 16,1 Prozent der SchülerInnen (**Abb. 4.**). Am häufigsten vertreten sind Familien mit zwei Kindern (47,6 Prozent), gefolgt von Haushalten mit drei Kindern (22,7 Prozent). In mehr als jedem achten Haushalt (13,6 Prozent) leben immerhin vier und mehr Kinder gemeinsam mit ihren Eltern zusammen. Allerdings zeigen sich deutliche Unterschiede der Kinderzahlen im Hinblick auf den Migrationsstatus. Während von den Familien ohne Migrationshintergrund ca. 70 Prozent Ein- oder Zwei-Kind-Familien sind, sind es unter Familien mit Migrationshintergrund nur ca. 54 Prozent. In ca. 29 Prozent der Familien ohne Migrationshintergrund leben drei oder mehr Kinder im Haushalt, während es bei Familien mit Migrationshintergrund 46 Prozent sind. Nahezu jeder zweite der befragten GrundschülerInnen mit Migrationshintergrund lebt also mit zwei oder mehr Geschwistern zusammen.

Abbildung 4: Kinderzahl im Haushalt nach Migrationshintergrund



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Einkommenssituation der Haushalte: Die Einkommenslage der Haushalte wurde im Einklang mit der fachlichen Literatur anhand des bedarfsgewichteten Pro-Kopf-Haushaltseinkommens gemessen (vgl. Becker & Hauser, 2003). Dieses sog. Äquivalenzeinkommen wird auf Grundlage des Haushaltsnettoeinkommens, der Anzahl und dem Alter der Haushaltsmitglieder berechnet. Damit ist es möglich, neben den *Einkommensressourcen* auch den *Einkommensbedarf* der Haushalte zu berücksichtigen. Das Äquivalenzeinkommen (AE) wird aus dem monatlich verfügbaren Haushaltsnettoeinkommen (E) und der Haushaltsgröße (H) nach der Formel $AE = E / (H^{0,73})$ berechnet. Der Gewichtungsfaktor von 0,73 erzeugt ähnliche Ergebnisse wie die Anwendung der neuen OECD-Skala (Kohl, 1992). Im Grunde simuliert er Ersparnisvorteile großer Haushalte, die sich aus der Teilung von Fixkosten (z. B. Strom und Miete) und dem günstigeren Konsumbedingungen (z. B. Einkauf von günstigeren Großpackungen) ergeben. Da das monatliche Haushaltsnettoeinkommen (E) nur als Angabe in Einkommenskategorien vorliegt, wurde jeweils die Klassenmitte der Kategorien als Einkommen veranschlagt.

Berechnungsbeispiel zum Äquivalenzeinkommen:

Eine Mutter lebt alleine mit ihrem Kind im Haushalt (2-Personenhaushalt). Ihr verfügbares Haushaltsnettoeinkommen beträgt 1.200 Euro im Monat:

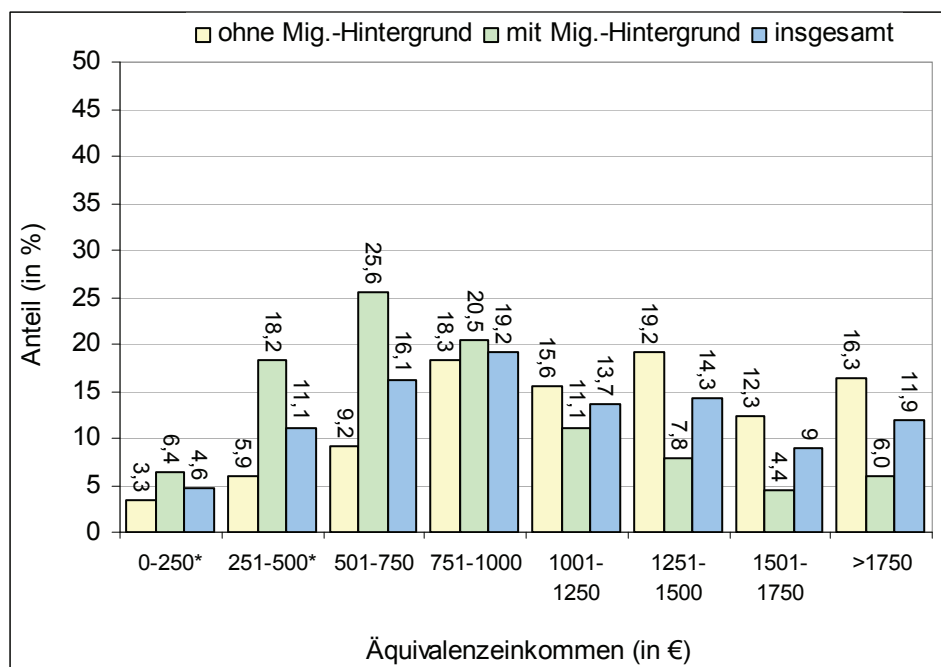
$$\frac{1.200 \text{ Euro}}{2^{0,73}} = \underline{\underline{723,48 \text{ Euro}}}$$

Ein Ehepaar lebt mit zwei Kindern im Haushalt (4-Personenhaushalt). Das monatlich verfügbare Haushaltseinkommen beträgt 3.500 Euro.

$$\frac{3.500 \text{ Euro}}{4^{0,73}} = \underline{\underline{1.272,22 \text{ Euro}}}$$

Betrachtet man auf dieser methodischen Grundlage die Einkommen der Haushalte mit Kindern der vierten Jahrgangsstufe, dann wird deutlich, dass sich die Einkommensverteilungen von Familien ohne und von Familien mit Migrationshintergrund drastisch unterscheiden (**Abb. 5**). So sind beispielsweise in der Äquivalenzeinkommensgruppe bis 500 Euro nur 9,2 Prozent der einheimischen Familien vertreten, aber bereits 24,7 Prozent der Familien mit Migrationshintergrund. Betrachtet man die Äquivalenzeinkommensgruppe bis 750 Euro, so befinden sich hier 18,3 Prozent der Familien ohne, jedoch 50,2 Prozent der Familien mit Migrationshintergrund. Auch im oberen Einkommensbereich sind deutliche Unterschiede zu verzeichnen. Während ca. 48 Prozent der einheimischen Familien ein Äquivalenzeinkommen oberhalb von 1.250 Euro beziehen, sind es bei Familien mit Migrationshintergrund nur ca. 18 Prozent.

Abbildung 5: Einkommensverteilung nach Migrationshintergrund



* Die niedrigen Äquivalenzeinkommen von unter 500 € sind maßgeblich durch die hohe Anzahl der Haushaltsmitglieder in den betroffenen Familien bedingt.

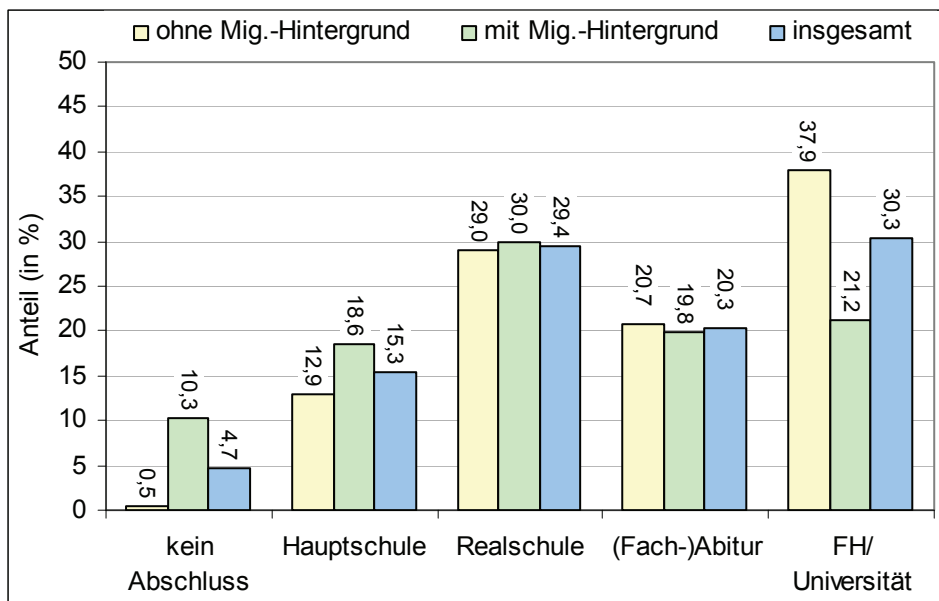
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Legt man ein mittleres (medianes) Äquivalenzeinkommen von etwa 1.400 Euro in Deutschland zugrunde (vgl. Statistisches Bundesamt, 2007), dann lebt nahezu jedes dritte (31 Prozent) befragte einheimische Kind, aber nur etwa jedes vierte (22 Prozent) Kind mit Migrationshintergrund in einer Familie oberhalb des bundesdeutschen Durchschnittseinkommens. Legt man 50 Prozent des genannten mittleren Äquivalenzeinkommens in Deutschland als Armutsgrenze an, dann leben von den befragten einheimischen Kindern ca. 17 Prozent in Armut, während es bei den Kindern mit Migrationshintergrund ca. 45 Prozent sind.

Bildung der Eltern: Die Analyse des Bildungsniveaus des Elternhaushaltes erfolgt vor dem Hintergrund desjenigen Elternteils mit dem höchsten Bildungsabschluss im Haushalt. Auf Basis dieser Vorgehensweise zeigte sich erneut eine bemerkenswerte Abhängigkeit des Bildungsniveaus des Elternhauses vom Migrationshintergrund (vgl. **Abb. 6**). So verfügt in 10,3 Prozent der Haushalte mit Migrationshintergrund, aber nur in 0,5 Prozent der einheimischen Haushalte kein Elternteil über einen Bildungsabschluss. Mindestens ein Elternteil mit Hauptschulabschluss lebt in 18,6 Prozent der Haushalte mit und in 12,9 Prozent der Haushalte ohne Migrationshintergrund. Insgesamt verfügen also fast in jedem dritten Haushalt mit Migrationshintergrund die Eltern höchstens über einen Hauptschulabschluss. Bei den Eltern ohne Migrationshintergrund lebt dagegen nur ca. jedes achte Kind bei Eltern, die maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen. Die entsprechenden Häufigkeiten in den Bildungsabschlüssen Realschule (jeweils ca. 30 Prozent) bzw. Abitur oder Fachhochschulreife (jeweils ca. 20 Prozent) divergieren dagegen nur wenig zwischen einheimischen Haushalten und solchen mit einem anderen kulturellen Hintergrund. Auffallend hoch ist dagegen wiederum die Diskrepanz in den Häufigkeiten eines Fachhochschulbesuchs bzw.

Universitätsstudiums. In 37,9 Prozent der befragten einheimischen Haushalte lebt mindestens ein Elternteil mit einem akademischen Abschluss, während es in den Haushalten mit Migrationshintergrund nur 21,2 Prozent sind.

Abbildung 6: Bildungsniveau der Eltern nach Migrationshintergrund



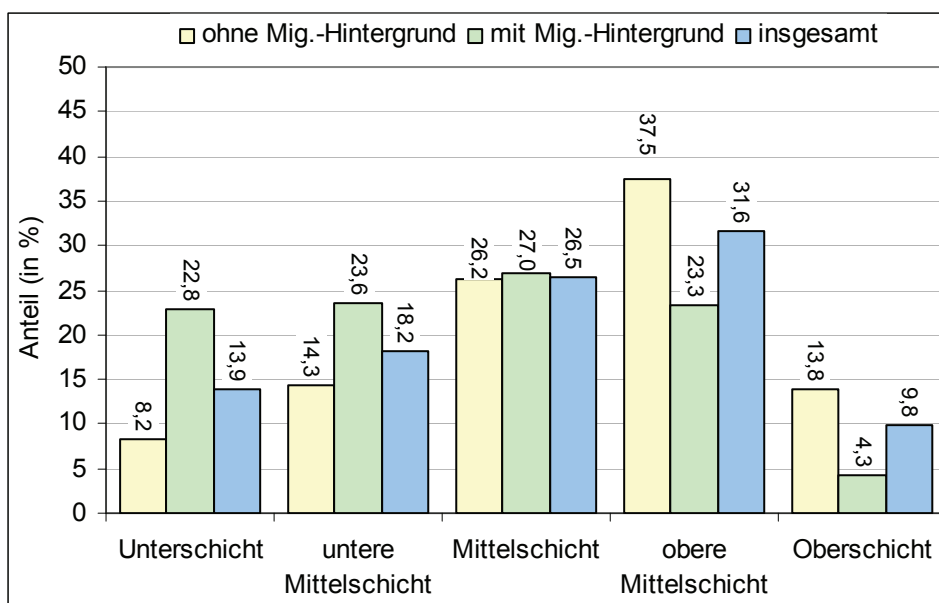
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Sozialschichtzugehörigkeit der Haushalte: Die Schichtzugehörigkeit der Haushalte und damit der SchülerInnen wird nach Maßgabe des Bildungsabschlusses der Eltern und des Äquivalenzeinkommens der Haushalte ermittelt. Der Schichtindex ergibt sich aus den Variablen (i) Bildung der Mutter, (ii) Bildung des Vaters und (iii) Äquivalenzeinkommen des Haushaltes. Die Bildung der Mutter und des Vaters wurden transformiert in die Kategorien: 1=kein Elternteil im Haushalt mehr als Hauptschulabschluss; 2=mindestens ein Elternteil im Haushalt mit höchstens Realschulabschluss; 3=mindestens ein Elternteil im Haushalt mit Abitur oder Universitätsabschluss. Das Äquivalenzeinkommen wurde kategorisiert mit: 1=weniger als 750 Euro; 2=zwischen 750 und 2.000 Euro und 3=mehr als 2.000 Euro.

Diese Einzelwerte von Bildung und Einkommen wurden jeweils summiert und durch zwei geteilt. Hieraus resultieren insgesamt fünf mögliche Werte, die in aufsteigender Reihenfolge den fünf verwendeten Sozialschichten entsprechen.

Unter Zugrundelegung dieser Modellierung des Schichtindex zeigt sich (vgl. **Abb. 7**), dass etwa ein Drittel der Wiesbadener GrundschülerInnen der Unterschicht oder unteren Mittelschicht zugehören. Allein durch die Schulabschlüsse der Eltern sind diese Haushalte meist bildungsfern. Entsprechend leben etwa zwei Drittel der Kinder in einem eher bildungsnahen Haushalt. Sie zählen zur Mittelschicht, oberen Mittelschicht bzw. der Oberschicht.

Abbildung 7: Sozialschichtzugehörigkeit nach Migrationshintergrund



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Interessant bei der Einordnung der Kinder in die Sozialschichten ist insbesondere der Migrationsstatus. Insgesamt 22,8 Prozent der SchülerInnen mit Migrationshintergrund leben in einem Unterschicht-Haushalt. Ihr Äquivalenzeinkommen beträgt definitionsgemäß weniger als 750 Euro; gleichzeitig verfügen

die Eltern maximal über den Bildungsabschluss einer Hauptschule. Die Hälfte der Kinder mit Migrationshintergrund (50,3 Prozent) lebt in Haushalten, die der Mittelschicht und der oberen Mittelschicht zugerechnet werden. 4,3 Prozent der Kinder mit Migrationshintergrund lebt in einem Oberschicht-Haushalt. Mehr als die Hälfte der Kinder mit Migrationshintergrund lebt also in einem eher bildungsnahe und einkommensstarken Haushalt. Kinder ohne Migrationshintergrund finden sich aber noch weit häufiger in höheren Schichten. 63,7 Prozent können der Mittelschicht und oberen Mittelschicht zugerechnet werden und 13,8 Prozent der Oberschicht. Dementsprechend gering (8,2 Prozent) fällt auch der Anteil der Kinder ohne Migrationshintergrund aus, die in Unterschicht-Haushalten leben.

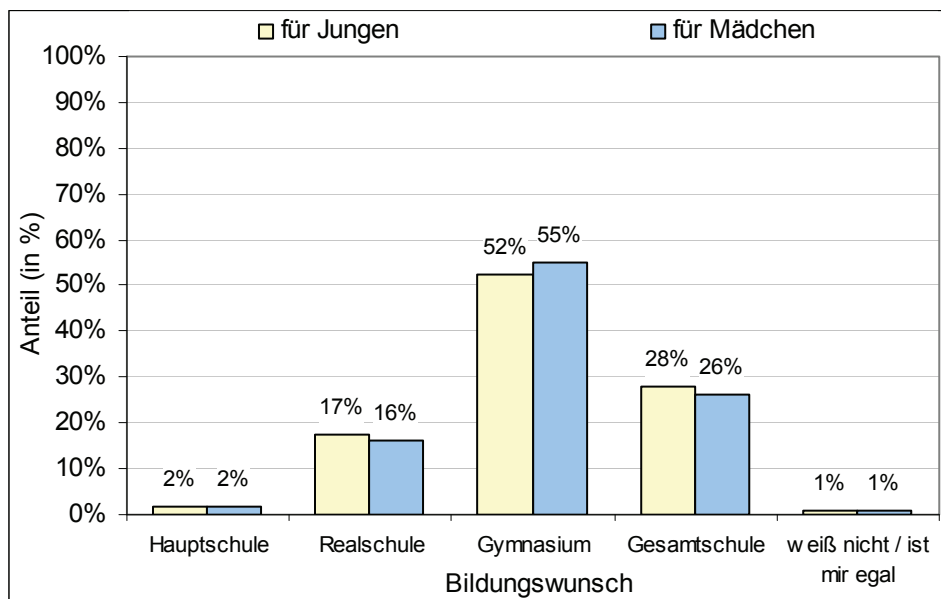
5 Bildungschancen der Wiesbadener GrundschülerInnen

In den nun folgenden Teilabschnitten soll detailliert auf die Bildungskennziffern in der befragten Schülerschaft der Stadt Wiesbaden eingegangen werden. Dabei stehen die Bildungswünsche (Abschnitt 5.1), der Leistungsstand der SchülerInnen in Form der Deutsch- und Mathematiknote (Abschnitt 5.2), die durch die KlassenlehrerInnen ausgesprochenen Bildungsempfehlungen (Abschnitt 5.3) und die tatsächlich realisierten Bildungsübergänge auf die weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I (Abschnitt 5.4) im Vordergrund. Insbesondere im Hinblick auf die Bildungsempfehlungen und die realisierten Bildungsübergänge werden gleichzeitig die Einflüsse des Leistungsniveaus, der Sozialschichtzugehörigkeit und des Migrationsstatus auf den Bildungserfolg der SchülerInnen aufgezeigt. Als Bildungserfolg gilt hier entweder eine Bildungsempfehlung oder ein tatsächlich realisierter Übergang auf das Gymnasium.

5.1 Bildungswünsche der Eltern

In diesem Abschnitt werden zum einen die Bildungswünsche der Eltern für den Besuch der weiterführenden Schule ihres Kindes dargestellt. Diese Bildungsaspirationen unterscheiden sich nach dem Geschlecht, dem Sozialstatus und dem Migrationshintergrund der Kinder. Zum anderen werden die Bildungswünsche der Eltern mit den realisierten Bildungsübergängen der GrundschülerInnen in Verbindung gebracht. Hierbei wird sowohl auf die Umsetzung des elterlichen Bildungswunsches als auch des konkreten Schulwunsches eingegangen. Zu berücksichtigen ist dabei, dass die Bildungs- und Schulwünsche nur von den Elternteilen bekannt sind, die den Elternfragebogen ausgefüllt haben (zumeist die Mütter). Die angegebenen Wünsche dürften dabei in der Regel mit denen des Partners übereinstimmen (vgl. Ditton, 1989). Dennoch abweichende Bildungswünsche zwischen Müttern und Vätern in Paarhaushalten können hier allerdings nicht dargestellt werden.

Abbildung 8: Bildungswunsch der Eltern nach Geschlecht der Kinder



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Abbildung 8 zeigt die Bildungswünsche der Eltern nach dem Geschlecht des Kindes. Dabei wird deutlich, dass sich die Eltern für Mädchen und Jungen ähnliche Bildungswege wünschen. Für beide Geschlechter wünschen sich mehr als die Hälfte der Eltern einen Übergang auf ein Gymnasium nach der vierten Klasse (Mädchen 55 Prozent; Jungen 52 Prozent). Einen Übergang ihres Kindes auf eine Hauptschule (Mädchen 2 Prozent; Jungen 2 Prozent) bzw. eine Realschule (Mädchen 16 Prozent; Jungen 17 Prozent) wünschen sich hingegen nur noch wenige Eltern. Relativ hoch ist der Anteil der Eltern in Wiesbaden, die ihr Kind gerne in einer Gesamtschule lernen lassen wollen. Immerhin mehr als jedes vierte Kind (Mädchen 26 Prozent; Jungen 28 Prozent) soll nach dem Willen der Eltern diese Schulform besuchen. Dabei bleibt allerdings unklar, ob mit dem elterlichen Gesamtschulwunsch eine Präferenz für diese Schulform verbunden ist oder ob der Gesamtschulwunsch eher eine (noch) vorhandene Unentschiedenheit zwischen den verschiedenen möglichen Bildungsabschlüssen widerspiegelt. Neben diesen mehr oder weniger konkreten Bildungsaspirationen verbleibt mit nur etwa einem Prozent ein sehr geringer Anteil an Eltern, die noch gar nicht wissen, wie der Bildungsweg ihrer Kinder weiter verlaufen soll. Nahezu die gesamte Elternschaft hat damit recht konkrete Vorstellungen über den anstehenden weiteren Verlauf der Bildungskarriere ihrer Kinder nach der vierten Klassenstufe.

Während geschlechtsspezifische Differenzen im Hinblick auf die Bildungswünsche nicht oder allenfalls marginal bestehen, existieren erhebliche Unterschiede nach dem sozio-ökonomischen Status der Kinder (**Tab. 1**). Nur 21 Prozent der Eltern aus Unterschicht Haushalten, aber 82 Prozent der Eltern aus Oberschicht Haushalten wünschen sich einen Übergang ihres Kindes auf das Gymnasium. Entsprechend wünschen sich die Eltern mit steigender Sozial-

Tabelle 1: Bildungswünsche der Eltern differenziert nach Merkmalen der Kinder

	Bildungswunsch der Eltern (Zeilenprozente)							
	für alle SchülerInnen							
	Hauptschule (HS)		Realschule (RS)		Gymnasium (Gym.)		Gesamtschule (Ges.)	
Sozialschicht								
Unterschicht	8%		27%		21%		43%	
Untere Mittelschicht	3%		32%		28%		38%	
Mittelschicht	1%		18%		55%		26%	
Obere Mittelschicht	0%		7%		71%		22%	
Oberschicht	0%		2%		82%		16%	
Gesamt	2%		17%		54%		28%	
	für Kinder ohne Migrationshintergrund				für Kinder mit Migrationshintergrund			
	HS	RS	Gym.	Ges.	HS	RS	Gym.	Ges.
Sozialschicht								
Unterschicht	15%	24%	10%	52%	5%	29%	27%	39%
Untere Mittelschicht	2%	26%	20%	52%	3%	37%	36%	24%
Mittelschicht	0%	16%	51%	33%	1%	22%	60%	17%
Obere Mittelschicht	0%	7%	68%	25%	0%	8%	79%	13%
Oberschicht	0%	2%	81%	17%	0%	0%	86%	14%
Gesamt	1%	13%	54%	32%	2%	23%	53%	22%

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

schichtzugehörigkeit immer seltener einen Übergang auf die Realschule oder Hauptschule. Hauptschulwünsche sind mittlerweile nur noch in der Unterschicht (8 Prozent der Wünsche) und der unteren Mittelschicht (3 Prozent der Wünsche) zu finden. In den oberen sozialen Schichten wünscht sich kein Elternteil einen Übergang auf die Hauptschule. Interessant sind zudem die sozialschichtspezifischen Gesamtschulpräferenzen. Mit steigender Sozialschichtzugehörigkeit *sinkt* der Anteil der Eltern, die ihr Kind auf dieser Schulform lernen lassen wollen. So wollen 43 Prozent der Eltern aus der Unterschicht, aber nur 16 Prozent der Eltern aus der Oberschicht diesen Bildungsübergang für Ihr Kind.

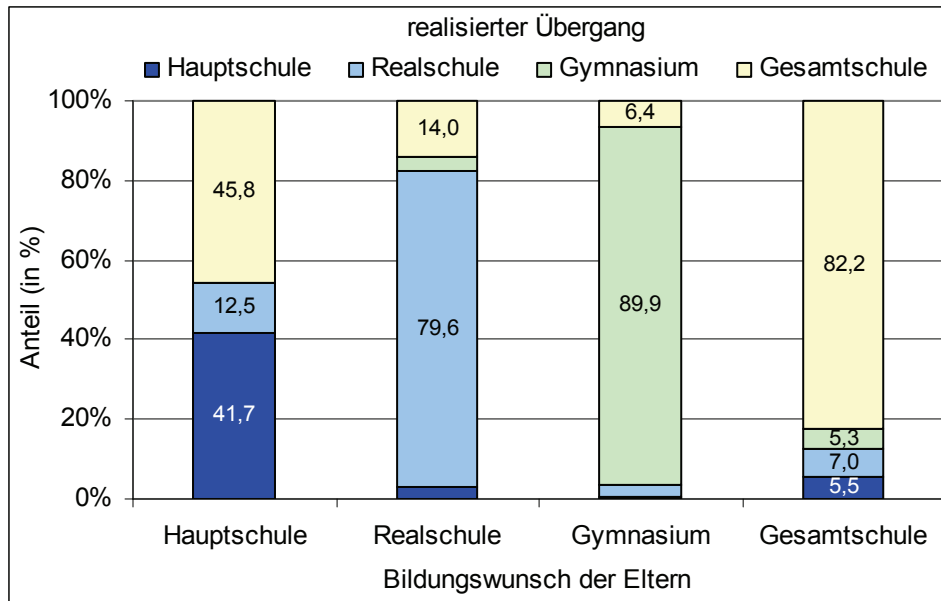
Unterschiede der Bildungswünsche sind zudem im Hinblick auf den Migrationshintergrund beobachtbar. Zwar bestehen keine Unterschiede im Hinblick auf

Gymnasialwünsche: ca. 54 Prozent der Eltern ohne Migrationshintergrund und 53 Prozent der Eltern mit Migrationshintergrund wünschen sich einen solchen Bildungsübergang, bei gleicher Schichtzugehörigkeit haben die Eltern mit Migrationshintergrund aber deutlich höhere Bildungsaspirationen für ihr Kind. So wünschen sich in der Unterschicht gerade einmal 10 Prozent der einheimischen Eltern, aber immerhin 27 Prozent der Eltern mit Migrationshintergrund einen Übergang ihres Kindes auf das Gymnasium. Eltern ohne Migrationshintergrund wünschen sich deutlich häufiger einen Gesamtschulbesuch ihres Kindes (32 Prozent) als Eltern mit Migrationshintergrund (22 Prozent). Migrationspezifische Unterschiede für den Bildungswunsch Hauptschule ließen sich nicht feststellen.

In **Abbildung 9** sind der Bildungswunsch der Eltern und die Schulform gegenüber gestellt, die die Kinder letztlich besuchten (jeweils zu 100 Prozent aufsummiert). Auffallend ist zunächst die relativ hohe Übereinstimmung zwischen gewünschter und besuchter Schulform bei Realschulwünschen (80 Prozent Übereinstimmung), Gymnasialwünschen (90 Prozent Übereinstimmung) und Gesamtschulwünschen (82 Prozent Übereinstimmung). Demgegenüber wird bei einem Hauptschulwunsch der Übergang in die Hauptschule nur zu 42 Prozent Wirklichkeit. Zu 12 Prozent gehen die SchülerInnen, deren Eltern einen Bildungswunsch „Hauptschule“ haben, auf eine Realschule und zu 46 Prozent auf eine Gesamtschule! Vergleicht man damit die niedrigeren Anteile eines späteren Gesamtschulbesuchs bei den Schulwünschen „Realschule“ (14 Prozent) und „Abitur“ (6 Prozent), dann ist von einer Verlagerung des Schulwunsches „Hauptschule“ in den späteren realisierten Übergang Gesamtschule auszugehen.³

3 Ob damit auch eine Überrepräsentation von „Hauptschulwünschen“ in Gesamtschulen vorliegt, ist auch von der absoluten Größe der gewünschten Schulformen abhängig.

Abbildung 9: Bildungswunsch der Eltern und seine Erfüllung

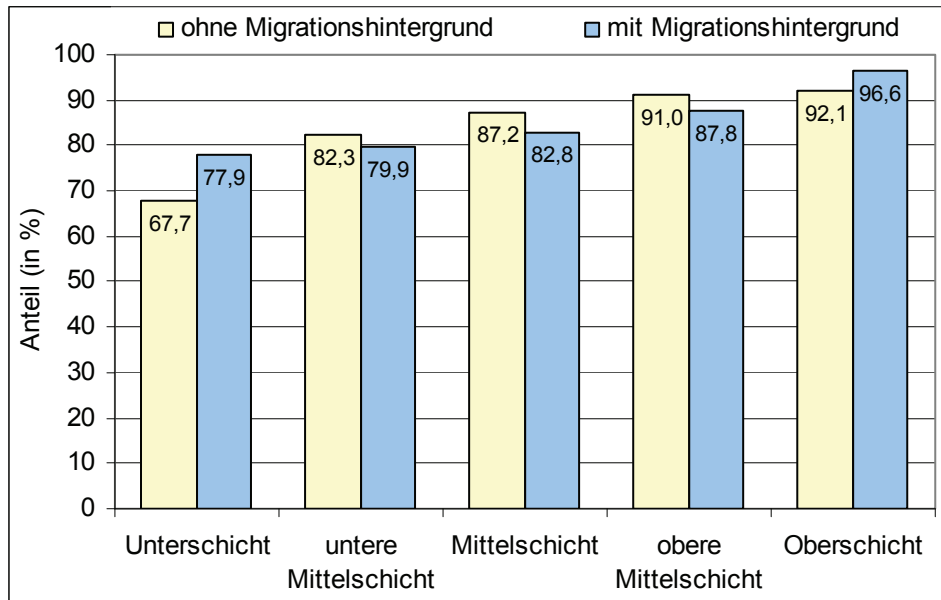


Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Insgesamt werden die Bildungswünsche der Eltern zu 85 Prozent „erfüllt“.⁴ Jedoch divergiert auch diese „Erfüllung“ mit der Sozialschicht sowie mit dem Migrationsstatus. **Abbildung 10** zeigt die Übereinstimmung des elterlichen Bildungswunschs mit dem realisierten Übergang des Kindes. Insgesamt wird deutlich, dass die Realisierung des Bildungswunsches stärker von der Sozialschichtzugehörigkeit als vom Migrationshintergrund abhängt. So reichen die Übereinstimmungsquoten bei Kindern mit (bzw. ohne) Migrationshintergrund in der Unterschicht von 67,7 Prozent (bzw. 77,9 Prozent) bis 96,6 Prozent (bzw. 92,1 Prozent) in der Oberschicht. Differenziert man nur nach Migrationshintergrund unter Vernachlässigung der Sozialschicht, dann erfüllt sich der Bildungswunsch der

⁴ Wenn im Folgenden von „Erfüllung“ der Bildungswünsche der Eltern gesprochen wird, so ist damit ein rein statistischer Zusammenhang gemeint. Weitere „Abhängigkeiten“ in Form von Leistungen und Sozialschicht der SchülerInnen bestehen darüber hinaus.

Abbildung 10: Bildungswunsch der Eltern und seine Erfüllung nach Sozialstatus und Migrationsstatus



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Eltern für 87 Prozent der Kinder ohne und für 83 Prozent der Kinder mit Migrationshintergrund (Werte nicht wiedergegeben). Zu beachten ist an dieser Stelle allerdings auch, dass die Bildungsaspirationen der Eltern, wie auch andere Studien gezeigt haben (vgl. u. a. Ditton & Krüsken, 2006; Ditton et al., 2005), oft nicht dem Leistungsstand der SchülerInnen entsprechen und - darüber vermittelt - nicht mit den Bildungsempfehlungen korrespondieren. Der Anteil der nicht erfüllten Elternwünsche spiegelt so auch übersteigerte Bildungsaspirationen (z. B. Realschulwunsch aber Übergang des Kindes auf die Hauptschule) oder zu niedrige Bildungsaspirationen der Eltern wider (z. B. Realschulwunsch aber Übergang des Kindes auf das Gymnasium). Berücksichtigt man dies, dann zeigen die abgebildeten Realisierungsquoten auch die mit steigender Schichtzugehörigkeit realistischere Einschätzung der Bildungschancen der Schülerinnen und Schüler durch ihre Eltern.

Welche Wiesbadener Schulen für die GrundschülerInnen von ihren Eltern am häufigsten gewünscht werden, ist in **Tabelle 2** zu sehen. Die Schulwünsche sind nach gewünschter Schulform differenziert. Wiedergegeben sind jeweils die sechs am häufigsten genannten Schulen. Sie decken beim Schulwunsch Gymnasium 80 Prozent, beim Schulwunsch Realschule 74 Prozent, beim Schulwunsch Hauptschule 100 Prozent und beim Schulwunsch integrierte Gesamtschule 92 Prozent aller „Wünsche“ ab. Auf die nicht genannten Schulen entfallen i. d. R. jeweils weniger als 10 Prozent der Erstwünsche der Eltern. Die Präferenzen für die einzelnen Schulen schlagen sich darüber hinaus in vergleichsweise hohen Zustimmungen im Zweit- und Drittwunsch nieder. Die Ursachen des teilweise deutlichen Abstandes der am häufigsten gewünschten Schulen von den nachfolgenden Einrichtungen sind heterogen und nicht ausschließlich leistungs- oder prestigebedingt. So gaben immerhin 56 Prozent der Eltern an, dass der Erstwunsch auch aus der räumlichen Nähe zum Wohnort resultiert und 34 Prozent bzw. 27 Prozent der Eltern begründeten ihren Erstwunsch auch mit dem Betreuungsangebot bzw. den außerunterrichtlichen Angeboten der Schule. Allerdings gaben die Eltern auch mehrheitlich an (63 Prozent), dass der Ruf der Schule für den (ersten) Schulwunsch entscheidend war (bei den dargestellten Angaben waren Mehrfachnennungen möglich).

Insgesamt konnten die konkreten Schulwünsche der Eltern zu ca. 73 Prozent realisiert werden, wenn man sowohl den Erst- als auch den Zweitwunsch betrachtet. Betrachtet man nur den Erstwunsch, dann verwirklichten sich immerhin 65 Prozent der Schulwünsche. Die schicht- und migrationsabhängigen Realisierungsanteile sind in **Abbildung 11** wiedergegeben. Auffallend ist zunächst, dass der Realisierungsgrad der Schulwünsche bei Kindern ohne Migrationshintergrund

Tabelle 2: Konkrete Schulwünsche der Eltern nach elterlicher Bildungsaspiration und Rangfolge des Wunsches

Bildungswunsch: Gymnasium ¹⁾			
	Erstwunsch	Zweitwunsch	Drittwunsch
Gymnasium am Mosbacher Berg	20,2 %	15,8 %	19,8 %
Gutenberg-Gymnasium	14,2 %	13,3 %	17,2 %
Oranien Schule	13,4 %	26,5 %	21,0 %
Elly-Heuss-Schule	12,0 %	11,4 %	12,7 %
Leibnitzschule	10,3 %	10,7 %	13,9 %
Diltheyschule	10,3 %	14,0 %	11,4 %
Bildungswunsch: Realschule ¹⁾			
	Erstwunsch	Zweitwunsch	Drittwunsch
Werner von Siemens	22,1 %	31,3 %	15,6 %
Gerhard Hauptmann	14,8 %	15,6 %	19,9 %
Albrecht Dürer	12,9 %	13,4 %	23,4 %
Theodor Fliedner	10,7 %	5,6 %	5,7 %
Kellerskopf	8,0 %	3,9 %	0,7 %
Erich Kästner	5,0 %	4,5 %	3,6 %
Bildungswunsch: Hauptschule ^{1) 2)}			
	Erstwunsch	Zweitwunsch	Drittwunsch
Heinrich von Kleist	34,6 %	-	-
Theodor Fliedner	15,4 %	-	-
Wilhelm Leuschner	11,5 %	-	-
Hermann Ehlers	11,5 %	-	-
Eschenbach	11,5 %	-	-
Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule	7,7 %	-	-
Bildungswunsch: integrierte Gesamtschule ¹⁾			
	Erstwunsch	Zweitwunsch	Drittwunsch
Helene Lange Schule	25,6 %	4,2 %	4,5 %
IGS Kastellstraße	23,8 %	34,2 %	15,7 %
S.-und-H.-Scholl-Schule	22,6 %	11,0 %	12,4 %
Hermann-Ehlers-Schule	16,5 %	10,7 %	15,2 %
Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule	9,2 %	4,9 %	7,9 %
Wilhelm-Leuschner-Schule	2,4 %	1,5 %	1,7 %

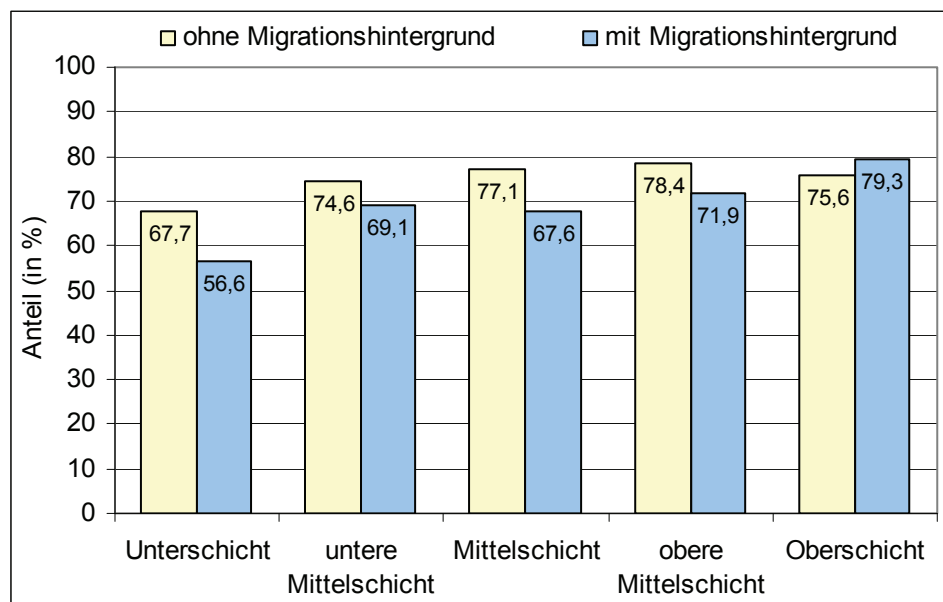
¹⁾ Die Sortierung ergibt sich aus dem Erstwunsch.

²⁾ Bei der Schulform „Hauptschule“ wurden nahezu keine Zweit- und Drittwünsche von den Eltern angegeben.

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

nur wenig von der Schichtzugehörigkeit abhängt. Hier liegen die Realisierungsanteile zwischen 67,7 Prozent und 78,4 Prozent, wobei in der oberen Mittelschicht die höchsten Anteile vorzufinden sind. Bei den Kindern mit Migrationshintergrund wachsen die Realisierungsanteile mit höherer Sozialschicht deutlicher: Während die Anteile in der Unterschicht lediglich bei 56,6 Prozent liegen, steigen sie in der Mittelschicht auf ca. 70 Prozent an und übertreffen in der Oberschicht mit 79,3 Prozent sogar die Anteile der Kinder ohne Migrationshintergrund.

Abbildung 11: Konkreter Schulwunsch der Eltern (Erst- oder Zweitwunsch) und seine Erfüllung nach Sozialstatus und Migrationsstatus



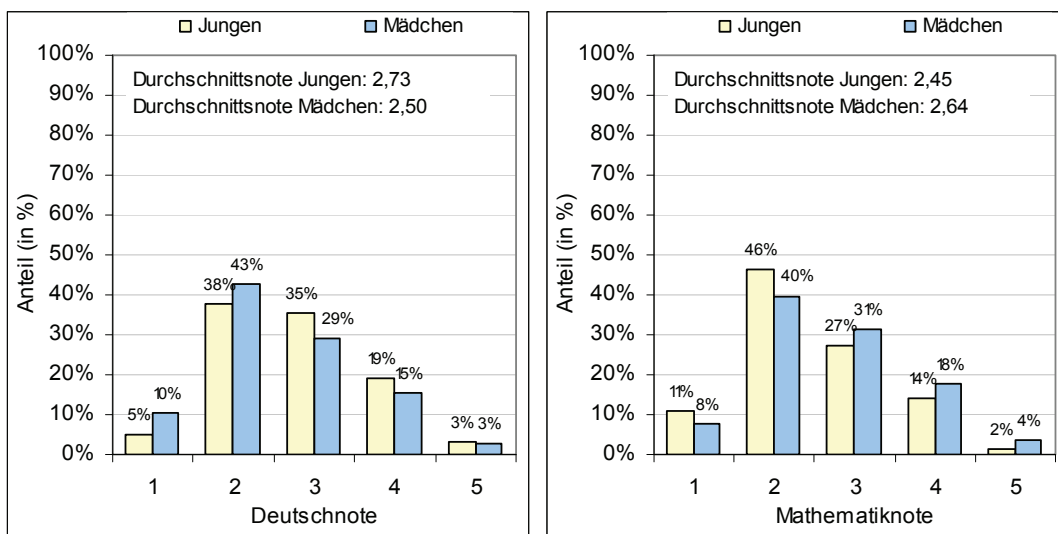
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Diese Abhängigkeiten der Realisierungsanteile von der Sozialschicht bzw. vom Migrationshintergrund können dabei vielfältige Ursachen haben. Da hier lediglich die Übereinstimmung von konkretem Schulwunsch und Realisierung geprüft wurde, können beispielsweise überhöhte Bildungswünsche der Eltern zum Tragen kommen, die nicht mit der Bildungsempfehlung korrespondieren und sich dann in der Ablehnung der gewünschten Schule niederschlagen.

5.2 Notenspiegel der GrundschülerInnen

Bildungschancen sollen sich nach dem individuellen Leistungsniveau bemessen. Die **Abbildungen 12** zeigt hierzu zunächst die geschlechtsspezifischen Verteilungen der Deutsch- und Mathematiknote. Demnach bekommen 53 Prozent der Mädchen sehr gute bzw. gute Deutschnoten, während dieser Anteil bei Jungen mit 43 Prozent geringer ausfällt. Allerdings erhalten Jungen häufiger (57 Prozent) als Mädchen (48 Prozent) sehr gute bzw. gute Mathematiknoten. Die Durchschnittsnote in Deutsch beträgt bei Mädchen 2,50 und bei Jungen 2,73. Mädchen erhalten im Durchschnitt eine Mathematiknote von 2,64 und Jungen von 2,45.

Abbildung 12: Deutsch- und Mathematiknote nach Geschlecht der Kinder



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Betrachtet man die Differenzierung der Noten nach der Sozialschicht und nach dem Migrationshintergrund, dann zeigen sich insbesondere bei der Sozialschicht deutliche Zusammenhänge. So divergieren die durchschnittlichen Deutsch- und Mathematiknoten zwischen Unter- und Oberschicht um mindestens eine ganze Note (**Tab. 3**). Bei den Mädchen ist die Diskrepanz zwischen Unter-

und Oberschicht noch ausgeprägter. Hier variieren die Durchschnittsnoten um bis zu 1,4 Notenpunkte. Demgegenüber schneiden Kinder mit Migrationshintergrund im Durchschnitt nur etwa 0,2 bis 0,3 Notenpunkte schlechter ab als einheimische Kinder. In den unteren Sozialschichten weisen Kinder mit Migrationshintergrund allerdings durchschnittlich sogar etwas bessere Mathematiknoten auf als Kinder ohne Migrationshintergrund.

Tabelle 3: Deutsch- und Mathematiknote differenziert nach Merkmalen der Kinder

	Mittlere Deutschnote			Mittlere Mathematiknote		
	Gesamt	Mädchen	Jungen	Gesamt	Mädchen	Jungen
Sozialschicht						
Unterschicht	3,3	3,2	3,4	3,2	3,4	3,0
Untere Mittelschicht	3,1	2,9	3,2	2,9	3,0	2,9
Mittelschicht	2,5	2,4	2,6	2,4	2,5	2,3
Obere Mittelschicht	2,2	2,1	2,3	2,2	2,3	2,1
Oberschicht	2,2	1,9	2,4	2,0	2,0	2,0
Gesamt	2,6	2,5	2,7	2,5	2,6	2,4
	Ohne Migrati- onshintergrund	Mit Migrations- hintergrund	Ohne Migrati- onshintergrund	Mit Migrations- hintergrund		
Sozialschicht						
Unterschicht	3,3	3,3	3,3	3,2		
Untere Mittelschicht	3,0	3,1	2,9	2,9		
Mittelschicht	2,5	2,7	2,5	2,4		
Obere Mittelschicht	2,2	2,3	2,2	2,3		
Oberschicht	2,2	2,2	2,0	2,1		
Gesamt	2,5	2,8	2,5	2,7		

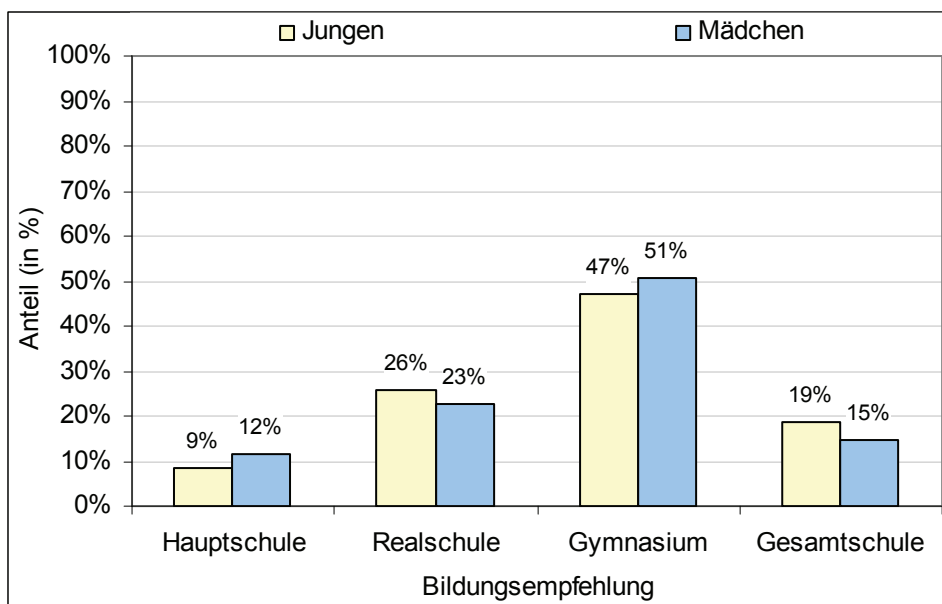
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

5.3 Bildungsempfehlungen und ihre Determinanten

Insgesamt hängen die Durchschnittsnoten der GrundschülerInnen also, wie gezeigt, erheblich von ihrer sozio-ökonomischen Position ab. Im folgenden Abschnitt soll nun darüber hinaus geprüft werden, inwieweit sich sozio-ökonomische Merkmale des Elternhauses auf den Bildungserfolg der Kinder in Form gymna-

sialer Bildungsempfehlungen auswirken. Betrachtet man zunächst die Verteilung der Bildungsempfehlungen in **Abbildung 13**, dann bekommt der weitaus größte Anteil der GrundschülerInnen eine Gymnasialempfehlung (Jungen 47 Prozent und Mädchen 51 Prozent), gefolgt von einer Realschulempfehlung (Jungen 26 Prozent und Mädchen 23 Prozent) sowie einer Hauptschulempfehlung (Jungen 9 Prozent und Mädchen 12 Prozent). Eine Gesamtschulempfehlung erhalten in der Stadt Wiesbaden 19 Prozent der Jungen und 15 Prozent der Mädchen.

Abbildung 13: Bildungsempfehlung nach Geschlecht der Kinder



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Die schon zuvor festgestellten Einflüsse von Schicht- und Migrationsstatus auf den Bildungswunsch der Eltern und die Schulnoten finden sich bei der Bildungsempfehlung wieder (vgl. **Tab. 4**). Kinder aus der Oberschicht erhalten zu 81 Prozent eine Gymnasialempfehlung, gegenüber nur 14 Prozent der Kinder aus Unterschicht Haushalten. Entsprechend bekommen Kinder mit zunehmender Sozialschichtzugehörigkeit immer seltener eine Hauptschulempfehlung, wobei in

der Oberschicht eine Hauptschulempfehlung nahezu nicht mehr vorkommt. Interessant sind auch die sozialschichtspezifischen Unterschiede einer Gesamtschulempfehlung. Auch hier *sinkt* mit steigender Schicht sukzessive der Anteil der Gesamtschulempfehlungen, wobei die Unterschiede zwischen Unter- und Oberschicht maximal 12 Prozentpunkte betragen. Unterschiede in den Bildungsempfehlungen sind zudem im Hinblick auf den Migrationshintergrund beobachtbar. Kinder ohne Migrationshintergrund bekommen häufiger eine Gymnasialempfehlung als Kinder mit Migrationshintergrund, weshalb bei Kindern mit Migrationshintergrund die Hauptschul- und Realschulempfehlung häufiger vorkommt. Migrationsspezifische Unterschiede für eine Gesamtschulempfehlung bestehen demgegenüber nicht.

Tabelle 4: Bildungsempfehlung differenziert nach Merkmalen der Kinder

	ausgesprochene Bildungsempfehlung (Zeilenprozente)							
	für alle SchülerInnen							
	Hauptschule (HS)		Realschule (RS)		Gymnasium (Gym.)		Gesamtschule (Ges.)	
Sozialschicht								
Unterschicht	32%		31%		14%		23%	
Untere Mittelschicht	17%		39%		22%		22%	
Mittelschicht	7%		25%		51%		17%	
Obere Mittelschicht	1%		17%		70%		13%	
Oberschicht	1%		8%		81%		11%	
Gesamt	10%		24%		49%		17%	
	für Kinder ohne Migrationshintergrund				für Kinder mit Migrationshintergrund			
	HS	RS	Gym.	Ges.	HS	RS	Gym.	Ges.
Sozialschicht								
Unterschicht	31%	29%	12%	29%	33%	32%	15%	20%
Untere Mittelschicht	11%	43%	18%	28%	21%	36%	26%	17%
Mittelschicht	4%	26%	51%	19%	9%	24%	52%	14%
Obere Mittelschicht	1%	14%	71%	14%	2%	22%	66%	10%
Oberschicht	1%	7%	80%	12%	0%	10%	84%	6%
Gesamt	6%	22%	54%	18%	16%	27%	42%	15%

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Die eben ausgeführten bivariaten Betrachtungen werden nun um die *gemeinsame* Analyse des Bildungsniveaus der Eltern sowie des Äquivalenzeinkommens der Haushaltsmitglieder ergänzt. Dabei soll geprüft werden, ob sich die Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung⁵ zwischen einheimischen Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund unterscheidet. Die grafische Umsetzung der Ergebnisse der logistischen Regressionsanalysen⁶ sind in **Abbildung 14** wiedergegeben.

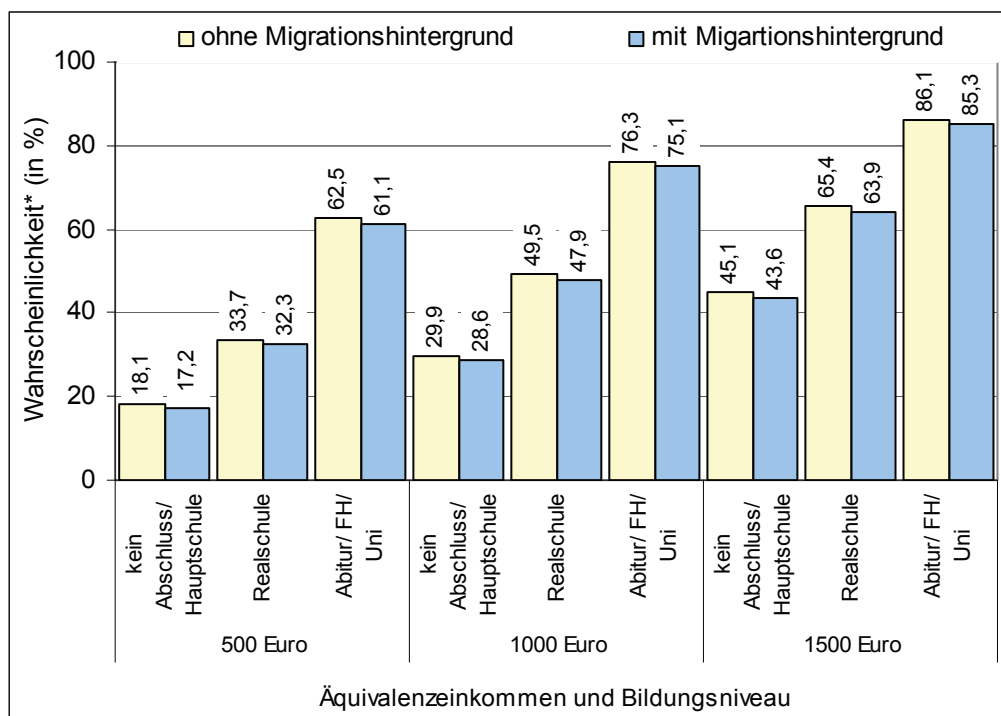
Deutlichster Indikator für eine Gymnasialempfehlung ist demnach das Bildungsniveau der Eltern. So haben Kinder ohne Migrationshintergrund in der untersten Einkommensgruppe von 500 Euro Äquivalenzeinkommen eine Wahrscheinlichkeit für eine Gymnasialempfehlung von ca. 18,1 Prozent, wenn ihre Eltern über maximal einen Hauptschulabschluss verfügen, während diese Wahrscheinlichkeit ca. 62,5 Prozent beträgt, wenn mindestens ein Elternteil wenigstens über das Abitur verfügt. Die Bildungsabhängigkeit ist in den oberen Einkommensgruppen etwas geringer, aber dennoch stark ausgeprägt: In der Einkommensgruppe von 1.500 Euro Äquivalenzeinkommen beträgt bei einem maximalen Hauptschulabschluss der Eltern die Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung ca. 45,1 Prozent, während sie bei mindestens Abitur ca. 86,1 Prozent beträgt. Insgesamt ist die Wahrscheinlichkeit, eine Gymnasialempfehlung zu erhalten, also auch einkommensabhängig (wobei eine Erhöhung des Äquivalenzeinkommens um 500 Euro eine Erhöhung der Wahrscheinlichkeit für eine Gymnasialempfehlung um ca. 10-15 Prozentpunkte bewirkt).

5 Die Gesamtschulempfehlungen wurden in dieser Analyse nicht berücksichtigt, da ihnen keine Schulform zugeordnet werden kann.

6 Die geschätzten Parameter der Einflussgrößen sind im Anhang wiedergegeben.

Was den Einfluss des Migrationshintergrundes betrifft, lassen sich unter Kontrolle der verschiedenen Merkmale der sozialen Schicht (Bildung und Einkommen) keine bedeutsamen Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund feststellen. Die Bildungsempfehlungen für Wiesbadener GrundschülerInnen gehen also deutlich mit dem Bildungs- und Einkommenshintergrund ihrer Eltern einher. Untersucht man jedoch Kinder mit dem gleichen Bildungs- und Einkommenshintergrund, so zeigen die Bildungsempfehlungen keinerlei Unterschiede zwischen SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund.

Abbildung 14: Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung in Abhängigkeit vom Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus



* Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung im Unterschied dazu eine Real- bzw. Hauptschulempfehlung zu bekommen

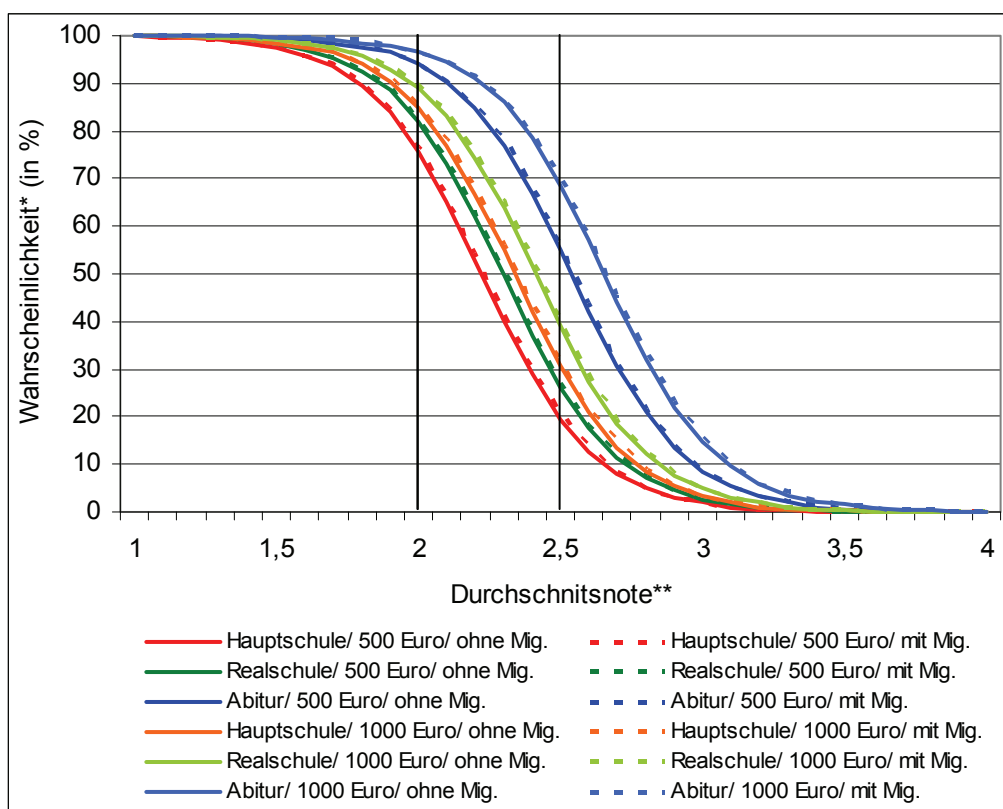
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Analysiert man dagegen die Wahrscheinlichkeit, eine Gymnasialempfehlung zu erhalten nur im Hinblick darauf, ob ein Migrationshintergrund vorliegt, und lässt die Bildungs- und Einkommensposition der Haushalte unberücksichtigt, dann zeigen sich deutliche Unterschiede im Bildungserfolg. So erhalten Kinder ohne Migrationshintergrund eine Gymnasialempfehlung mit einer Wahrscheinlichkeit von 66 Prozent, während diese bei Kindern mit Migrationshintergrund bei 50 Prozent liegt. Kinder mit Migrationshintergrund haben also schlechtere Bildungschancen als deutsche Kinder. Dieser Abstand lässt sich aber *nahezu vollständig* auf die schlechtere Einkommens- und Bildungsposition der betroffenen Haushalte mit Migrationshintergrund zurückführen. Die schlechteren Bildungschancen von MigrantInnen sind also letztlich ein „Unterschichtungsphänomen“.

Die vorstehenden Analysen ergeben also, dass die Bildungsempfehlungen stark von der Schichtzugehörigkeit der Kinder abhängen. Ob die Bildungsempfehlungen darüber hinaus auch dann eine Frage der sozialen Herkunft sind, wenn gleiche Leistungen (Noten) der SchülerInnen vorliegen, soll nun geklärt werden. Hierzu sind in **Abbildung 15** die Wahrscheinlichkeiten einer Gymnasialempfehlung in Abhängigkeit von der Durchschnittsnote der Kinder, dem Bildungsniveau und bedarfsgewichteten Pro-Kopf-Einkommen der Eltern wiedergegeben.⁷ Es zeigt sich, dass bei Kontrolle der jeweils anderen Parameter die Noten der SchülerInnen den größten Einfluss auf eine Gymnasialempfehlung haben. Allerdings bestehen weitere Einflussfaktoren in Form des Bildungshintergrundes der Eltern sowie des Äquivalenzeinkommens darüber hinaus.

⁷ Die Analysen basieren auf Schätzungen mittels logistischer Regressionsverfahren. Die geschätzten Parameter der Einflussgrößen (auf eine Bildungsempfehlung für das Gymnasium) sind im Anhang wiedergegeben.

Abbildung 15: Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung in Abhängigkeit von Noten, Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus



* Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung im Unterschied dazu eine Real- bzw. Hauptschuleempfehlung zu bekommen

** Die Durchschnittsnote wurde aus der Mathe- und Deutschnote gemittelt

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Betrachtet man z. B. die Durchschnittsnote 2,0, dann variiert die Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung zwischen 75,5 Prozent in der niedrigsten Bildungs- und Einkommensgruppe und 96,5 Prozent in der höchsten. Bei schlechteren Noten werden die sozialen Unterschiede noch größer: So divergieren die Wahrscheinlichkeiten einer Gymnasialempfehlung bei Durchschnittsnote 2,5 zwischen 19,5 Prozent und 70 Prozent, je nach dem, ob das Kind der niedrigsten oder der höchsten Sozialschicht zugehört. Innerhalb der Schichtungsfaktoren kommt dabei der Bildung der Eltern ein größerer Einfluss als dem Einkommen.

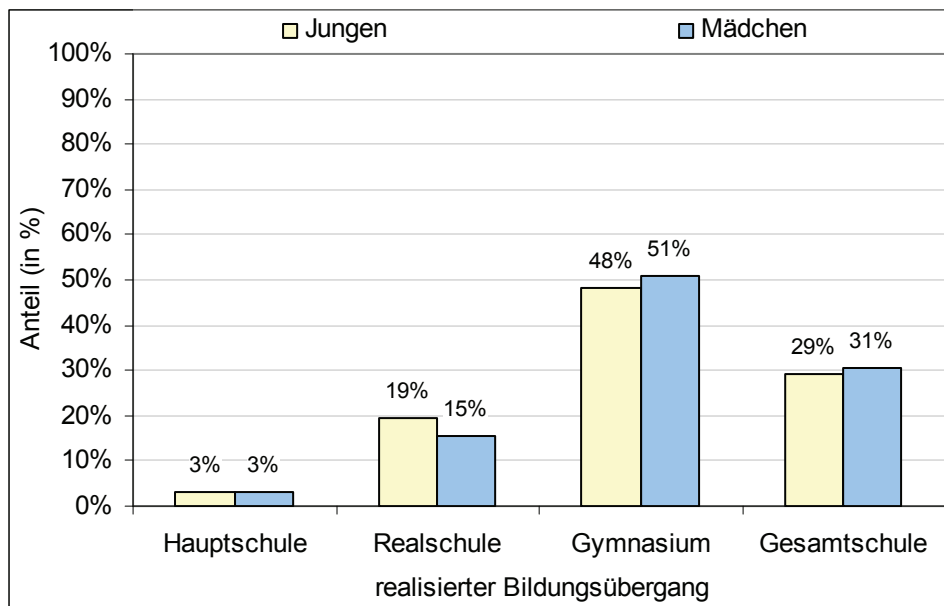
men zu. Bei niedrigem Einkommen und hoher Bildung liegen die Wahrscheinlichkeiten einer Gymnasialempfehlung über denjenigen, die bei niedriger Bildung und hohem Einkommen erzielt werden. Der Migrationshintergrund hat dagegen unter Kontrolle der Noten der Kinder und der Sozialschichtzugehörigkeit keinen negativen Einfluss auf Bildungsempfehlungen. D. h. es besteht keine Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund.

Die festgestellten sozialschichtspezifischen Unterschiede, die über die Noten hinaus bestehen, können dabei vielfältige Ursachen haben: So liegen zum Einen möglicherweise unbewusste Diskriminierungen seitens der KlassenlehrerInnen vor. Andererseits können aber auch unterschiedliche Bildungswünsche der Eltern zum Tragen kommen: Gebildete und einkommensstarke Eltern streben erfahrungsgemäß auch bei schlechteren Leistungen „höhere“ Bildungsempfehlungen für ihre Kinder an als die Eltern aus bildungsfernen Gruppen. Auch unsere Berechnungen haben ergeben, dass bei insgesamt schlechteren Noten höhere Sozialschichten eine höhere Bildungsaspiration haben als niedrigere Sozialschichten.

5.4 Realisierte Bildungsübergänge und ihre Determinanten

Die Untersuchung der realisierten Bildungsübergänge erfolgt analog zur Untersuchung der Einflüsse auf die Bildungsempfehlung: Es wird der Einfluss des Leistungsniveaus (Deutsch- und Mathematiknote), der Sozialschicht und des Migrationshintergrundes auf den realisierten Bildungsübergang der Wiesbadener Grundschüler analysiert. Es wird also geprüft, ob sich der sozio-ökonomische Hintergrund auf den Bildungserfolg (d. h. den Übergang auf ein Gymnasium) der Wiesbadener GrundschülerInnen auswirkt.

Abbildung 16: Realisierter Übergang nach Geschlecht der Kinder



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Der größte Anteil der GrundschülerInnen (**Abb. 16**) geht auf ein Gymnasium über (in etwa gleicher Höhe wie der Anteil der gymnasialen Bildungsempfehlungen), gefolgt von einer Realschule (ca. 7-8 Prozentpunkte unter dem Anteil der Bildungsempfehlung Realschule). Die Hauptschulübergänge liegen ca. 6-9 Prozentpunkte unter dem Anteil Bildungsempfehlung Hauptschule, während sich die Übergänge auf eine Gesamtschule um ca. 10-16 Prozentpunkte über der Empfehlung bewegen. Mit anderen Worten: Die über die Bildungsempfehlungen hinaus realisierten Übergänge in eine Gesamtschule setzen sich aus SchülerInnen zusammen, die ursprünglich eine Hauptschul- bzw. Realschulempfehlung bekommen haben. Dieser Befund deckt sich mit dem Ergebnis, wonach vor allem Kinder von Eltern mit „Hauptschulwunsch“ letztlich eine Gesamtschule besuchen.

In **Tabelle 5** sind die realisierten Übergänge nach Sozial- und Migrationsstatus abgetragen. Auffallend ist dabei, dass die realisierten Übergänge ins Gymna-

sium fast vollständig dem Muster der Bildungsempfehlungen folgen (vgl. Abschnitt 5.3), während für die anderen Schulformen eine Umverteilung zugunsten der Gesamtschule stattgefunden hat. Da die „Umverteilung“ in die Gesamtschule vor allem in den unteren Sozialschichten stattfindet, verschärft sich die Schichtabhängigkeit der Gesamtschulübergänge gegenüber den Bildungsempfehlungen: Dreimal so viele Unterschichtkinder als Oberschichtkinder gehen in die Gesamtschule über. „Nur“ zweimal so viele haben eine Empfehlung dorthin erhalten. Für Haupt- und Realschulen sowie das Gymnasium zeigt sich letztendlich das bekannte Bild: Kinder aus der Oberschicht gehen deutlich häufiger als Kinder aus der Unterschicht auf ein Gymnasium über und dafür seltener (oder gar nicht) auf eine Hauptschule oder Realschule.

Tabelle 5: Realisierte Übergänge differenziert nach Merkmalen der Kinder

	Realisierter Bildungsübergang (Zeilenprozente)							
	für alle SchülerInnen							
	Hauptschule (HS)		Realschule (RS)		Gymnasium (Gym.)		Gesamtschule (Ges.)	
Sozialschicht								
Unterschicht	11%		27%		15%		47%	
Untere Mittelschicht	5%		31%		26%		39%	
Mittelschicht	2%		19%		50%		29%	
Obere Mittelschicht	0%		9%		67%		23%	
Oberschicht	0%		3%		82%		15%	
Gesamt	3%		18%		49%		30%	
	für Kinder ohne Migrationshintergrund				für Kinder mit Migrationshintergrund			
	HS	RS	Gym.	Ges.	HS	RS	Gym.	Ges.
Sozialschicht								
Unterschicht	10%	25%	9%	56%	11%	28%	19%	42%
Untere Mittelschicht	4%	28%	18%	49%	5%	33%	33%	29%
Mittelschicht	2%	16%	49%	33%	2%	22%	52%	24%
Obere Mittelschicht	0%	9%	65%	26%	0%	11%	72%	16%
Oberschicht	0%	4%	82%	15%	0%	0%	83%	17%
Gesamt	2%	14%	52%	32%	4%	22%	47%	27%

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Welche Faktoren prägen die Übergangswahrscheinlichkeiten auf ein Gymnasium: das Bildungsniveau der Eltern, ihr Äquivalenzeinkommen, der Migrationshintergrund? Die graphische Umsetzung der Ergebnisse zur Analyse⁸ dieser Frage ist in **Abbildung 17** wiedergegeben. Der wirksamste Faktor für einen erfolgreich realisierten Bildungsübergang auf ein Gymnasium ist demnach – wie bei der Bildungsempfehlung – das Bildungsniveau der Eltern. Demnach haben Kinder ohne Migrationshintergrund in der untersten Einkommensgruppe von 500 Euro bedarfsgewichtetem Äquivalenzeinkommen eine Wahrscheinlichkeit für einen gymnasialen Bildungsübergang von ca. 24,7 Prozent, wenn ihre Eltern über maximal einen Hauptschulabschluss verfügen. Diese Wahrscheinlichkeit beträgt in derselben niedrigen Einkommensklasse ca. 70,1 Prozent, wenn mindestens ein Elternteil über Abitur verfügt bzw. einen Hochschulbesuch aufweisen kann. Die Bildungsabhängigkeit in den oberen Einkommensgruppen ist etwas weniger stark ausgeprägt, aber dennoch sehr deutlich: In der Gruppe mit einem durchschnittlichen bedarfsgewichteten Pro-Kopf-Haushaltseinkommen von 1.500 Euro beträgt die Wahrscheinlichkeit eines Kindes ohne Migrationshintergrund, auf das Gymnasium überzugehen, ca. 59,7 Prozent, wenn die Eltern höchstens einen Hauptschulabschluss aufweisen können, aber ca. 91,2 Prozent, wenn mindestens ein Elternteil das Abitur hat. Damit kommt neben dem Bildungsniveau der Elternhaushalte in zweiter Linie der Einkommensausstattung der Haushalte eine entscheidende Bedeutung für den Bildungserfolg der Kinder zu.

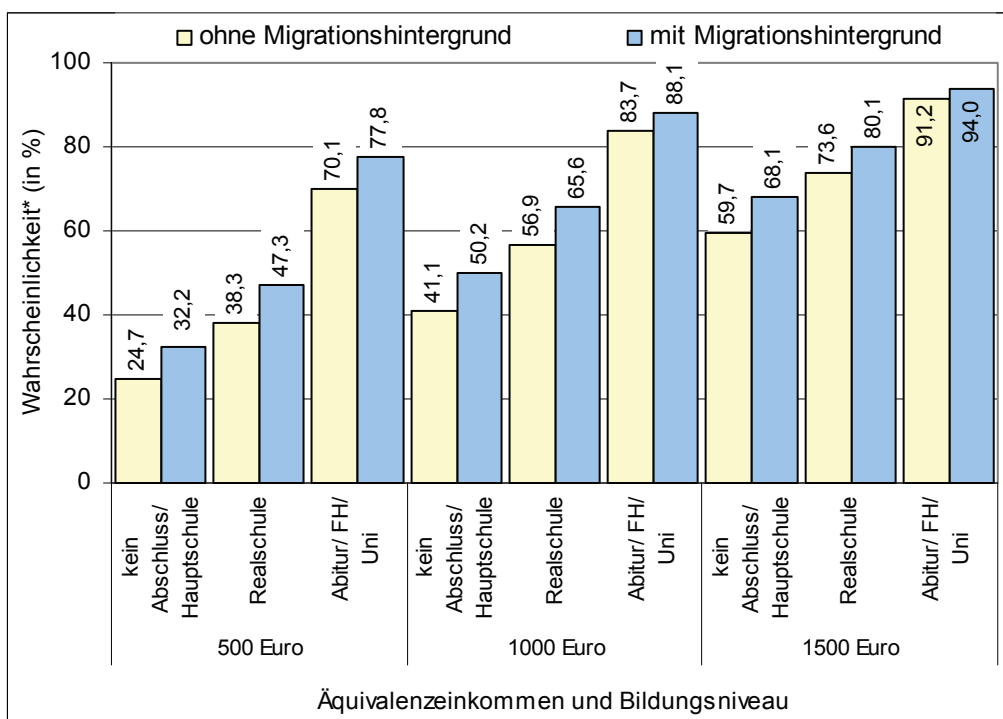
Hinzuzufügen ist, dass Kinder *mit* Migrationshintergrund bei gleicher Schichtzugehörigkeit regelmäßig bessere Chancen haben, auf das Gymnasium

⁸ Die Analysen basieren auf Schätzungen mittels logistischer Regressionsverfahren.

Die geschätzten Parameter der Einflussgrößen sind im Anhang wiedergegeben.

zu gelangen, als Kinder ohne Migrationshintergrund. Die Ursachen für diese Besserstellung von Kindern mit Migrationshintergrund – bei gleicher Bildung der Eltern und gleichem Haushaltseinkommen – können vielfältig sein. Möglicherweise kommen hier höhere Bildungsaspirationen der Eltern zum tragen. Vielleicht schaffen es Kinder mit Migrationshintergrund aber auch besser, ihre Bildungsressourcen umzusetzen als Kinder ohne Migrationshintergrund.

Abbildung 17: Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialübergangs in Abhängigkeit vom Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus



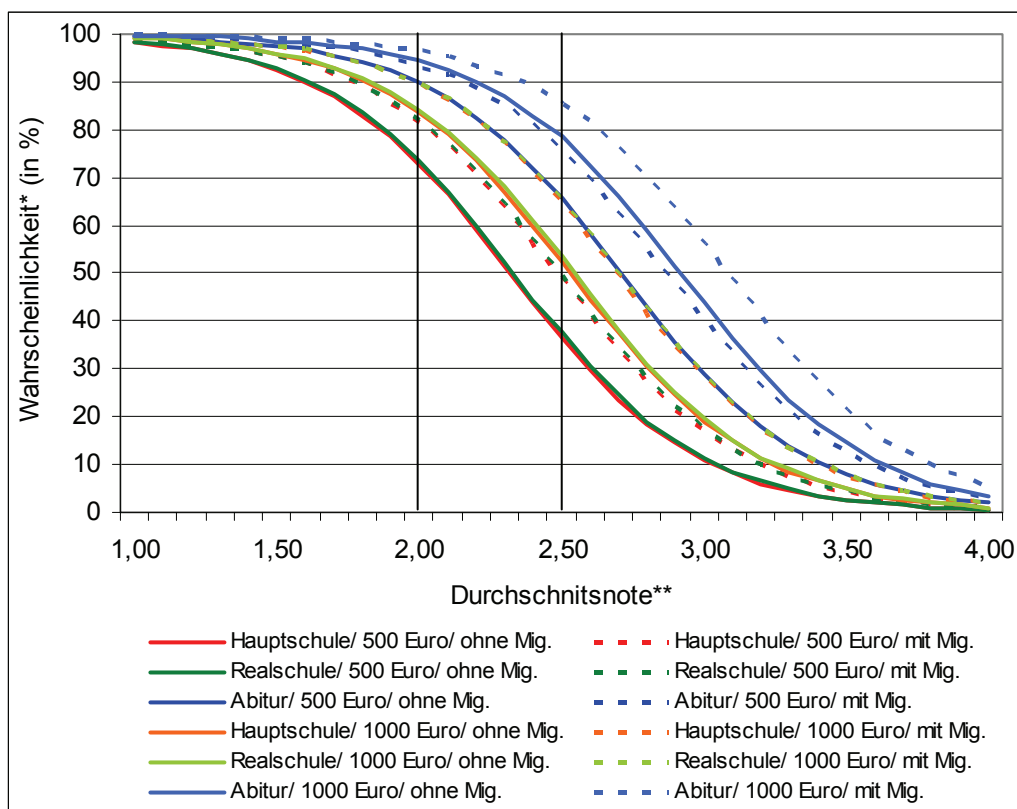
* Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung im Unterschied dazu eine Real- bzw. Hauptschuleempfehlung zu bekommen

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Sind die dargestellten sozialen Unterschiede bei den Bildungsübergängen auch dann vorzufinden, wenn gleiche Leistungen der Schüler vorliegen? In **Abbildung 18** sind die Wahrscheinlichkeiten eines Gymnasialübergangs in Abhängigkeit von der Durchschnittsnote (aus Mathematik- und Deutschnote), dem

Migrationsstatus, dem Bildungsniveau der Eltern und dem Äquivalenzeinkommen der Haushalte wiedergegeben. Wie schon bei der Analyse der Einflussfaktoren für eine gymnasiale Bildungsempfehlung zeigt sich auch hier, dass die Noten den größten Einfluss auf einen Gymnasialübergang haben. Aber auch der Bildungshintergrund der Eltern sowie die Höhe des Äquivalenzeinkommens wirken sich unabhängig von den erreichten Noten aus. Auch der Übergang ins Gymnasium ist also bis zu einem gewissen Grade nicht leistungsgerecht. Kinder weniger gebildeter und einkommenschwächerer Eltern werden ein Stück weit diskriminiert.

Abbildung 18: Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialübergangs in Abhängigkeit von Noten, Bildungsniveau, Äquivalenzeinkommen und Migrationsstatus



* Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung im Unterschied dazu eine Real- bzw. Hauptschulempfehlung zu bekommen

** Die Durchschnittsnote wurde aus der Mathe- und Deutschnote gemittelt

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Die Übergangswahrscheinlichkeiten auf ein Gymnasium sind vor allem bei schlechteren Noten noch stärker schichtabgängig als die Wahrscheinlichkeiten einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium. Bei der guten Durchschnittsnote 2,0 variiert die Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialübergangs noch in ähnlicher Größenordnung wie die Wahrscheinlichkeit einer Gymnasialempfehlung: zwischen 73,0 Prozent (75,5 Prozent bei der Bildungsempfehlung) in der niedrigsten Bildungs- und Einkommensgruppe und 96,5 Prozent (ebenfalls 96,5 Prozent bei der Bildungsempfehlung) in der höchsten Bildungs- und Einkommensgruppe. Bei schlechteren Noten erhöhen sich die Abstände deutlich: So divergieren die Wahrscheinlichkeiten eines Gymnasialübergangs bei Durchschnittsnote 2,5 zwischen 36,5 Prozent (19,5 Prozent bei der Bildungsempfehlung) und 85,5 Prozent (70 Prozent bei der Bildungsempfehlung) zwischen der niedrigsten und der höchsten Sozialschichtposition. Des Weiteren bestehen Unterschiede zwischen Bildungsempfehlung und Bildungsübergang in Bezug auf den Migrationsstatus: Waren bei der Bildungsempfehlung keine Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund feststellbar, zeigen sich beim Übergang ins Gymnasium leicht höhere Wahrscheinlichkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund, wenn das Leistungsniveau der Kinder kontrolliert ist.

Insgesamt zeigen die Befunde also, dass – bei gleichen Noten – deutliche sozio-ökonomische Einflüsse auf den Bildungsübergang bestehen und damit – wie bei der Bildungsempfehlung – die schulischen Leistungen der GrundschülerInnen nicht das alleinige Kriterium für den „Bildungserfolg“ darstellen. Hierbei kommt insbesondere der Bildung der Eltern und dem Einkommen der Haushalte eine Bedeutung zu. Der Migrationsstatus wiederum spielt keine nachteilige Rolle, wenn die soziale Lage und das Leistungsniveau der Migranten kontrolliert sind.

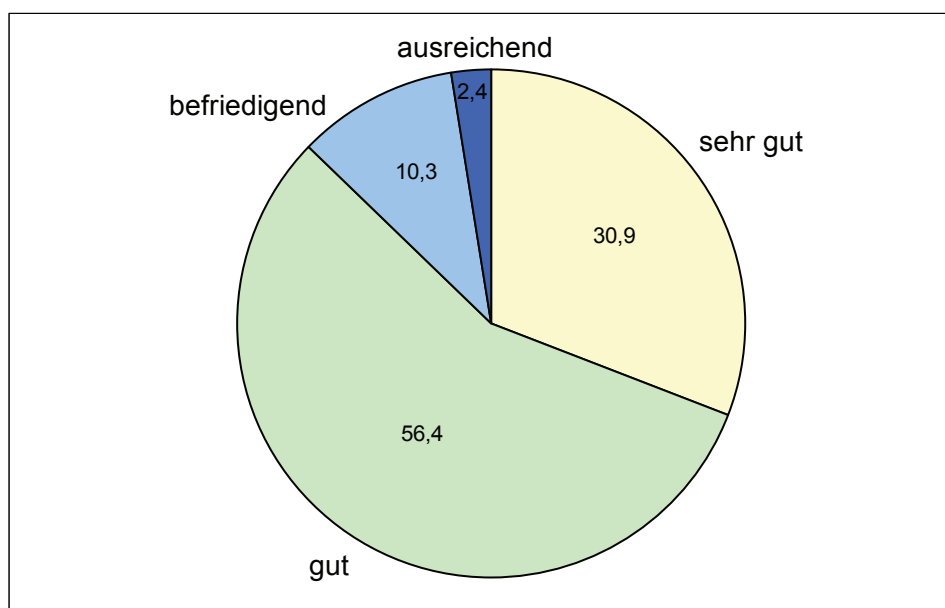
6 Lernbedingungen in den Wiesbadener Grundschulen

Bei der Analyse der Lernbedingungen in den Grundschulen stehen zunächst die Zufriedenheit der Eltern mit Lernbedingungen und die Einschätzung der Leistungsanforderungen in den Schulen im Vordergrund (Abschnitt 6.1). Daran anschließend wird die Verfügbarkeit von schulischen Bildungsangeboten und deren Inanspruchnahme durch die SchülerInnen näher untersucht (Abschnitt 6.2).

6.1 Schulklima und Eltern-Lehrer Beziehungen

Die überwiegende Mehrheit der LehrerInnen (87,3 Prozent) stuft das Arbeitsklima im Kollegium als „sehr gut“ oder „gut“ ein (vgl. **Abb. 19**). Demgegenüber schätzen nur 10,3 Prozent der befragten Lehrkräfte das Arbeitsklima als „befriedigend“ und lediglich 2,4 Prozent als „ausreichend“ ein. Einstufungen des Arbeitsklimas als „mangelhaft“ liegen überhaupt nicht vor.

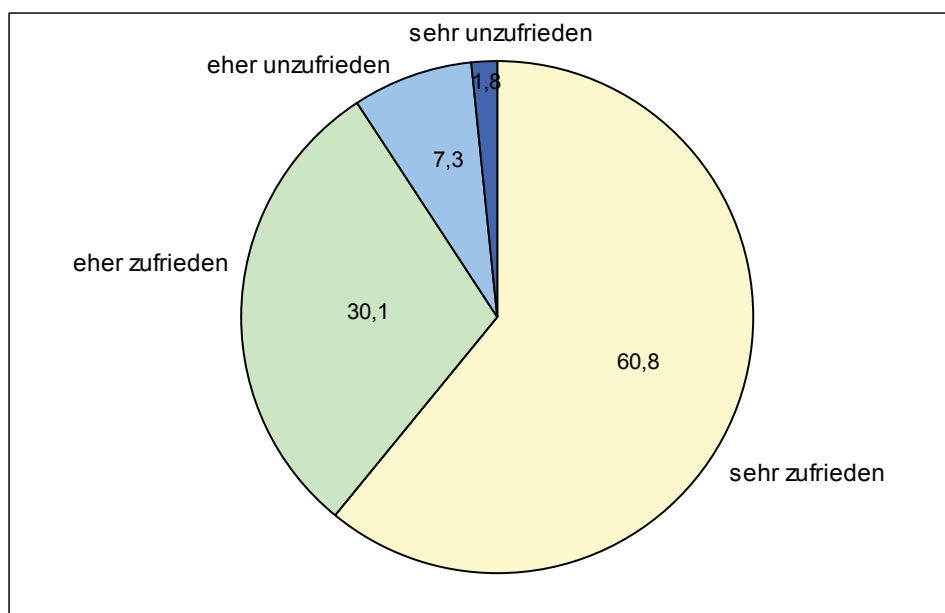
Abbildung 19: Lehrereinschätzung des Arbeitsklimas



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Ein ähnlich optimistisches Bild ergibt sich bei den Beurteilungen der KlassenlehrerInnen durch die Eltern (vgl. **Abb. 20**). Die überragende Mehrheit der Eltern (90,9 Prozent) ist mit dem/der Klassenlehrer/in „sehr zufrieden“ oder „zufrieden“. Demgegenüber sind nur 7,3 Prozent der Eltern „eher unzufrieden“ und lediglich 1,8 Prozent der Eltern „sehr unzufrieden“.

Abbildung 20: Zufriedenheit der Eltern mit dem/der Klassenlehrer/in



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Differenziert man diese Bewertungen nach Sozialschicht und Migrationsstatus, dann zeigt sich das in **Tabelle 6** wiedergegebene Bild. In den Kategorien „sehr zufrieden“ und „eher zufrieden“ divergiert die Zufriedenheit kaum nach Sozialschicht. Lediglich in der Kategorie „sehr zufrieden“ ist die Unterschicht überproportional vertreten. Deutlicheren Einfluss hat die Sozialschichtzugehörigkeit auf die Bewertung der eher unzufriedenen Eltern: Hier finden sich doppelt so hohe Anteile in der Oberschicht (10,8 Prozent) als in der Unterschicht (5,0 Pro-

zent). Unterschiede hinsichtlich des Migrationsstatus lassen sich kaum feststellen, obwohl Eltern mit Migrationshintergrund durchschnittlich etwas zufriedener sind als die deutschen Eltern.

Tabelle 6: Zufriedenheit der Eltern mit dem/der Klassenlehrer/in nach Sozialschicht und Migrationsstatus

	Zufriedenheit der Eltern mit dem/der Klassenlehrer/in (Zeilenprozente)			
	Sehr zufrieden	Eher zufrieden	Eher unzufrieden	Sehr unzufrieden
Sozialschicht				
Unterschicht	70,2 %	22,4 %	5,0 %	2,5 %
Untere Mittelschicht	61,7 %	31,6 %	5,7 %	1,0 %
Mittelschicht	58,3 %	32,5 %	7,5 %	1,7 %
Obere Mittelschicht	57,2 %	32,3 %	8,3 %	2,1 %
Oberschicht	61,5 %	26,4 %	10,8 %	1,4 %
Migrationsstatus				
ohne Mig.-Hintergrund	58,7 %	30,8 %	8,8 %	1,8 %
mit Mig.-Hintergrund	63,7 %	29,2 %	5,3 %	1,8 %

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Mit 59,3 Prozent beurteilen die meisten Eltern die Leistungsanforderungen in der vierten Klasse der Grundschule als „gerade richtig“, weitere 37,0 Prozent als „etwas oder viel zu niedrig“ und weitere 3,7 Prozent als „etwas oder viel zu hoch“ (Angaben ohne Abbildung). Die Mehrheit der Eltern stuft damit das Leistungs-niveau der Schulen als adäquat ein. Differenziert man allerdings diese Beurteilun-gen nach dem Sozialstatus der Haushalte, zeigt sich ein etwas anderes Bild (vgl. **Tabelle 7**). Hier nehmen die Zustimmungen in den Kategorien „viel zu niedrig“ und „etwas zu niedrig“ mit der Sozialschicht z. T. drastisch zu. Beispielsweise findet die Kategorie „etwas zu niedrig“ bei 41,4 Prozent der Eltern der Ober-schicht, aber nur bei 24,9 Prozent der Eltern der Unterschicht Zustimmung, wäh-rend in der Kategorie „gerade richtig“ abnehmende Zustimmung mit zunehmen-

der Sozialschichtzugehörigkeit zu erkennen ist. Mit diesem „Wunsch“ nach mehr Leistung in den höheren Sozialschichten korrespondiert auch die mit steigender Sozialschicht wachsende Unzufriedenheit mit dem/der KlassenlehrerIn.

Tabelle 7: Beurteilung der Leistungsanforderung in der Schule durch die Eltern nach Sozialschicht und Migrationsstatus

	Beurteilung der Leistungsanforderungen durch die Eltern (Zeilenprozente)			
	Viel zu niedrig	Etwas zu niedrig	Gerade richtig	Etwas u. viel zu hoch ¹⁾
Sozialschicht				
Unterschicht	1,7 %	24,9 %	65,5 %	7,9 %
Untere Mittelschicht	2,6 %	25,8 %	65,5 %	6,0 %
Mittelschicht	3,9 %	31,9 %	59,9 %	4,2 %
Obere Mittelschicht	4,9 %	38,8 %	54,0 %	2,1 %
Oberschicht	4,1 %	41,4 %	50,3 %	4,1 %
Migrationsstatus				
ohne Mig.-Hintergrund	3,6 %	33,6 %	58,2 %	4,5 %
mit Mig.-Hintergrund	3,7 %	31,2 %	60,9 %	4,2 %

¹⁾ Diese Kategorien wurden zusammengefasst, da kaum Angaben im Feld „viel zu hoch“ vorliegen

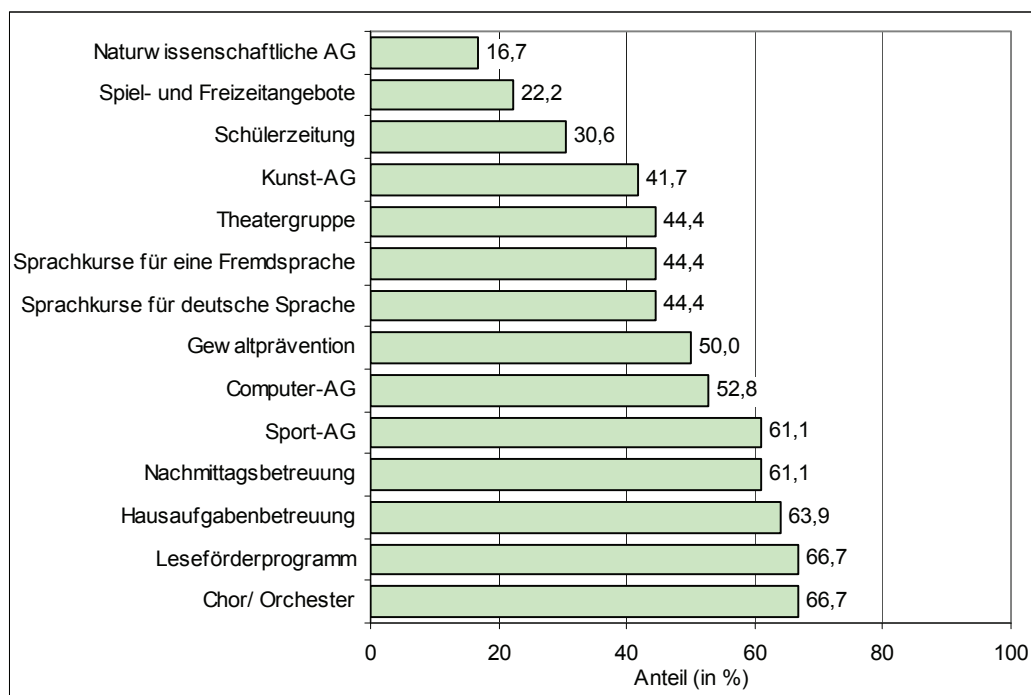
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

6.2 Verfügbarkeit und Inanspruchnahme von schulischen Bildungsangeboten

Wiesbadener Grundschulen halten viele Angebote bereit, auch und gerade non-formale und informelle Bildungsangebote, die dazu beitragen können, Bildungserfolge zu unterstützen (vgl. **Abb. 21**). Die große Mehrheit der Bildungsangebote wird von gut 40 Prozent bis über 60 Prozent der Schulen angeboten. Eine herausragende Stellung nehmen hierunter intensive Betreuungsangebote wie Leseförderprogramm, Hausaufgaben- und Nachmittagsbetreuung sowie das musische (Chor/Orchester) und sportliche Angebot (Sport-AGs) ein. Naturwissen-

schaftliche Angebote, Spiel- und Freizeitangebote und Schülerzeitungen sind allerdings selten an den Grundschulen der Stadt Wiesbaden zu finden. Dabei existieren je nach Schule unterschiedliche Angebotspaletten, was sich unter anderem in der Anzahl der bereitgestellten Angebote äußert. Beispielsweise bieten elf Schulen bis zu fünf Angebote an, weitere 17 Grundschulen zwischen sechs und neun Angebote und acht Schulen sogar mehr als zehn der unten aufgeführten zusätzlichen Bildungsangebote.

Abbildung 21: Zusätzliche Bildungsangebote in den Grundschulen



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Wenn man sich vergegenwärtigt, an welchen Schulen diese Maßnahmen durchgeführt werden, zeigt sich ein erfreuliches Bild. So werden die wichtigen schulischen Bildungsangebote, wie z. B. Hausaufgaben- und Nachmittagsbetreuung sowie Leseförderprogramme, vor allem an Grundschulen angeboten,

deren Schülerschaft im Durchschnitt einen geringeren Sozialstatus aufweisen als der Gesamtdurchschnitt an den Grundschulen der Stadt Wiesbaden (sog. Brennpunktschulen). D. h. in der Stadt Wiesbaden herrscht durchaus ein Gespür für die Bereitstellung der Angebote an den „richtigen“ Schulen.⁹

Tabelle 8: Bildungsangebote in Grundschulen differenziert nach dem sozialstrukturellen Gefüge der Schulen

	Bildungsangebote an Schulen mit einem...	
	Überdurchschnittlichen Sozialschichtniveau der SchülerInnen	Unterdurchschnittlichen Sozialschichtniveau der SchülerInnen
Chor/Ochester	13 von 18 Schulen	11 von 18 Schulen
Leseförderprogramm	10 von 18 Schulen	14 von 18 Schulen
Hausaufgabenbetreuung	8 von 18 Schulen	15 von 18 Schulen
Nachmittagsbetreuung	8 von 18 Schulen	14 von 18 Schulen
Sprachkurse für deutsche Sprache	3 von 18 Schulen	13 von 18 Schulen
Sprachkurse für eine Fremdsprache	8 von 18 Schulen	8 von 18 Schulen
Gewaltprävention	7 von 18 Schulen	11 von 18 Schulen
Sport-AG	8 von 18 Schulen	14 von 18 Schulen
Computer-AG	8 von 18 Schulen	11 von 18 Schulen
Naturwissenschaftliche AG	3 von 18 Schulen	3 von 18 Schulen
Anteil der Schulen die mindestens vier dieser Maßnahmen anbieten	10 von 18 Schulen	17 von 18 Schulen
Anteil der Schulen die mindestens sieben dieser Maßnahmen anbieten	3 von 18 Schulen	9 von 18 Schulen

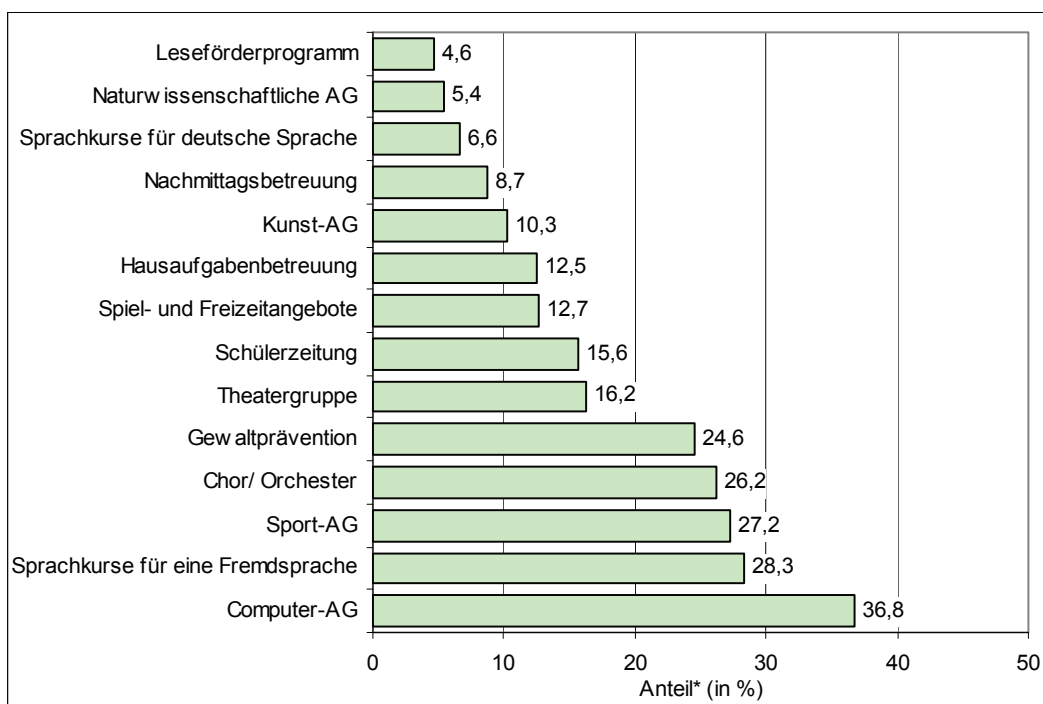
Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Vor dem Hintergrund der Angebotsstruktur an Wiesbadener Grundschulen wurde zusätzlich das faktische Nutzungsverhalten der Grundschüler analysiert. Dazu ist in **Abbildung 22** – ausgehend vom Angebot an den Schulen – abgetragen, welcher Anteil der SchülerInnen das Angebot auch nutzt. Auffallend ist zu-

⁹ Allerdings sagt die Bereitstellung der Angebote nichts über die Wirksamkeit der angebotenen Maßnahmen aus. Eine Wirkungsanalyse übersteigt jedoch die Kapazität dieses Projektberichtes und wird deshalb an anderer Stelle nachzuholen sein.

nächst die relativ hohe Inanspruchnahme der Angebote. Sie werden durchschnittlich von 17 Prozent der Schüler genutzt, wobei Computer- und Sport-AGs, Fremdsprachenkurse, Chor-/Orchesterangebote sowie Gewaltpräventionsaktivitäten sogar von ca. jedem dritten bis vierten Schüler genutzt werden.

Abbildung 22: Nutzung schulischer Bildungsangebote durch die SchülerInnen



* Ausgehend von der Angebotsstruktur

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Die Nutzungshäufigkeit der einzelnen Angebote sagt aber noch nichts über das Nutzungsverhalten der SchülerInnen aus. Zwar wird jedes einzelne Angebot von ca. jedem sechsten Schüler genutzt. Geht man aber davon aus, dass die SchülerInnen unterschiedliche Angebote wahrnehmen, also nicht *alle* Angebote von *denselben* Schülern genutzt werden, dann erhöht sich dadurch die Nutzung pro SchülerIn: So geben lediglich 28,7 Prozent der befragten Kinder *keine* Nut-

zung von zusätzlichen Angeboten der Schulen an, 37,6 Prozent nutzten ein Angebot, 19,3 Prozent zwei Angebote sowie ca. 15 Prozent min. drei Angebote.

Tabelle 9: Nutzung schulischer Bildungsangebote durch die SchülerInnen nach Sozialschicht und Migrationsstatus

	Nutzung ¹⁾ der schulischen Bildungsangebote durch die Schüler					
	Sprachkurs für deutsche Sprache	Sprachkurs für Fremdsprachen	Gewaltprävention	Nachmittagsbetreuung	Leseförderprogramm	Hausaufgabenbetreuung
Sozialschicht						
Unterschicht	8,0 %	11,3 %	9,6 %	33,8 %	4,4 %	16,1 %
Untere Mittelschicht	10,0 %	28,5 %	15,8 %	37,6 %	3,1 %	13,8 %
Mittelschicht	7,5 %	25,5 %	24,9 %	36,4 %	6,3 %	14,5 %
Obere Mittelschicht	3,5 %	35,8 %	36,9 %	40,2 %	5,0 %	9,6 %
Oberschicht	0,0 %	32,9 %	33,3 %	30,4 %	1,2 %	6,1 %
Migrationsstatus						
ohne Mig.-Hintergrund	3,0 %	31,9 %	29,4 %	35,8 %	3,7 %	10,7 %
mit Mig.-Hintergrund	10,6 %	22,6 %	19,5 %	38,1 %	5,5 %	14,6 %

1) Ausgehend von der Angebotsstruktur

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

In **Tabelle 9** ist das Nutzungsverhalten zusätzlich nach Sozialschicht und Migrationshintergrund verzeichnet. Auffallend ist dabei, dass SchülerInnen aus unterschiedlichen Schichten ganz unterschiedliche Programme nutzen. Bei Leseförderprogrammen zeigen sich beispielsweise weder ausgeprägte Sozialschichtunterschiede noch Unterschiede nach Migrationsstatus. Die Sprachkurse für deutsche Sprache werden hingegen vor allem von unteren Schichten nachgefragt sowie von Kindern mit Migrationshintergrund, während Sprachkurse für eine Fremdsprache nur in der Unterschicht seltener nachgefragt werden. Darüber hinaus fallen die Fremdsprachenkurse vor allem durch die hohe Nachfrage auf. Ebenfalls stark schichtabhängig sind Angebote zur Gewaltprävention, wobei

auch hier eine insgesamt hohe Nachfrage zu verzeichnen ist. Auf etwas niedrigerem Niveau finden sich schließlich Angebote zur Hausaufgabenbetreuung, die eher von unteren Schichten nachgefragt werden. Angebote zu Nachmittagsbetreuung werden demgegenüber vor allem in den mittleren Schichten beansprucht.

7 Lernbedingungen in der Freizeit der GrundschülerInnen

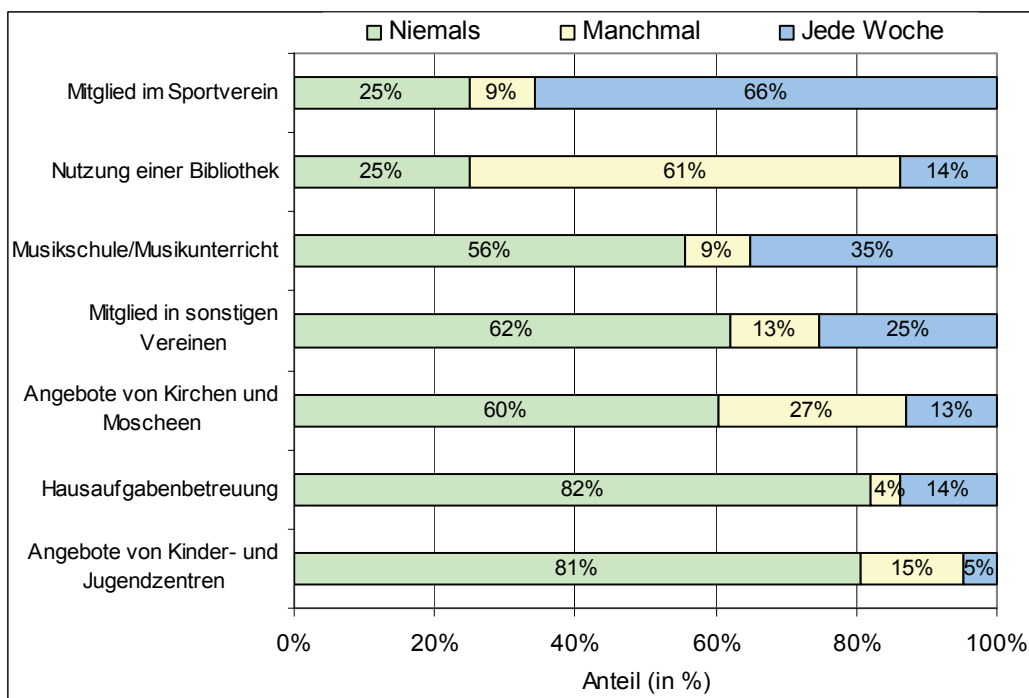
Im nunmehr letzten Kapitel stehen die Inanspruchnahme außerschulischer Bildungsangebote (Abschnitt 7.1) sowie die Freizeitaktivitäten der Wiesbadener GrundschülerInnen im Vordergrund (Abschnitt 7.2)

7.1 Außerschulische Bildungsaktivitäten

Der allgemeine Überblick in **Abbildung 23** macht deutlich, dass insbesondere Sportvereine und Bibliotheken häufig genutzt werden. Beide Angebote werden von nahezu drei Viertel der Kinder mindestens wöchentlich besucht. Am seltensten in Anspruch genommen werden Hausaufgabenbetreuungen (18 Prozent) sowie Angebote von Kinder- und Jugendzentren (20 Prozent).

Dabei ist allerdings zu beachten, dass viele SchülerInnen mehrere Angebote nutzen und andere höchstens einer Aktivität nachgehen. Mehr als zwei der oben aufgeführten Angebote nutzen immerhin 59,8 Prozent der SchülerInnen. Kein einziges Angebot beanspruchen 4,5 Prozent der GrundschülerInnen. In **Tabelle 10** ist die Nutzung der außerschulischen Freizeit- und Bildungsangebote nach dem Sozial- und Migrationsstatus der SchülerInnen aufgegliedert. Dabei zeigt

Abbildung 23: Nutzung außerschulischer Freizeit- und Bildungsangebote



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

sich in der Regel eine klare Schichtabhängigkeit der Inanspruchnahme. So besucht z. B. nur die Hälfte der Kinder aus der Unterschicht (52,6 Prozent), aber neun von zehn Kindern (90,4 Prozent) aus der Oberschicht einen Sportverein. Ähnliche Zusammenhänge finden sich auf niedrigerem Niveau für fast alle Aktivitäten. Ausnahmen stellen die Inanspruchnahme von Kinder- und Jugendzentren und einer Hausaufgabenbetreuung dar. Diese werden häufiger von Kindern der Unterschicht in Anspruch genommen (Hausaufgabenbetreuung 32,1 Prozent, Kinder- und Jugendzentrum 26,8 Prozent) als in der Oberschicht (Hausaufgabenbetreuung 8,5 Prozent, Kinder- und Jugendzentrum 10,8 Prozent).

Darüber hinaus unterscheidet sich das Profil der Inanspruchnahme auch nach dem Migrationsstatus. Einheimische Kinder sind im Vereinsleben und der Musikschule aktiver, während Kinder mit Migrationshintergrund häufiger eine

Hausaufgabenbetreuung sowie Angebote in Kirchen und Moscheen sowie in Kinder- und Jugendzentren in Anspruch nehmen.

Beachtenswert ist, dass 73,7 Prozent der Kinder aus der Oberschicht, jedoch nur 38,0 Prozent der Kinder aus der Unterschicht mehr als zwei der aufgeführten Angebote mindestens wöchentlich nutzen. Kein einziges Angebot nehmen 13,4 Prozent der Kinder der Unterschicht und nur 0,7 der Oberschicht in Anspruch (ohne Abbildung). Betrachtet man den Migrationsstatus der Kinder, dann werden Nachteile für Kinder mit Migrationshintergrund sichtbar: Sie nehmen viel häufiger gar kein Angebote wahr (7,6 Prozent) als einheimische Kinder (2,4 Prozent).

Tabelle 10: Nutzung außerschulischer Freizeit- und Bildungsangebote durch die SchülerInnen nach Sozialschicht und Migrationsstatus

	Mindestens gelegentliche Nutzung außerschulischer Freizeit- und Bildungsangebote durch die Schüler						
	Sportverein	Bibliothek	Musikschule	Sonstige Vereine	Kirche/Moscheen	Hausaufgabenbetreuung	Kinder-/Jugendzentrum
Sozialschicht							
Unterschicht	52,6 %	61,0 %	19,6 %	27,5 %	31,6 %	32,1 %	26,8 %
Untere Mittelschicht	61,1 %	71,3 %	26,2 %	35,1 %	36,1 %	23,8 %	24,6 %
Mittelschicht	78,1 %	77,3 %	42,0 %	40,5 %	43,2 %	17,5 %	20,9 %
Obere Mittelschicht	85,6 %	80,9 %	58,8 %	39,9 %	41,1 %	11,7 %	13,9 %
Oberschicht	90,4 %	75,3 %	66,7 %	43,2 %	42,4 %	8,5 %	10,8 %
Migrationsstatus							
ohne Mig.-Hintergrund	82,0 %	75,0 %	47,8 %	40,3 %	36,9 %	12,8 %	18,1 %
mit Mig.-Hintergrund	64,7 %	74,8 %	39,1 %	34,6 %	43,6 %	25,6 %	21,1 %

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Eine gelegentliche kostenpflichtige Nachhilfe in viertem Schuljahr haben immerhin 12,5 Prozent (im Fach Deutsch), 9,7 Prozent (in Mathematik) bzw. 3,3 Prozent (sonstige Fächer) der Schülerinnen und Schüler in Wiesbaden genutzt. Wiederum gibt es aber Kinder die nicht nur eine sondern mehrere der drei genannten Nachhilfeangebote gleichzeitig nutzen. Berücksichtigt man dies, dann

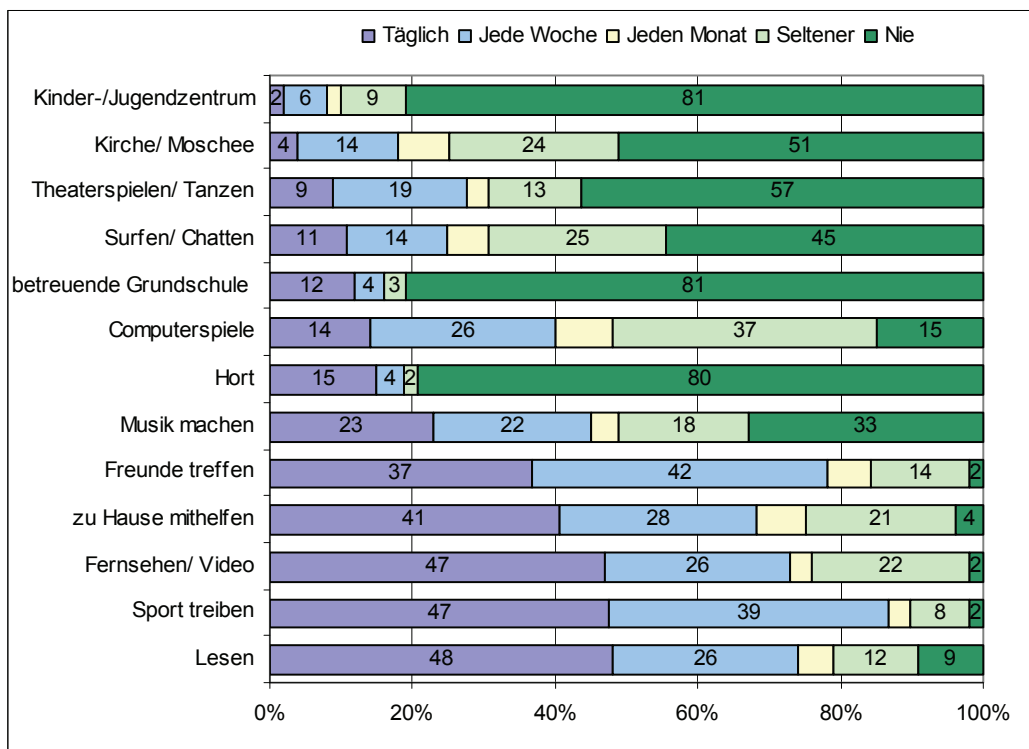
gelangt man zu dem Ergebnis, dass insgesamt 15,4 Prozent der SchülerInnen der vierten Jahrgangsstufe einen kostenpflichtigen Nachhilfeunterricht im letzten Schuljahr erhalten haben. Davon haben 8,8 Prozent nur eine Nachhilfe gehabt, 4,3 Prozent zwei Nachhilfen und 2,2 Prozent sogar alle drei der genannten Nachhilfeangebote.

Etwa 26 Prozent der Kinder aus der Unterschicht, 12 Prozent aus der Mittelschicht und 12 Prozent aus der Oberschicht haben mindestens gelegentlich eine Deutsch-, Mathematik- oder andere Nachhilfe im vierten Schuljahr beansprucht. Vor den oben dargestellten Leistungsunterschieden der SchülerInnen aus den einzelnen Sozialschichten ist dieses Ergebnis verständlich. Allerdings erstaunt das Ergebnis, wenn man die Einkommensunterschiede bedenkt. Auch Kinder mit Migrationshintergrund nehmen eine kostenpflichtige Nachhilfe häufiger in Anspruch (19 Prozent) als deutsche Kinder (13 Prozent), obwohl sie wie gezeigt über weniger finanziellen Spielraum verfügen

7.2 Freizeitgestaltung der Wiesbadener GrundschülerInnen

In der Übersicht (vgl. **Abb. 24**) fallen zunächst die häufigen regelmäßigen Freizeitaktivitäten im privaten Bereich auf: „Sport“, „Freunde treffen“, „zu Hause mithelfen“, „Fernsehen“ sowie „Lesen“ stellen mit 70-90 Prozent der Nennungen bei täglicher bzw. wöchentlicher Aktivität die häufigsten Freizeitbeschäftigungen der Wiesbadener GrundschülerInnen dar. Die Nutzung institutioneller Angebote wie z. B. der „Besuch einer betreuenden Grundschule“, eines „Kinder- und Jugendzentrums“ oder „Hort“ sowie kirchliche Aktivitäten oder „Theaterspielen/Tanzen“ nehmen dagegen einen geringeren Stellenwert ein. Nur ca. 10-30 Prozent der befragten Kinder verbringen so regelmäßiger ihre Freizeit.

Abbildung 24: Freizeitprofil der Wiesbadener SchülerInnen



Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Differenziert man die Freizeitaktivitäten nach Sozialschicht der SchülerInnen (**Tab. 11**), dann werden kaum Unterschiede sichtbar: „Computerspiele“, „Sport treiben“, „Theaterspielen“, „Hort“, „Freunde treffen“, „zu Hause mithelfen“, „Kirche“ und „betreuende Grundschule besuchen“ sind keine Frage der Sozialschicht bzw. des Migrationshintergrunds. Kinder aus höheren Sozialschicht sehen dagegen häufiger fern¹⁰, machen öfter Musik und lesen mehr, chatten/surfen aber seltener und besuchen auch seltener Kinder- bzw. Jugendzentren.

¹⁰ Dies sagt nur etwas über die Häufigkeit des Fernsehkonsums aus und nichts darüber wie lange die Kinder dies tun. Die Dauer des Fernsehkonsums sinkt der vorliegenden Literatur zufolge i.d.R mit steigender Sozialschichtzugehörigkeit

Tabelle 11: Freizeitprofil der SchülerInnen nach Sozial- und Migrationsstatus

	Mindestens wöchentliche Nutzung außerschulischer Freizeitangebote durch die SchülerInnen (Zeilenprozente)						
	Fernsehen	Computerspiele	Surfen/Chatten	Musik machen	Sport treiben	Lesen	Theater /Tanzen
Sozialschicht							
Unterschicht	60 %	38 %	30 %	31 %	80 %	59 %	24 %
Untere Mittelschicht	70 %	39 %	28 %	31 %	77 %	62 %	28 %
Mittelschicht	74 %	38 %	23 %	37 %	80 %	67 %	23 %
Obere Mittelschicht	74 %	41 %	18 %	55 %	92 %	77 %	30 %
Oberschicht	79 %	41 %	20 %	52 %	89 %	83 %	24 %
Migrationsstatus							
ohne Mig.-Hintergrund	74 %	38 %	19 %	46 %	86 %	70 %	26 %
mit Mig.-Hintergrund	69 %	41 %	29 %	37 %	81 %	69 %	27 %

	Kinder-/Jugendzentrum	Hort	Freundetreffen	zu Hause helfen	Kirche/Moschee	Besuch betreuende Grundschule
	Sozialschicht					
Unterschicht	17 %	17 %	69 %	65 %	21 %	16 %
Untere Mittelschicht	10 %	16 %	71 %	66 %	19 %	18 %
Mittelschicht	7 %	14 %	74 %	69 %	16 %	14 %
Obere Mittelschicht	3 %	19 %	82 %	65 %	13 %	16 %
Oberschicht	2 %	20 %	89 %	66 %	13 %	13 %
Migrationsstatus						
ohne Mig.-Hintergrund	5 %	17 %	80 %	65 %	10 %	14 %
mit Mig.-Hintergrund	11 %	16 %	72 %	68 %	24 %	17 %

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07

Schlussbemerkungen

Die Auswertung der Vollerhebung der SchülerInnen der vierten Jahrgangsstufe an den Wiesbadener Grundschulen hat gezeigt, wie wichtig die Erhebung bildungsbezogener Merkmale im kommunalen Kontext ist. So konnte einerseits ein nahezu vollständiges Bild der Verfügbarkeit von schulischen und außerschulischen Bildungs- und Freizeitangeboten in der Stadt Wiesbaden gewonnen werden. Andererseits hat die Analyse verschiedener Dimensionen der Sozialschichtzugehörigkeit

rigkeit zu zahlreichen Einsichten in die den Bildungschancen zugrunde liegenden Verursachungsmechanismen geführt. Besonders Daten, die nicht zum Spektrum der amtlichen Statistik gehören, können somit die Kenntnisse und Handlungsmöglichkeiten der städtischen Planer im Bildungsbereich erweitern. Gerade deshalb scheint es angezeigt, dass vorliegende Projekt nicht nur als einmalige „Akti-on“ zu verstehen. Ähnliche Erhebungen sollten in regelmäßigen Abständen folgen, um die Entwicklung sozialer Unterschiede der Bildungsbeteiligung und des Bildungserfolges nachvollziehen und gegebenenfalls mit geeigneten Maßnahmen gegensteuern zu können.

Dabei ist es uns an dieser Stelle eine große Freude, denjenigen zu danken die dieses Projekt überhaupt erst ermöglicht haben. Zahlreiche Personen in der Stadt Wiesbaden und an der Universität Mainz haben sich in erheblichem Maße persönlich engagiert. Nicht zu letzt waren die hohen Ausschöpfungsquoten der Erhebung möglich, weil sowohl die Eltern der Wiesbadener GrundschülerInnen und die SchulleiterInnen bzw. die KlassenlehrerInnen der betroffenen Grundschulen nahezu uneingeschränkt bereit waren, uns zu unterstützen. Hierfür einen herzlichen Dank.

Literatur

- Becker I., Hauser R. (2003). *Anatomie der Einkommensverteilung. Ergebnisse der Einkommens- und Verbraucherstichproben 1969-1998*. Berlin: Edition Sigma.
- Becker R. (2004). Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Chancengleichheit. In R.Becker, & W.Lauterbach (Eds.), *Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (pp. 161-193). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker R., Lauterbach W. (2004). Dauerhafte Bildungsungleichheiten - Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen. In R.Becker, & W.Lauterbach (Eds.), *Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (pp. 9-40). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ditton H. (1989) Determinanten für elterliche Bildungsaspirationen und für Bildungsempfehlungen des Lehrers,
- Ditton H., Krüsken J. (2006). Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 348-372.
- Ditton H., Krüsken J., Schauenberg M. (2005). Bildungsungleichheit - der Beitrag von Familie und Schule. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8, 285-304.
- Hock B., Härle J., Brülle H., Brennecke J. (2005) Gleiche Bildungschancen für Alle? Sozialbericht zur Bildungsbeteiligung in Wiesbaden. Beiträge zur Sozialplanung Nr. 25, Landeshauptstadt Wiesbaden, Amt für Soziale Arbeit, Abteilung Grundsatz und Planung, Wiesbaden
- Hradil S. (2001). *Soziale Ungleichheit in Deutschland. 8. Auflage*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kohl J. (1992). Armut im internationalen Vergleich. Methodische Problem und empirische Ergebnisse. In S.Leibfried, & W.Voges (Eds.), *Armut im modernen Wohlfahrtsstaat* (pp. 272-299). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Kristen C. (2006). Ethnische Diskriminierung in der Grundschule. Die Vergabe von Noten und Bildungsempfehlungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 58, 79-97.
- Oberwittler D., Naplava T. (2002). Auswirkungen des Erhebungsverfahrens bei Jugendbefragungen zu "heiklen Themen" - schulbasierte schriftliche Befragung und haushaltsbasierte mündliche Befragung im Vergleich. *ZUMA-Nachrichten*, 51, 49-77.
- OECD (2001) *Lernen für das Leben: Erste Ergebnisse von PISA 2000*, OECD, Paris
- Paulus W., Blossfeld H.-P. (2007). Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53, 491-508.
- Prenzel M., Baumert J., Blum W., Lehman R., Leutner D., Neubrand M., Pekrun R., Rolff H.-G., Rost J., Schiefele U. (2004). *PISA 2003: Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland - Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleiches*. Münster: Waxmann.
- Statistisches Bundesamt (2007) *Datenreport 2006. Zahlen und Fakten ber die Bundesrepublik Deutschland*, Bundeszentrale für politische Bildung, Berlin
- Wiese W. (1982). Elternstatus, Lehrerempfehlung und Schullaufbahn: Eine empirische Analyse des Einflusses des Grundschullehrers auf die Bildungslaufbahn des Schülers. *Zeitschrift für Soziologie*, 11, 49-63.

Anhang

Einflüsse auf die Bildungschancen der GrundschülerInnen (logistische Regression)

	Einflüsse auf die Gymnasialempfehlung ¹⁾		Einflüsse eines Gymnasialübergangs ¹⁾	
Konstante	-2,177***	10,733***	-1,853***	6,490***
Realschule ²⁾	0,832***	0,375	0,642**	0,035
Abitur/ FH/ Uni ²⁾	2,016***	1,609***	2,007***	1,192***
Äquivalenzeinkommen	0,001***	0,001***	0,002***	0,001***
Migrationshintergrund ³⁾	-0,057	0,051	0,356*	0,493*
Note ³⁾		-5,097***		-3,078***
χ^2	363,018***	1085,786***	226,804***	518,987***
	/df=4	/df=5	/df=4	/df=5

1) Jeweils im Unterschied zu einer/einem Realschul- bzw. Hauptschulempfehlung/-übergang

2) Referenz ist kein Abschluss bzw. Hauptschule

3) Referenz ist ohne Migrationshintergrund

4) Mittelwert aus Mathematik- und Deutschnote

*** (**, *) = mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von weniger als 0,01% (1 %, 5 %).

Quelle: Vollerhebung der 4. Klassen der Stadt Wiesbaden im Schuljahr 2006/07