

Erfolgsfaktor Motivation Bildungsaspirationen können die Startchancen benachteiligter Jugendlicher verbessern

Ingrid Schoon

Summary: Students' educational aspirations shape their performance at school and are greatly influenced by social factors – e.g. ethnicity, gender, or their parents' socio-economic status. Furthermore, an Anglo-German comparison reveals the impact of different school systems on educational expectations. These analyses are highly relevant given that high educational aspirations help students overcome disadvantage and improve their chances as they enter adult life.

Kurz gefasst: Die Bildungsaspirationen junger Menschen beeinflussen ihre Schulleistungen und prägen ihren Bildungsweg. Sie werden beeinflusst von sozialen Faktoren wie der sozialen Position und der Ausbildung der Eltern oder dem Geschlecht. Der deutsch-britische Vergleich zeigt außerdem den Einfluss unterschiedlicher Schulsysteme. Die Analyse dieser Zusammenhänge ist bedeutsam, da hohe Bildungsaspirationen es auch benachteiligten Schüler*innen ermöglichen, ihre Chancen beim Übergang ins Berufsleben zu verbessern.

Schulleistungen, Schulabschlüsse und weitere Bildungsentscheidungen werden stark davon beeinflusst, mit welchen Erwartungen und mit welcher Motivation Kinder und ihre Eltern den Bildungsweg angehen. Die Forschung spricht hier von „Bildungsaspirationen“ und sieht sie als starken Motor dafür, dass überhaupt Zeit und Energie für angestrebte Ziele eingesetzt werden.

Bildungsaspirationen sind durch das soziale Umfeld mitbeeinflusst, wie zum Beispiel durch die soziale Position und die Ausbildung der Eltern, das Geschlecht, einen möglichen Migrationshintergrund, durch kulturelle Bedingungen und sozialen Wandel. Jugendliche aus einem weniger privilegierten Elternhaus haben im Allgemeinen weniger hohe Bildungsaspirationen als Jugendliche aus einer gehobenen Schicht, selbst bei vergleichbaren Schulleistungen, wobei Mädchen ambitionierter sind als Jungen. Übereinstimmend wird auch festgestellt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund oftmals höhere Bildungsaspirationen haben als Jugendliche ohne Migrationshintergrund, selbst bei schlechteren Schulleistungen. Zudem hat Bildung durch vielfältige strukturelle Veränderungen zunehmende Bedeutung erlangt: Mehr Jugendliche, auch aus sozial schwachen Familien, streben nach höheren Bildungsabschlüssen, um im Wettbewerb für einen Arbeitsplatz konkurrenzfähig zu sein.

Welche Faktoren begünstigen die persönliche Leistungsbereitschaft und damit erfolgreiche Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt, insbesondere für Jugendliche aus weniger privilegierten Familien? Können junge Heranwachsende sozioökonomische Benachteiligungen durch persönliche Leistungsbereitschaft und Handlungsorientierung überwinden? Diesen Fragen gehe ich im Rahmen der im Juni 2014 für fünf Jahre eingerichteten Forschungsprofessur zu Übergängen ins Erwachsenenalter nach. Durch den Vergleich junger Menschen beim Übergang von der Schule ins Arbeitsleben in Großbritannien und Deutschland untersuche ich, wie junge Menschen unter verschiedenen sozialen und ökonomischen Rahmenbedingungen individuelle Handlungs- und Lebensplanung herausbilden können.

Eine wichtige Differenzierung in diesem Kontext ist die Trennung von idealistischer und realistischer Aspiration. Idealistische Bildungsaspirationen sind jene Wünsche nach einem Bildungsabschluss, die unabhängig von den sozioökonomischen Kosten und von der schulischen Leistung des Kindes sind. Realistische Bildungsaspirationen dagegen beziehen sich auf Bildungserwartungen, die angesichts der gegebenen strukturellen Umstände (sozioökonomische Position der Eltern und eigene Schulleistungen) als realisierbar eingestuft werden. Realistische Bildungserwartungen zeigen generell eine stärkere Vorhersagekraft für Bildungsentscheidungen und -ergebnisse und für den Erfolg im Berufsleben.

Welchen Einfluss haben sozioökonomische Faktoren auf Bildungserwartungen in verschiedenen Ländern mit unterschiedlichen Schulsystemen? Dieser Frage ging ich zusammen mit Philip D. Parker und anderen anhand von Daten aus der PISA-Studie von 2003 nach. Die Ergebnisse zeigen, dass in Ländern mit einem stark strukturierten, dualen Bildungssystem (wie Deutschland und Österreich) das Nebeneinander von akademischer und dualer Ausbildung Signale setzt, die zu größerer sozialer Ungleichheit in den Bildungserwartungen führen. Die soziale Ungleichheit in akademischen Leistungen ist besonders hoch, wenn Schul-

systeme nach verschiedenen Bildungsgängen und nach Leistungsniveau differenzieren. Diese Differenzierung in verschiedene Bildungsgänge führt überdies zu sozialer Ungleichheit im Hinblick auf die Bildungserwartungen, also die angezielten Schulabschlüsse. In Ländern mit einem dualen Bildungssystem haben Jugendliche aus weniger privilegierten Familien also weniger Raum zur Entfaltung von Leistungsbereitschaft (unabhängig von ihren frühen Schulleistungen).

In Ländern mit einem rein schulischen Ausbildungssystem dagegen, wie zum Beispiel in England, zeigt sich, dass soziale Faktoren nur einen moderaten Einfluss auf die Entwicklung individueller Bildungserwartungen haben. Dies gilt in England insbesondere für Jugendliche, die nach 1985 geboren wurden, während die Bildungserwartungen Jugendlicher aus früher geborenen Jahrgängen noch stärker durch die soziale Herkunft bestimmt waren. Dies kann dadurch erklärt werden, dass die Erwartung, auf eine weiterführende Schule oder Universität zu gehen, infolge struktureller Veränderungen von Bildung und Arbeitsmarkt inzwischen zur Norm geworden ist. Dieser Weg wird von der Mehrheit der Jugendlichen angestrebt, auch von solchen aus weniger privilegierten Familien. Es gibt allerdings auch Jugendliche, die sich noch nicht sicher sind, ob sie einen höheren Bildungsabschluss anstreben wollen oder nicht, das gilt besonders für Jugendliche aus weniger privilegierten Familien.

Können Bildungserwartungen zu einer Verbesserung von Bildungsmobilität beitragen? In einer Studie mit Daten des British Household Panel Survey (BHPS) konnte gezeigt werden, dass Jugendliche der 1980er-Jahrgänge mit weniger privilegierter Herkunft, insbesondere mit geringen Bildungserwartungen, die Schule früher verlassen und ein größeres Risiko für einen prekären Eintritt ins Arbeitsleben haben. Allerdings kann Unsicherheit in Bildungserwartungen, das heißt Unsicherheit, ob ein akademischer Bildungsweg eingeschlagen werden soll oder nicht, auch ein Schutzfaktor sein, der Jugendliche mit weniger privilegierter Herkunft von einem verfrühten Schulabgang abhalten kann.

Die Longitudinal Study of Young People in England (LSYPE), die Daten Jugendlicher umfasst, die 1989/90 geboren wurden, zeigt, dass Jugendliche aus weniger privilegierten Familien mit hohen Bildungserwartungen – insbesondere Jugendliche, die sich sicher waren, ihr Bildungsziel zu erreichen –, länger die Schule besuchten und einen problemloseren Einstieg ins Berufsleben erlebten als Jugendliche mit vergleichbarer sozialer Herkunft, die jedoch weniger ambitionöse Bildungserwartungen hatten.

Bildungserwartungen können also durchaus Bildungsmobilität und damit verbundene Arbeitsmarktchancen verbessern, insbesondere in Ländern mit einem flexiblen und weniger strukturiertem Bildungssystem. Studien im angelsächsischen Kulturraum zeigen, dass Jugendliche selbst während und nach der Rezession von 2008 ihren Glauben an einen sozialen Aufstieg und die Bedeutsamkeit von Bildungsaspirationen nicht ganz aufgegeben haben – obwohl sie ihre Handlungsmöglichkeiten als beschränkt wahrnehmen. Die Ergebnisse legen nahe, dass Bildungserwartungen eine potenzielle Ressource sind. Sie können einen kompensatorischen Einfluss haben: Jugendliche mit weniger privilegierter Herkunft haben bei höheren Aspirationen bessere Bildungschancen, selbst in Zeiten ökonomischer Unsicherheit. Um den vielfältigen Anforderungen beim Übergang ins Berufsleben aktiv begegnen zu können, müssen Jugendliche diese individuellen Ressourcen ausbilden und benutzen.



Ingrid Schoon ist Professorin für Human Development and Social Policy in der Abteilung Quantitative Sozialwissenschaften (QSS) am Institute of Education der Universität London und befasst sich als Forschungsprofessorin am WZB mit den Übergängen ins Erwachsenenalter. (Foto: David Ausserhofer)

ingrid.schoon@wzb.eu

Literatur

Heckhausen, Jutta/Chang, Esther S.: „Can Ambition Help Overcome Social Inequality in the Transition to Adulthood? Individual Agency and Societal Opportunities in Germany and the United States“. In: *Research in Human Development*, 2009, Jg. 6, H. 4, S. 235–251.

Parker, Philip/Jerrim, John/Schoon, Ingrid/Marsh, Herbert W.: „A Multination Study of Socioeconomic Inequality in Expectations for Progression to Higher Education: The Role of Between-school Tracking and Ability Stratification?“ In: *American Educational Research Journal*, 2016, Jg. 53, S. 6–32.

Schoon, Ingrid/Lyons–Amos, Mark: „Diverse Pathways in Becoming an Adult: The Role of Structure, Agency and Context“. In: *Research in Social Stratification and Mobility*, 2016, Jg. 46, Part A, S. 11–20.

Schoon, Ingrid/Lyons–Amos, Mark: „A Socio-ecological Model of Agency: The Role of Psycho-social and Socio-economic Resources in Shaping Education and Employment Transitions in England“. In: *Longitudinal and Life Course Studies*, 2017, Jg. 8, H. 1, S. 35–56.

Schoon, Ingrid/Mortimer, Jeylan: „Youth and the Great Recession: Are Values, Achievement Orientation and Outlook to the Future Affected?“. In: *International Journal of Psychology*, 2017, Jg. 52, H. 1, S. 1–8.