

Aufstieg durch (Berufs-)Bildung?

von: Steiner, Mario

DOI: 10.3278/6004660w059

Erscheinungsjahr: 2019
Seiten 59 - 71

Schlagworte: Arbeit, Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Berufsbildung, Berufsbildungsforschung, Berufsbildungspolitik, Berufsbildungspraxis, Berufsbildungssystem, Berufsbildungssysteme, Berufsbildungstheorie, Berufsbildungswissenschaft, Berufsschulcurriculum, Berufswahl, Bildung, Bildungsforschung, Curriculum, Curriculumentwicklung, Digitalisierung, Erwachsenenbildung, Inklusion, KMU, Kompetenzen, Kompetenzentwicklung, Kompetenzentwicklung in der Berufsausbildung, Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern, PIAC, allgemeine Erwachsenenbildung, berufliche Erwachsenenbildung, sozioökonomische Bildung, Österreich

Dieser Beitrag stellt die Forschungsfrage ins Zentrum, ob und inwieweit zwischen den Generationen ein Bildungsaufstieg stattfindet und welcher Stellenwert dabei der Berufsbildung zukommt. So kontroversell die Theoriebildung zu dieser Fragestellung ist, so widersprüchlich ist auch die Forschungslage zur "persistant inequality".

Die Berechnungen für Österreich zur intergenerationalen Bildungsmobilität auf Basis des EU-SILC 2015 scheinen eine klare Sprache zu sprechen, werfen jedoch für die rezentesten Entwicklungen kritische Fragen auf. So kommt deutlich zum Ausdruck, dass der Zenit der Bildungsexpansion überschritten und die soziale Selektivität in Teilbereichen wieder im Steigen begriffen ist. Der Berufsbildung kommt in diesem Kontext eine eher konservierende Funktion zu.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Zitiervorschlag

Steiner, M.: Aufstieg durch (Berufs-)Bildung? In: Gramlinger, F./Iller, C./Ostendorf, A. u.a. (Hg.): Bildung = Berufsbildung?!. Bielefeld 2019.

Aufstieg durch (Berufs-)Bildung?

MARIO STEINER

Abstract

Dieser Beitrag stellt die Forschungsfrage ins Zentrum, ob und inwieweit zwischen den Generationen ein Bildungsaufstieg stattfindet und welcher Stellenwert dabei der Berufsbildung zukommt. So kontroversiell die Theoriebildung zu dieser Fragestellung ist, so widersprüchlich ist auch die Forschungslage zur „persistent inequality“. Die Berechnungen für Österreich zur intergenerationalen Bildungsmobilität auf Basis des EU-SILC 2015 scheinen eine klare Sprache zu sprechen, werfen jedoch für die rezentesten Entwicklungen kritische Fragen auf. So kommt deutlich zum Ausdruck, dass der Zenit der Bildungsexpansion überschritten und die soziale Selektivität in Teilbereichen wieder im Steigen begriffen ist. Der Berufsbildung kommt in diesem Kontext eine eher konservierende Funktion zu.

1 Theoriebildung zu sozialer Ungleichheit im Bildungssystem und den Möglichkeiten eines Aufstiegs durch Bildung

In der Theoriebildung zur sozialen Ungleichheit im Bildungssystem stehen einander zwei diametrale Ansätze gegenüber. Auf der einen Seite stehen die Konflikttheorien, deren Zielsetzung es ist, die Mechanismen zu erklären, welchen Beitrag das Bildungssystem für die Aufrechterhaltung bestehender gesellschaftlicher Machtverhältnisse leistet. Dem gegenüber stehen die Modernisierungstheorien, deren Fokus auf Erklärungen für die Notwendigkeit und Ursachen zunehmender Egalität und Gerechtigkeit in modernen Gegenwartsgesellschaften gerichtet ist. So diametral die theoretischen Ansätze sind, so unterschiedlich sind auch ihre Antworten auf die Frage, ob ein Aufstieg durch (Berufs-)Bildung möglich oder gar ein Ziel von Bildung ist.¹

1.1 Konflikttheorien

Konflikttheorien fokussieren also darauf, die Reproduktion sozialer Ungleichheit zu erklären. Dem konflikttheoretischen Ansätzen folgend (Solga 2012; Becker/Zanegger 2013) erhalten dominante gesellschaftliche Schichten trotz Bildungsexpansion ihren privilegierten Status gegenüber BildungsaufsteigerInnen, indem beispielsweise Zu-

1 Die folgenden Ausführungen sind in abgewandelter Form und ausführlicher auch in Steiner (2017, S. 14 ff.) nachzulesen.

tritte zu gehobenen Positionen durch neue Hürden und Anforderungen wie neue exklusive Ausbildungsformen oder Abschlüsse verbaut werden (Collins 1979). Neben diesem Kredentialismus-Ansatz ist beispielsweise auch das weithin bekannte Habitus-Konzept von Bourdieu (1983) der konflikttheoretischen Position zuzurechnen.

Diesem Konzept zufolge erwarten Bildungsinstitutionen von ihren SchülerInnen bestimmte Wahrnehmungs-, Denk-, Handlungs- und Beurteilungsschemata sowie Ausdrucksformen, die sie positiv sanktionieren, während sie andere ausselektieren. Die Schule erwartet sich – um es in den Worten von Bourdieu auszudrücken – ein inkorporiertes kulturelles Kapital, das jenem der oberen Schichten entspricht. Der Habitus der unteren gesellschaftlichen Schichten unterscheidet sich jedoch gravierend von jenem kulturellen Kapital, welches das Bildungssystem positiv sanktioniert. Dies hat für die SchülerInnen aus den verschiedenen sozialen Schichten deutlich unterschiedliche Konsequenzen: Während die einen durch die familiäre Sozialisation bereits einen wesentlichen Grundstein für Erfolg in der Schule erworben haben, bedeutet die familiäre Sozialisation für die unteren sozialen Schichten doppelt verlorene Zeit. Diese SchülerInnen haben einmal dadurch gegenüber ihren KollegInnen aus den oberen sozialen Schichten verloren, dass sie einen Habitus eingeübt haben, der einem Erfolg im Bildungssystem entgegensteht, und sie verlieren ein zweites Mal dadurch, dass sie jetzt mit der Anforderung konfrontiert sind, einen anderen Habitus einlernen zu müssen oder vorzeitig aus dem Bildungssystem auszuscheiden, wenn sie es nicht tun. Derart wird der Großteil der Angehörigen der unteren sozialen Schichten aus dem Bildungssystem ausselektiert, noch bevor sie Bildungsabschlüsse erreichen, die der sozialen Reproduktion der bestehenden Ungleichheitsstrukturen entgegenstehen würden. Dabei kommt Bourdieu zu dem ernüchternden Befund, dass gerade durch die Gleichbehandlung aller Kinder, also von allen SchülerInnen das gleiche kulturelle Kapital im Sinne von Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmustern (über das jedoch nur die oberen sozialen Schichten in der geforderten Ausprägung verfügen) zu verlangen und die gleiche pädagogische Unterstützung zuteilwerden zu lassen, bestehende Ungleichverhältnisse fortgeschrieben werden. Diese „Illusion der Chancengleichheit“ (Bourdieu/Passeron 1971) trägt auf diese Weise auch zur Legitimation bestehender Verhältnisse bei, weil vom Bildungssystem ja alle gleich behandelt worden sind und die formal gleichen Chancen gehabt hätten. Damit lassen sich Leistungsunterschiede leicht auf vermeintliche Begabungsunterschiede zurückführen und erfahren so auch Akzeptanz durch die VerliererInnen des Bildungsprozesses.

„Zu meinen, wenn man allen gleiche wirtschaftliche Mittel bereitstelle, gäbe man auch allen, sofern sie die unerlässliche ‚Begabung‘ mitbrächten, gleiche Chancen für den Aufstieg in die höchsten Stufen der Bildungshierarchie, hieße in der Analyse der Hindernisse auf halbem Wege stehenbleiben und übersehen, daß die an Prüfungskriterien gemessenen Fähigkeiten weit mehr als durch natürliche ‚Begabung‘ (die hypothetisch bleibt, solange sich der unterschiedliche schulische Erfolg auf andere Ursachen zurückführen läßt) durch die mehr oder minder große Affinität zwischen den kulturellen Gewohnheiten einer Klasse und den Anforderungen des Bildungswesens oder dessen Erfolgskriterien bedingt sind“ (Bourdieu/Passeron 1997, S. 239).

Auf diese Weise erfolgt unter dem ideologischen Mantel der Belohnung individueller Fähigkeiten und Leistungen mit Bildungszertifikaten durch das Bildungssystem eine verschleierte Reproduktion der herrschenden ökonomischen Verhältnisse und Machtkonstellationen. Da das institutionalisierte kulturelle Kapital in Form von Bildungsabschlüssen auf dem Arbeitsmarkt jedoch einen Tauschwert für ökonomisches Kapital besitzt, führt die Ausstattung privilegierter sozialer Schichten mit Bildungszertifikaten dazu, dass sie auch über mehr ökonomisches Kapital verfügen, wodurch ihre gehobenen sozialen Positionen nochmals abgesichert werden.

1.2 Modernisierungstheorie

Die Gegenwartsgesellschaft ist in der Konzeption von Gellner (1995) eine Gesellschaft, die auf ein bewusst angestrebtes kognitives und ökonomisches Wachstum hin ausgerichtet ist. Dieses beständige Wachstum setzt Innovation und damit nicht nur eine geistige, sondern genauso eine soziale Offenheit voraus. Das ökonomische Wachstum verlangt beispielsweise einen beständigen Wandel der Berufsstruktur. Somit ist die industrielle Gesellschaft eine mobile Gesellschaft. Weil die industrielle Gesellschaft eine mobile Gesellschaft ist, ist sie auch, verglichen mit all dem, was bisher war (z. B. Agrargesellschaften), eine egalitäre Gesellschaft. Im Prinzip ist jeder, wenn auch nicht durch jeden, so doch ersetzbar. In dieser Situation der geistigen und sozialen Offenheit stellt sich die Frage nach dem Zusammenhalt der Gesellschaft neu. Die Legitimation und Orientierung bietenden Ideologien vorangegangener Gesellschaften und Epochen sind der Logik, Wissenschaft und Aufklärung zum Opfer gefallen. Der Zusammenhalt derartiger Gesellschaften erfolgt alleine nur mehr über eine gemeinsame Kultur. Die Funktion der Vermittlung dieser Universalkultur übernimmt nun das Ausbildungssystem.

Unter dieser theoretischen Perspektive erscheint es als Anachronismus, von Chancengleichheit zu sprechen. Noch nie waren sich die einzelnen Gesellschaftsmitglieder diesem Ansatz zufolge so gleich in Kultur und Position. Die Unterschiede bewegen sich entlang eines Kontinuums, wobei es zwischen einzelnen Schichten keine kulturellen Brüche mehr gibt, wie dies jahrhundertlang der Fall gewesen ist. Funktion des Bildungssystems ist es nicht, soziale Ungleichheit zu produzieren und zu legitimieren. Vielmehr ist es Aufgabe des Bildungssystems, die kulturelle Einheit der Gesellschaftsmitglieder zu wahren sowie soziale Mobilität und Kommunikation zwischen allen zu ermöglichen, denn der Fortbestand und die Prosperität der modernen Gesellschaft ist davon abhängig, dass die Kommunikation zwischen den einzelnen Gesellschaftsmitgliedern reibungslos funktioniert und sie möglichst mobil sind. Aus diesem Grund müssen alle dieselben Grundbegriffe verstehen, denselben Grundwerten folgen und prinzipiell fähig sein, weitgehend alle Positionen innerhalb aller Spezialisierungen einzunehmen. Die Aufgabe des Bildungssystems ist es kurz gesagt also, Gleichheit und nicht Ungleichheit zu produzieren. Um dies zu erreichen, ist das Ausbildungssystem der modernen Gesellschaften historisch *„fraglos das am wenigsten spezialisierte, das am universellsten standardisierte der Geschichte“* (Gellner 1995, S. 46).

Es ist jedoch nicht zwingend die Entwicklung von der Agrar- zur Industriegesellschaft in den Blick zu nehmen, um zum Schluss einer egalisierenden Funktion des Bildungssystems zu gelangen, sondern dies lässt sich auch alleine aus ökonomischen Notwendigkeiten der Gegenwartsgesellschaft heraus erklären. Der funktionalistischen Modernisierungstheorie zufolge (Bell 1973; Parsons 1970 zit. n. Solga 2012) dient Bildung vornehmlich zum Qualifikationserwerb für Arbeitskräfte. In postindustriellen Wissensgesellschaften wird der Qualifikationserwerb zur funktionalen Notwendigkeit für alle, weil der globale Wettbewerb die Staaten dazu zwingt, Bildungssysteme weitestgehend auszubauen. In diesem kompetitiven Umfeld ist es notwendig, alle Bildungsressourcen einer Gesellschaft zu aktivieren, und Chancengleichheit wird zur gesellschaftlichen Notwendigkeit. Moderne Gesellschaften sind daher meritokratische Leistungsgesellschaften, in denen soziale Ungleichheiten sukzessive abnehmen (müssen). Bestehende Ungleichheiten sind nur solche, die auf Unterschiede in den Fähigkeiten, der Motivation und im persönlichen Einsatz der Einzelnen zurückzuführen sind, und daher von einem meritokratischen Standpunkt aus auch gerechtfertigt. Die Ursache für soziale Unterschiede liegt dadurch beim Individuum, das letztlich auch die Verantwortung für seine Position im Sozialgefüge trägt.

2 Kontroverielle Forschungslage

So diametral, wie einander die theoretischen Ansätze gegenüberstehen, so widersprüchlich präsentiert sich auch die Forschungslage zur Frage, ob mit der Bildungsexpansion ein Abbau sozialer Ungleichheiten einhergeht oder aber die Ungleichheitsrelationen quasi einfach auf höherem Niveau die gleichen bleiben (Fahrstuhleffekt, Beck 1986). Demzufolge fallen auch die Antworten auf die Frage, ob ein Aufstieg durch (Berufs-)Bildung stattgefunden hat, höchst unterschiedlich aus.

Vertreter der These einer „persistant inequality“ – also des Fortbestands sozialer Ungleichheit trotz Bildungsexpansion – sind Shavit/Blossfeld (1993). In ihrer Meta-studie untersuchen sie den intergenerationalen Einfluss des sozioökonomischen Hintergrunds auf Bildungsübergänge sowie die Gesamtdauer der Bildungslaufbahn und kommen für 11 von 13 untersuchte Staaten zum Schluss, dass kein systematischer Rückgang sozialer Ungleichheit festgestellt werden kann.

„Thus, although there is a uniform trend of educational expansion in the participant societies, there is no uniform outcome with respect to educational inequality. Most notably, in most cases, expansion has not entailed greater equality of educational opportunity among socioeconomic strata“ (Shavit/Blossfeld 1993, S. 15).

Sowie an anderer Stelle:

„Thus, the modernization theorists' hypothesis that educational expansion results in greater equality of educational opportunity must be turned on its head: expansion actually facilitates to a large extent the persistence of inequalities in educational opportunity“ (Shavit/Blossfeld 1993, S. 22).

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen manche VertreterInnen des Rational-Choice-Ansatzes, die Bildungswegsentscheidungen als das Produkt einer sozial ungleich verteilten Abwägung von Kosten, Nutzen und Erfolgswahrscheinlichkeiten konzipieren.

„The assessment of the costs and benefits of human capital investment differ for each of the social classes, resulting in the inequality of education. Because the relationship between the costs and benefits of education has remained constant among the social classes, the educational expansion and school reform have not resulted in the decline of social inequality“ (Becker 2003, S. 13).

Im Gegensatz dazu untersuchen Breen et al. (2010) in sieben Staaten und für fünf Geburtskohorten die Bildungsabschlüsse der Kinder in Abhängigkeit vom Beruf des Vaters und kommen zum Schluss:

„In contrast to the conclusions drawn by some earlier studies – notably Shavit and Blossfeld (1993), we do not find persistent inequality: rather, we find a general tendency for class inequalities in educational attainment to decline over the course of the 20th century“ (Breen et al. 2010, S. 39).

Obwohl die Effekte auf der sozioökonomischen Ebene also umstritten sind, besteht ein gewisser Konsens der empirischen Forschungslage darin, dass v. a. Frauen durch die Bildungsexpansion profitiert haben (Becker 2003; Breen et al. 2010). Frauen haben einen deutlichen Bildungsaufstieg realisieren können, in dessen Zusammenhang sich auch das Sinnbild der Benachteiligung vom katholischen Arbeitermädchen vom Land zum (muslimischen) Migrantensohn aus bildungsarmen Verhältnissen in der Stadt gewandelt hat (Dahrendorf 1966; Geißler 2005).

Ob es sich neben dem Bildungsaufstieg jedoch auch um einen Aufstieg im Berufs- und Gesellschaftsgefüge handelt, ist angesichts von Gender-Pay-Gap und dem Anteil von Frauen in Führungsfunktionen fraglich (Kreckel 2009).

Bezogen auf die Situation in Österreich finden sich in den letzten Jahren einige Studien und Analysen, die sich der Frage intergenerationaler Bildungsmobilität und dem Aufstieg durch (Berufs-)Bildung widmen (Netter et al. 2008; Altzinger et al. 2013; Fellner 2016). Bis zu einem gewissen Grad bildet sich darin die auf internationaler Ebene aufgezeigte Diskrepanz in den Ergebnissen auch runtergebrochen auf die Verhältnisse hierzulande ab.

Netter et al. (2008) untersuchen auf Basis von Mikrozensus- und PISA-Daten den Besuch von Schulformen auf der Sekundarstufe II in Abhängigkeit vom Bildungsniveau und der beruflichen Stellung der Eltern. Sie kommen dabei zum Schluss, dass „Bildung in Österreich vererbt wird“ (S. 501). So steigt der Besuch einer AHS beispielsweise um 50 Prozentpunkte im Vergleich von Kindern von Eltern mit Pflichtschulabschluss zu Kindern von Eltern mit akademischem Abschluss. Zugleich besteht ein negativer Zusammenhang zwischen der Anzahl von Büchern im Haushalt und dem Besuch einer Berufsschule.

Die Ergebnisse gleichen sich, auch wenn anstelle des Zugangs und der Beteiligung an bestimmten Schulformen die Frage nach den erworbenen Abschlüssen ins

Zentrum gerückt wird. Altzinger et al. (2013) weisen auf Basis der Analyse von EU-SILC²-2011-Daten darauf hin, dass die Chancen auf einen akademischen Abschluss in Abhängigkeit vom Bildungsniveau der Eltern sehr ungleich verteilt sind und einen Faktor 7 im Vergleich zwischen Personen aus bildungsfernen und Personen aus bildungsaffinen Elternhäusern betragen. Zudem beobachten sie, dass sich die Immobilität am unteren Rand der Bildungsverteilung verstärkt, wovon v. a. Frauen betroffen sind. Darüber hinaus ist die Persistenz bei Personen mit Migrationshintergrund besonders stark ausgeprägt.

In einer durch einen Perspektivenwechsel auf die Maximierung von Mobilitätsergebnissen hin konzipierten Analyse kommt Fellner (2016) im intergenerationalen Vergleich zum Schluss, dass in Österreich „eine ausgeprägte soziale Durchlässigkeit des Bildungssystems“ (S. 37) vorherrscht. Dies gründet in Abgrenzung zur OECD-Studie „Bildung auf einen Blick“, in der Österreich im internationalen Vergleich der Aufwärtsmobilität durch Bildung den letzten Platz belegt (OECD 2015), auf einem Wechsel von der Eltern- zur Kinderperspektive³, wobei jedoch das in Österreich sehr stark ausgeprägte ungleiche Chancenverhältnis außer Acht gelassen wird. Zudem wird im Vergleich der Generationen zur Berechnung der Mobilitätsanteile eine Differenzierung der Abschlüsse vorgeschlagen, die (ganz besonders im Fall postsekundärer Abschlüsse) die Stichprobengröße und damit Schwankungsbreite an und über die Grenze der Belastbarkeit ausdehnt. Diese beiden Aspekte schmälern die Relevanz dieser Ergebnisse für die in diesem Beitrag ins Zentrum gerückte Forschungsfrage.

In der folgenden Analyse der EU-SILC-Daten aus 2015 wird hinsichtlich intergenerationaler Bildungsmobilität das Hauptaugenmerk auf gering qualifizierte Personen sowie auf berufsbildende Abschlüsse gelegt und der Frage nachgegangen, inwieweit ein Bildungsaufstieg realisiert wird oder die Vererbung von mehr oder weniger privilegierten Bildungspositionen vorherrscht.

3 Analyse der intergenerationalen Bildungsmobilität in Österreich

In der EU-SILC-Welle 2015 wurde wie bereits im Jahr 2011 die Frage nach der Bildung des Vaters und der Mutter integriert⁴, wodurch eine Analyse intergenerationaler Bildungsmobilität auf relativ breiter empirischer Basis möglich wird.⁵ Der Zeitverlauf kann dabei durch die Unterscheidung von verschiedenen Alterskohorten simuliert werden.

2 European Union Statistics on Income and Living Conditions

3 Die Ebene der Betrachtung ändert sich dabei von der Frage, welchem Anteil der Eltern es gelingt, ihren Kindern eine höhere Ausbildung zu ermöglichen, hin zur Frage, welcher Anteil der Kinder mit höherer Ausbildung aus bildungsfernen Elternhäusern stammt.

4 Die Elternbildung wurde über den jeweils höchsten Abschluss eines der beiden Teile des Elternpaares gebildet.

5 Die Zahl der Befragten beträgt 10.935 Personen, die repräsentativ für die österreichische Bevölkerung sind.

Eine erste globale Analyse im (simulierten) Zeitverlauf,⁶ welche Anteile der Kinder (d. h. der Befragten) in Relation zu ihren Eltern das Bildungsniveau reproduzieren oder auf- bzw. absteigen⁷, zeigt keinen kontinuierlichen Trend ständiger Höherentwicklung des Bildungsniveaus auf. Vielmehr kann man in Grafik 1 erkennen, dass die intergenerationale Bildungsmobilität bei der Gruppe der 51- bis 60-Jährigen (das sind die 1955–1964 Geborenen) einen Höhepunkt erreicht. 42 % der Befragten übertreffen das Bildungsniveau ihrer Eltern, und nur 9 % unterschreiten es. Seither sinken die Anteile der Kohorte, die den Bildungsstand ihrer Eltern übertreffen, wieder. Das ist nun nicht gleichbedeutend damit, dass die Bildungsexpansion zum Stillstand gekommen wäre, denn es steigen auch bei den jüngsten immer noch 29 % der Kohorte die Bildungshierarchie weiter empor, als es ihre Eltern taten, während 11 % einen Abstieg hinnehmen müssen. Dieser Rückgang bedeutet aber durchaus, dass die soziale Ausgleichsfunktion des Bildungssystems im Sinken begriffen ist. Eine Erklärung dafür kann nicht in einer Sättigung des gesellschaftlichen Bildungsniveaus gefunden werden, weil ein Anteil von 28,6 % hoch qualifizierter Eltern bei der Kohorte der 21- bis 30-jährigen Befragten immer noch viel Potenzial, dieses zu übertreffen, erkennen lässt.

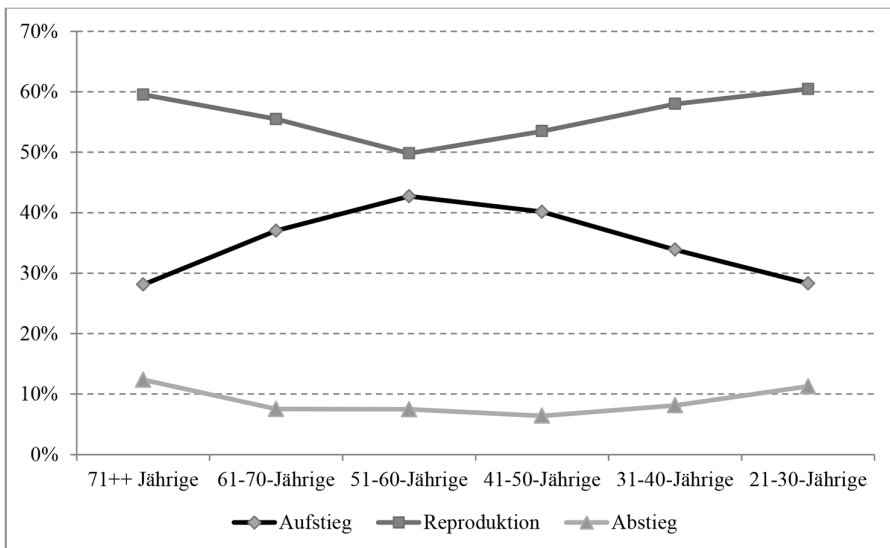


Abbildung 1: Intergenerationale Bildungsmobilität (3-stufig) (Quelle: EU-SILC 2015, eigene Berechnungen, Grafik entnommen aus: Steiner 2017, S. 145)

6 Je nach Analysetiefe (ob die Berechnungen beispielsweise zusätzlich nach Geschlecht und/oder Abschluss der Eltern differenziert werden) werden im Anschluss unterschiedlich große oder kleine Alterskohorten gewählt, sodass eine ausreichende Zellenbesetzung gegeben und die statistische Schwankungsbreite möglichst klein ist. Die gleiche Überlegung hinsichtlich der Schwankungsbreite steht hinter der Variation der Bildungsniveaus, ob also einmal das Maturaniveau als zusätzliche Bildungsebene betrachtet und von der Tertiärbildung unterschieden wird oder nicht.

7 Die Grundlage bildet hier eine Einteilung in drei Bildungsniveaus: Pflichtschule, Berufsbildung (Lehre und BMS) sowie höhere Bildung (ab Matura). Diese Abgrenzung der höheren Bildung lässt es gerechtfertigt erscheinen, bereits bei den 21-Jährigen mit den Analysen zu beginnen.

Wird der Frage nachgegangen, wie sich diese Verhältnisse im Zusammenhang mit Berufsbildung gestalten, zeigt sich in Grafik 2 ein hohes Ausmaß der intergenerationalen Reproduktion des Bildungsabschlusses. So geben bei den älteren Kohorten knapp 65 % der Eltern ihren Berufsbildungsabschluss hin zu den Kindern weiter, aber auch bei den Eltern der jüngeren Befragten sind es immer noch knapp 60 %, auf die das zutrifft. Dieses Ausmaß der Reproduktion liegt über dem Durchschnitt von rund 51 % bei den 25- bis 44-Jährigen, wodurch die Berufsbildung als der zwischen den Generationen am stärksten bewahrte Bildungsabschluss in Erscheinung tritt. Differenziert nach Geschlecht sind es mit 65 % vor allem die Männer mit berufsgebildeten Eltern, die „bei ihrem Leisten bleiben“, wobei dies „nur“ auf 55 % der Frauen zutrifft. Während der Bildungsabstieg bei den Männern mit berufsgebildeten Eltern nie ein bedeutendes Ausmaß erreicht hat, traf er bei den 65+-jährigen Frauen noch auf mehr als ein Viertel der Kohorte zu. Inzwischen ist der Anteil bei der jüngeren weiblichen Kohorte auf deutlich unter 10 % gesunken. Mit umgekehrten Vorzeichen und nochmals dynamischer verläuft dagegen der Bildungsaufstieg bei den Frauen. So hat sich der Aufstiegsanteil von Frauen mit berufsgebildeten Eltern im Vergleich zwischen der ältesten mit der jüngsten Kohorte von 11 % auf 38 % mehr als verdreifacht, wodurch Männer mit demselben elterlichen Hintergrund um rund 8 Prozentpunkte übertroffen werden.

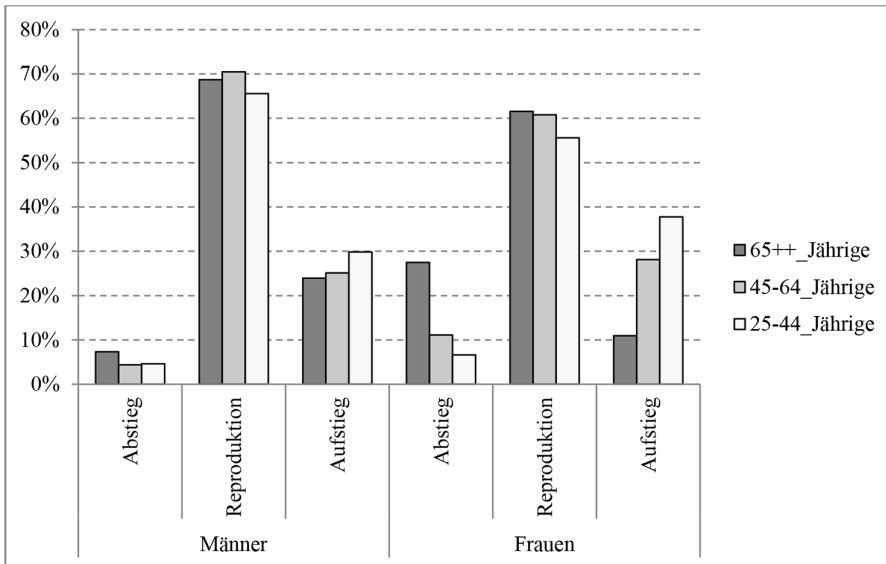


Abbildung 2: Bildungskarriere von Personen mit berufsgebildeten Eltern (Quelle: EU-SILC 2015, eigene Berechnungen)

Der zuvor für die Berufsbildung als hoch ausgewiesene, weil über dem Durchschnitt liegende Reproduktionsanteil erweist sich bei einem Vergleich der Vererbung der verschiedenen elterlichen Bildungsabschlüsse in Grafik 3 sowohl bei Männern als

auch bei Frauen sogar als der höchste. Dieses Ergebnis ist bemerkenswert, steht doch meist das Reproduktions- und Vererbungsmaß hoher Bildung zwischen den Generationen im Zentrum der Diskussion. Dieses liegt zwar mit rund 55% nicht weit hinter der Berufsbildung, doch die intergenerational konservierende Eigenschaft der Berufsbildung wird damit nochmals unterstrichen. Was die Reproduktion des tertiären Bildungsniveaus betrifft, haben die Frauen in den letzten Jahrzehnten deutlich aufgeholt, bei beiden Geschlechtern lässt sich jedoch erkennen, dass der Anteil von den 45- bis 64-Jährigen im Vergleich zu den 25- bis 44-Jährigen sinkt. Dies kann teilweise auf eine Verlängerung von Bildungslaufbahnen zurückgeführt werden, wodurch mehr Zeit in Anspruch genommen wird, bis die Kinder das gleiche hohe Bildungsniveau wie ihre Eltern erreichen. Das Phänomen zeigt sich jedoch auch, wenn die junge Kohorte analytisch bei den 30-Jährigen abgegrenzt wird, weshalb wie schon bei der Berufsbildung so auch beim tertiären Bildungsniveau auf eine rückläufige Reproduktion geschlossen werden kann.

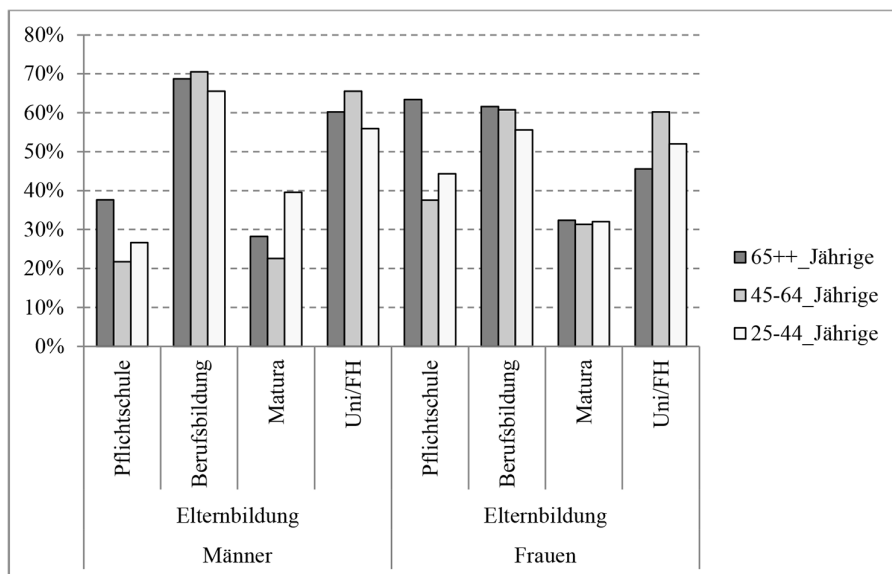


Abbildung 3: Ausmaß der Reproduktion des Bildungsniveaus nach Elternbildung und Geschlecht (Quelle: EU-SILC 2015, eigene Berechnungen)

Gesonderter Aufmerksamkeit bedarf bei einem zwar hohen, aber sinkenden Reproduktionsniveau der elterlichen Berufs- und Tertiärbildung der in Grafik 3 erkennbare Anstieg der Vererbung von Bildungsarmut. Sowohl bei Männern (+5 Prozentpunkte), noch stärker aber bei Frauen (+8 Prozentpunkte) steigt der Anteil von Personen, die ebenso wie ihre Eltern nur Pflichtschulniveau aufweisen, was dazu führt, dass mehr als ein Viertel der Männer und 44% der Frauen ihre bildungsarme Herkunft nicht überwinden können. Zwar können – wie in Tabelle 1 aufgezeigt wird – auch rund 20% der Personen mit pflichtschulgebildeten Eltern höhere Bildung (Ma-

tura oder mehr) erreichen, doch bedarf die steigende Reproduktion der Bildungsarmut durchaus erhöhter Aufmerksamkeit, wenn man sich die damit verbundenen sozialen Exklusionsprozesse (Arbeitslosigkeit, gesellschaftliche Teilhabe, Gesundheit) vor Augen führt. Dieses Ergebnis deutet zwar wiederum nicht auf ein Ende der Jahrzehnte anhaltenden Bildungsexpansion hin, sehr wohl aber deutet es eine Abnahme der sozialen Ausgleichsfunktion v. a. für besonders benachteiligte Bevölkerungsgruppen an.

Tabelle 1: Vererbung und Überwindung von Bildungsarmut nach Geschlecht (Quelle: EU-SILC 2015, eigene Berechnungen)

	bildungsfern bleibt bildungsfern		bildungsfern erlangt höhere Bildung	
	Männer	Frauen	Männer	Frauen
61+ Jahre	34,9 %	60,7 %	11,3 %	4,0 %
41–60 Jahre	21,1 %	36,0 %	15,1 %	12,2 %
21–40 Jahre	25,9 %	44,0 %	20,7 %	20,7 %

Abschließend stellt sich dem Titel des Beitrags geschuldet noch die Frage nach dem Aufstieg durch (Berufs-)Bildung. Die insgesamt größten Anteile mit Bildungsaufstieg verzeichnen Personen aus bildungsfernen Elternhäusern.⁸ Dieses an sich erfreuliche Ergebnis wird jedoch durch die deutlichen Geschlechtsunterschiede und die wieder steigende Reproduktion, wie sie zuvor diskutiert wurden, getrübt. Die geringsten Aufstiegsanteile werden in Grafik 4 für die Personen, deren Eltern über Berufsbildung als höchstem Abschluss verfügen, ausgewiesen, was wiederum mit den zuvor herausgearbeiteten hohen Reproduktionsanteilen korrespondiert.

Im Vergleich zwischen den Geschlechtern sind die Aufstiegsanteile bei Männern aus bildungsfernen Elternhäusern überdurchschnittlich und bei Frauen aus Elternhäusern mit Berufsbildung als höchstem Abschluss stärker ausgeprägt. Die Aufstiegsanteile vom Maturaniveau der Eltern weg gestalten sich in Relation dazu gleichmäßig.

Über die Deskription hinaus kann die Frage nach dem Bildungsaufstieg auch im Rahmen eines logistischen Regressionsmodells beantwortet werden. Der Vorteil⁹ dieser methodischen Vorgehensweise liegt darin, dass „reine“ auf einzelne Merkmale (wie Geschlecht, Alter ...) zurückführbare Einflüsse berechnet und deren Signifikanz (also ihr systematisches und nicht nur zufälliges Auftreten) überprüft werden kann.¹⁰ Dabei bestätigen sich die zuvor ausgewiesenen Trends: Die Chance auf einen Bildungsaufstieg von denen, deren Eltern Berufsbildung aufweisen, liegt im Ver-

8 Hier gilt es zu beachten, dass bei dieser Gruppe rein logisch kein Bildungsabstieg möglich ist. Zugleich ist es für Kinder aus AkademikerInnenhaushalten nicht möglich, einen Bildungsaufstieg zu realisieren, weshalb sie in der entsprechenden Grafik nicht ausgewiesen werden.

9 Der Nachteil, dass in derartigen Globalberechnungen deskriptive Detailerkenntnisse oder kurzfristige Trends unerkannt bleiben, wird durch die vorangegangene Diskussion ausgeglichen.

10 Alle ausgewiesenen Ergebnisse sind signifikant auf dem 1%-Niveau. Das Nagelkerke R^2 des Gesamtmodells beläuft sich auf 0,182.

gleich zur Personengruppe mit Eltern, die über Matura verfügen, beim Faktor 0,6 (bzw. 60%). Damit bestätigt sich im Regressionsmodell (indirekt) die eher konservierende Wirkung eines Berufsbildungsabschlusses hinsichtlich der intergenerationalen Bildungsmobilität.

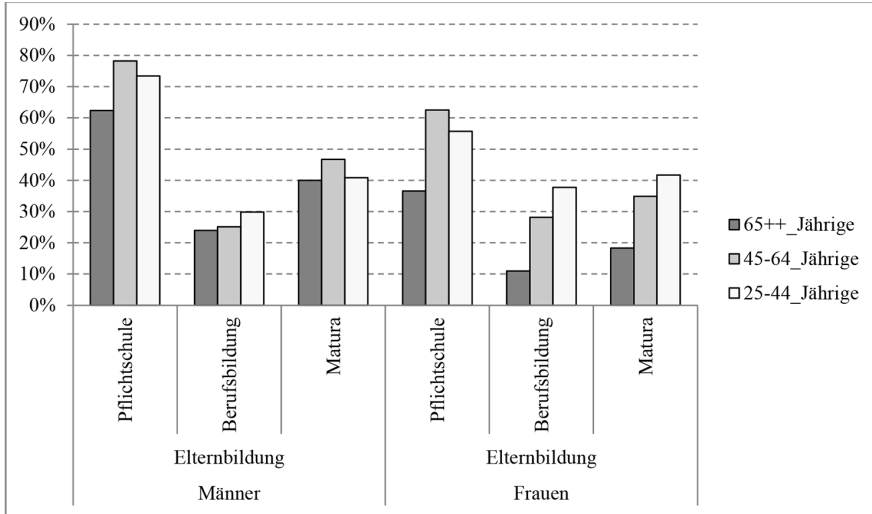


Abbildung 4: Bildungsaufstieg nach Geschlecht, Elternbildung und Alter (Quelle: EU-SILC 2015, eigene Berechnungen)

Die Chance der Männer auf einen Bildungsaufstieg liegt in Relation zu den Frauen bei einem Faktor von 1,45 (d. h. 145%) und damit deutlich höher. Dieses Ergebnis steht nur scheinbar im Widerspruch zu vielen Ergebnissen bildungssoziologischer Forschung (Becker 2003; Breen et al. 2010), die den Benefit der Bildungsexpansion v. a. bei Frauen verorten. Der scheinbare Widerspruch löst sich auf, wenn man sich den spezifischen Fokus der Berechnungen in diesem Beitrag vor Augen führt. Da es hier explizit um die Frage des Aufstiegs geht, stehen eher geringer qualifizierte Bevölkerungsgruppen im Zentrum und wird das empirische Faktum der durch die Bildungsexpansion verstärkten Reproduktion des Bildungsniveaus durch Töchter aus privilegierteren Elternhäusern nicht tangiert.

In Summe betrachtet kann der Schluss gezogen werden, dass in den letzten Dekaden ein enormer, aber im Bereich der Berufsbildung weniger deutlich ausgeprägter intergenerationaler Bildungsaufstieg stattgefunden hat. Rezente Entwicklungen zeigen jedoch insgesamt rückläufige und sozial unausgewogene Tendenzen.

Literatur

- Altzinger Wilfried/Lamei, Nadja/Rumplmaier, Berhard/Schneebaum, Alyssa (2013): Inter-generationale soziale Mobilität in Österreich. In: Statistische Nachrichten 1/2013. Wien, S. 48–62.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M.
- Becker, Rolf (2003): Educational Expansion and Persistent Inequalities of Education. Utilizing Subjective Expected Utility Theory to Explain Increasing Participation Rates in Upper Secondary School in the Federal Republic of Germany. In: European Sociological Review, Vol. 19/1, S. 1–24.
- Becker, Rolf/Zanegger, Christoph (2013): Die Bildungsexpansion in der Schweiz und ihre Folgen. Eine empirische Analyse des Wandels der Bildungsbeteiligung und Bildungsungleichheiten mit den Daten der Schweizer Volkszählungen 1970, 1980, 1990 und 2000. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 65, S. 423–449.
- Bell, Daniel (1973): The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. New York.
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhart (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen.
- Bourdieu, Pierre/Passeron Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart.
- Bourdieu, Pierre/Passeron Jean-Claude (1997): Bildungsprivileg und Bildungschancen. In: Baumgart, Franzjörg (Hrsg.): Theorien der Sozialisation. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben. Bad Heilbrunn, S. 232–244.
- Breen, Richard/Luijckx, Ruud/Müller, Walter/Pollak, Reinhard (2010): Long Term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences. In: European Sociological Review, 26 (1), S. 31–48.
- Collins, Randall (1979): The Credential Society. A Historical Sociology of Education and Stratification. New York.
- Dahrendorf, Ralf (1966): Bildung ist Bürgerrecht. Hamburg.
- Fellner, Wolfgang (2016): Österreich, Land der Bildungsaufsteiger. Studie von Agenda Austria. Wien.
- Geißler, Rainer (2005): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In: Berger, Peter A./Kahlert, Heike (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. Weinheim, München, S. 71–100.
- Gellner, Ernest (1995): Nationalismus und Moderne. Hamburg.
- Kreckel, Reinhart (2009): Aufhaltsamer Aufstieg. Karriere und Geschlecht in Bildung, Wissenschaft und Gesellschaft. In: Löw, Martina (Hrsg.): Geschlecht und Macht. Analysen zum Spannungsfeld von Arbeit, Bildung und Familie. Wiesbaden, S. 97–120.

- Netter, Markus/Schweitzer, Tobias/Völkerer, Petra (2008): Inwieweit wird Bildung vererbt? In: *Wirtschaft und Gesellschaft*, 34 (4), S. 475–507.
- OECD (2015): *Bildung auf einen Blick 2015*. OECD-Indikatoren. Bielefeld.
- Parsons, Talcott (1970): *Equality and Inequality in modern society, or social stratification revisited*. In: *Sociological Inquiry*, 40 (2), S. 13–72.
- Shavit, Yossi/Blossfeld, Hans-Peter (1993): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder COL.
- Solga, Heike (2012): *Bildung und materielle Ungleichheiten. Der investive Sozialstaat auf dem Prüfstand*. In: Becker, Rolf/Solga, Heike (Hrsg.): *Soziologische Bildungsforschung*, Vol. 52, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Sonderhefte, S. 459–487.
- Steiner, Mario (2017): *Von der Chancengleichheit zur Ausgrenzung: Ein sozialer Fortschritt im Bildungssystem? Eine theoretische und empirische Aufarbeitung*. Dissertation an der Universität Wien.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Intergenerationale Bildungsmobilität (3-stufig)	65
Abb. 2	Bildungskarriere von Personen mit berufsbildeten Eltern	66
Abb. 3	Ausmaß der Reproduktion des Bildungsniveaus nach Elternbildung und Geschlecht	67
Abb. 4	Bildungsaufstieg nach Geschlecht, Elternbildung und Alter	69

Tabellenverzeichnis

Tab. 1	Vererbung und Überwindung von Bildungsarmut nach Geschlecht	68
--------	---	----

Autor

Mario Steiner

Head of Research Group „in_Equality & Education“

Institut für Höhere Studien (IHS), Wien

www.ihs.ac.at/ru/in-equality-and-education/people/mario-steiner/

msteiner@ihs.ac.at