

Titel:

Die Bedeutung der sozialen Herkunft
in Bezug auf den schulischen Erfolg von Kindern mit
Migrationshintergrund in Deutschland

Autorin:

Stefanie Lübcke

Diese wissenschaftliche Arbeit wurde im Rahmen eines BA-Studiums
der Bildungs- und Erziehungswissenschaften
an der

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

verfasst.

Halle (Saale), 30.09.2016

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Die Bedeutung der sozialen Herkunft.....	4
2.1 Der Bildungsabschluss der Eltern.....	6
2.2 Der sozioökonomische Status.....	7
3. Fazit.....	9
4. Literaturverzeichnis.....	10

1. Einleitung

In der modernen Gesellschaft rückt die Bedeutung von hohen Bildungsabschlüssen zunehmend in den Fokus (vgl. Wilmes et al., 2011, S. 30). Während Hochschulabschlüsse nach wie vor in Deutschland stark nachgefragt werden, nimmt der Bedarf an den klassischen Ausbildungsberufsabschlüssen ab. Menschen mit einem niedrigen Schulabschluss sind in Deutschland von einem "erhöhten Risiko der Arbeitslosigkeit betroffen" (Wilmes et al., ebd.). Wer in Deutschland einen hohen Bildungsabschluss erwirbt, wird später mehr "Wahlmöglichkeiten bei der beruflichen Integration haben" (Wilmes et al., ebd.).

Spätestens seit dem PISA-Schock des Jahres 2000 ist bekannt, dass in Deutschland Kinder mit einem Migrationshintergrund geringere schulische Leistungen als Kinder ohne Migrationshintergrund erbringen (vgl. Wilmes et al., ebd.). So lag in den Jahren 2000 bis 2009 die mittlere Lesekompetenz von 15-jährigen SchülerInnen mit Migrationshintergrund signifikant unter der mittleren Lesekompetenz von Kindern ohne Migrationshintergrund (vgl. Stanat et al., 2010, S. 212).

Dass diese signifikanten Leistungsunterschiede keineswegs biologisch oder genetisch determiniert sind, sondern strukturelle Gründe haben, zeichnet sich ab, wenn ein Vergleich zwischen den höchst erworbenen Bildungsabschlüssen von Menschen mit Migrationshintergrund in verschiedenen Ländern angestellt wird. Dabei muss hervorgehoben werden, dass es sich bei den Interviewten um Menschen mit türkischen Hintergrund handelt, deren Eltern alle einen geringen Bildungsstand haben und aus einer "vorrangig ländliche(n)" (Wilmes et al., 2011, S. 31) Region der Türkei kommen. Dadurch hatten die Befragten alle annähernd ähnliche Ausgangsvoraussetzung, als sie in die jeweiligen europäischen Einwanderungsländer kamen. Bei der Befragung der MigrantInnen in den Jahren 2007/ 2008 wurde deutlich, dass Deutschland mit einem Anteil von 3% der Befragten, der einen Hochschulabschluss erworben hat, weit hinter beispielsweise Belgien mit 25%, den Niederlanden mit 26% und Schweden mit 37% lag (vgl. ebd.). Auch im Vergleich zu den Ländern Österreich, Frankreich und der Schweiz schnitt Deutschland mit Abstand am schlechtesten ab (vgl. ebd.).

So zeigt sich, dass in Deutschland Menschen mit Migrationshintergrund keineswegs aus biologischen Gründen weniger Chancen zum Erwerb eines hohen Bildungsabschlusses haben, sondern dass es bestimmte strukturelle Hürden geben muss, wodurch Menschen mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem benachteiligt werden. Aus diesem Grund werde ich im folgenden Text versuchen, Teile dieser Hürden zu identifizieren und mich mit der Frage auseinandersetzen: Wie kommt es zu der geringen Bildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland?

2. Die Bedeutung der sozialen Herkunft

Der Soziologe Pierre Bourdieu verdeutlicht durch seine Theorien einen klaren Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und dem schulischen Erfolg von Kindern (vgl. Bourdieu, 1983, S. 186). Durch diese Beziehung sei der schulischer Erfolg von Kindern kein Zufall, stattdessen werde der Schulerfolg vielmehr durch die Ausstattungen der Eltern mit bestimmten Kapitalformen und der damit verbundene Positionierung in der Gesellschaft verursacht (vgl. ebd.).

Laut Bourdieu würde der Mensch ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital besitzen (vgl. Bourdieu, 1983, S. 185). Das Kapital kann auch als "verschiedene Arten von Macht" (ebd.) bezeichnet werden. Ökonomisches Kapital sei "unmittelbar und direkt in Geld konvertierbar" (ebd.) und stelle die Grundlage für alle anderen Kapitalformen dar (vgl. Bourdieu, 1983, S. 196). Das soziale Kapital sind die "Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruhen" (Bourdieu, 1983, S. 191). Durch die Zugehörigkeit zu einer Gruppe ergeben sich bestimmte symbolische und materielle Profite für ein Individuum, die vor allem dann besonders hoch sind, wenn die Kapitalausstattung der Gruppenmitglieder sehr umfangreich ausfällt (vgl. Bourdieu, 1983, S. 192).

Das kulturelle Kapital taucht in drei Erscheinungsformen auf: In der inkorporierten Form, der objektivierten Form und der institutionalisierten Form (vgl. Bourdieu, 1983, S. 185). Das inkorporierte kulturelle Kapital stellt das "körpergebundene (...) verinnerlichte (...) Wissen" (Bourdieu, 1983, S. 187) eines Menschen dar, welches er sich durch Sozialisationsprozesse innerhalb der Familie angeeignet hat. Das inkorporierte kulturelle Kapital kann auch als der Habitus eines Individuums, als das "Sein" eines Menschen bezeichnet werden. Das objektivierte und das institutionalisierte kulturelle Kapital stellen die materiellen Pendant zu dem inkorporierten kulturellen Kapital dar (vgl. Bourdieu, 1983, S. 189). So sind Bücher oder Musikinstrumente beispielsweise objektiviertes kulturelles Kapital, während zu dem institutionalisierten kulturellen Kapital zum Beispiel die Bildungstitel gehören. Das institutionalisierte kulturelle Kapital verleiht dem vom Verfall betroffenen inkorporiertem kulturellem Kapital eine gewisse Beständigkeit und garantiert einen "rechtlich (...) konventionellen Wert" (Bourdieu, 1983, S.190). Es benötigt die Ressource Zeit, um sich kulturelles Kapital anzueignen. Da das ökonomische Kapital ein grundlegender Faktor ist, der einem Menschen Zeit gibt, stellt es somit Zeit das Bindeglied zwischen dem kulturellen und dem ökonomischen Kapital dar.

In Bezug auf den schulischen Erfolg spielt das kulturelle Kapital eine Schlüsselrolle. Denn aus Bourdieus Theorien kann geschlussfolgert werden, dass nicht nur die Menschen mit einem bestimmten inkorporierten Kapital ausgestattet sind, sondern auch, dass das Unterrichtssystem über einen bestimmten Habitus verfügt.

Die Bedeutung der sozialen Herkunft

Somit sorgt dieser Habitus dafür, dass in der Schule ein bestimmtes Wissen über das Verhalten in der Schule gefordert wird. Die Kinder, die dieses Wissen verinnerlicht haben, sprich die Kinder, die den passenden Habitus besitzen, werden demnach durch das Schulsystem sanktioniert (vgl. Bourdieu, 1983, S. 186). Da dieses Wissen des Kindes maßgeblich von der Sozialisation in der Familie und von der kulturellen Kapitalausstattung der Familie abhängig ist, leistet das Unterrichtssystem einen grundlegenden Beitrag zu der Reproduktion der bestehenden Sozialstrukturen der Gesellschaft (vgl. ebd.). Denn in einem System, in dem immer wieder eine bestimmte Kapitalausstattung belohnt wird, werden immer die gleichen Menschengruppen mehr materielle und symbolische Profite bekommen als andere. Aus diesem Grund stellt der Kern von Pierre Bourdieus Theorie die Annahme dar, dass der schulische Erfolg eines Kindes an die soziale Herkunft eines Kindes gebunden ist.

Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass eine unzureichende häusliche Kapitalausstattung für einen großen Teil des schulischen Misserfolges verantwortlich ist. Wie ich es in der Einleitung bereits beschrieben habe, erfahren in Deutschland vor allem Kinder mit Migrationshintergrund schulische Misserfolge. Deshalb vermute ich, dass vor allem der Habitus der Kinder mit Migrationshintergrund nicht zu dem schulischen Habitus passt. Aus diesem Grund habe ich die folgende These entwickelt, mit der ich mich im Laufe meiner Abhandlung beschäftigen werde:

Da die soziale Herkunft von Kindern mit Migrationshintergrund nicht der von der Schule geforderten Kapitalausstattung entspricht, fällt in Deutschland die Bildungsbeteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund besonders gering aus.

Weil das kulturelle Kapital in der inkorporierten Form verinnerlicht ist, ist anzunehmen, dass das inkorporierte kulturelle Kapital schwer messbar ist. Weil sich die Kapitalformen ineinander umwandeln lassen (vgl. Bourdieu, 1982, S. 191) kann vereinfacht gesagt werden, das institutionalisierte kulturelle Kapital stellt das inkorporierte kulturelle Kapital lediglich in einer anderen Form dar (vgl. Bourdieu, 1982, S. 191). Deshalb kann vermutet werden, dass auch durch das institutionalisierte kulturelle Kapital Aussagen über die soziale Herkunft eines Kindes getroffen werden können. Aus diesem Grund wird in der Mehrzahl der Studien, um die soziale Herkunft zu charakterisieren, das institutionalisierte kulturelle Kapital durch den "höchsten Bildungsabschluss der Eltern erfasst" (Fuß, 2006, S. 16).

2.1 Der Bildungsabschluss der Eltern

Im Jahre 2016 erläuterte das Statistische Bundesamt in einer Pressemitteilung, dass der schulische Erfolg eines Kindes nach wie vor stark an das Bildungsniveau der Eltern gebunden sei (vgl. Kahle, 2016, S. 1). So besuchten im Jahre 2015 61 % der "Kinder unter 15 Jahren, deren Eltern selbst einen hohen Bildungsabschluss haben" (ebd.) das Gymnasium. Hingegen gingen nur 14 % der Kinder von Eltern mit einer niedrigen Schulbildung auf das Gymnasium (vgl. ebd.).

2009 wurden im Rahmen der PISA-Studie "die Merkmale des familiären Kontextes von Jugendlichen mit Migrationshintergrund" (Stanat, 2010, S. 217) untersucht. Eines dieser Merkmale stellte dabei "Das Bildungsniveau der Eltern" (Stanat, 2010, S. 217) dar. Bei einem Vergleich zwischen dem Bildungsniveau der Eltern mit Migrationshintergrund und dem Bildungsniveau der Eltern ohne Migrationshintergrund wurde deutlich, dass eingewanderte Eltern im Schnitt einen deutlich geringeren Bildungsabschluss hatten als Eltern ohne Migrationshintergrund. Das mittlere Bildungsniveau von Eltern ohne Migrationshintergrund lag bei 14,6 Prozentpunkten, während das mittlere Bildungsniveau von Eltern mit Migrationshintergrund bei 13,6 Prozentpunkten lag (vgl. Stanat, 2010, S. 218). Dadurch unterschied sich das Bildungsniveau von Eltern mit und ohne Migrationshintergrund mit einer Differenz von 1,0 Prozentpunkten signifikant voneinander. Aus der Pressemitteilung des Bundesamt für Statistik und aus der PISA-Studie gehen zwei wichtige Aspekte hervor:

- 1. Ein höherer Schulabschluss der Eltern begünstigt den schulischen Erfolg eines Kindes.*
- 2. Eltern mit einem Migrationshintergrund haben in Deutschland einen signifikant niedrigeres Bildungsniveau als Eltern ohne Migrationshintergrund.*

Neben dem Bildungsniveau der Eltern als Indikator für die soziale Herkunft kann auch der sozioökonomische Status die familiäre Kapitalausstattung repräsentieren. Darum wird in vielen Bereichen der Forschung der "sozioökonomische Status zur Beschreibung der sozialen Herkunft herangezogen" (Statistisches Bundesamt, 2010, S. 140).

2.2 Der sozioökonomische Status

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, den sozioökonomischen Status zu definieren (vgl. Nold, 2010, S. 41). Ein weit verbreiteter Index zur Messung des sozioökonomischen Status ist der International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI), er wird unter anderem für die Auswertungen der PISA- und IGLU-Studien verwendet (vgl. ebd.). Der ISEI bündelt Angaben über den Beruf unter der Betrachtung der Ausbildungsdauer, des sozialen Berufsprestiges und des Einkommens. Dabei beschreibt der ISEI "den Beruf als zwischen Bildung und Einkommen intervenierende Variable" (Nold, 2010, S. 41) und erklärt, in welchem Maße es mit den verschiedenen Berufen möglich ist, Bildung in Einkommen umzuwandeln. Der ISEI setzt so das Einkommen und die Bildung in eine Beziehung zu einander, um dadurch den Status eines Berufs darzustellen (vgl. ebd.). Der kleinste Indexwert ist 16 (z.B. Landwirte), der höchste 90 (z.B. Richter) (vgl. ebd.). Aus den durch den ISEI gesammelten Informationen über die Eltern eines Kindes kann der HISEI (Highest International Socio-Economic Index of Occupational Status) ermittelt werden (vgl. ebd.).

In Bezug auf die Kapitaltheorie Pierre Bourdieus kann vermutet werden, dass der ISEI nicht das institutionelle kulturelle Kapital an sich darstellt, sondern vielmehr das Ausmaß seiner materiellen und symbolischen Profite. Denn laut Bourdieu seien die Profite, die sich aus dem institutionellen kulturellen Kapital gewinnen lassen, von gesellschaftlichen Veränderungen wie beispielsweise der Bildungsexplosion abhängig (vgl. Bourdieu, 1983, S. 191). Derartige Veränderungen sorgen dafür, dass die tatsächlichen Profite eines Bildungstitels anders ausfallen können, als zu Beginn der Zeit- und Geldinvestition erwartet (vgl. ebd.). Die materiellen und symbolischen Profite, die der Bildungsabschluss bereitstellt, bestimmen zu einem großen Teil die gesellschaftliche Position eines Menschen (vgl. Bourdieu, 1983, S. 191). Darum kann der Bildungstitel an sich nicht allein da stehen, um möglichst realitätsnah die materiellen und symbolischen Profite eines Bildungsabschlusses zu repräsentieren. Der Bildungstitel muss in Abhängigkeit von anderen gesellschaftlichen Faktoren dargestellt werden. Weil der ISEI die Profitänderungen von Bildungstiteln berücksichtigt, in dem er die Dimensionen Beruf, Ausbildungsdauer, Berufsprestige und Einkommen miteinander kombiniert, scheint er mir die Profite eines Bildungstitels und die damit verbundene Stellung innerhalb der Gesellschaft recht realitätsnah wiederzugeben.

Durch eine Studie des Statistischen Bundesamtes stellte sich heraus, dass im Jahre 2008 der Mittelwert des HISEI bei HauptschülerInnen "mit 39,3 deutlich geringer als bei Gymnasiasten (55,1)" (Nold, 2010, S. 147) ausfiel. Ähnliche Werte wie bei den Hauptschulen wurden bei dem Übergangssystem und den beruflichen Schulen festgestellt. Im Allgemeinen besaßen Gymnasien einen fünfmal so hohen Anteil an SchülerInnen mit dem höchsten sozioökonomischen Status wie die Hauptschulen und das Übergangssystem (vgl. ebd.).

Die Bedeutung der sozialen Herkunft

Dass in Deutschland mit einem Migrationshintergrund häufig ein geringerer sozioökonomischer Status einhergeht, wird durch PISA bewiesen (vgl. Stanat, 2010, S. 210). So gibt es bei der Betrachtung des mittleren sozioökonomischen Status der Jahre 2000 bis 2009 von Familien mit und ohne Migrationshintergrund einen signifikanten Unterschied. Denn zugewanderte Familien haben in Deutschland im Durchschnitt einen sozioökonomischen Status, der 6,8 Prozentpunkte geringer ausfällt als bei Familien ohne Migrationshintergrund.

Aus dem Zusammenhang zwischen einem hohen sozioökonomischen Status und dem Besuchen des Gymnasiums lässt sich das folgende Ergebnis ableiten:

Je höher der Wert des sozioökonomischen Status einer Familie ist, umso höher ist der Schulerfolg eines Kindes.

Des Weiteren wird durch die PISA-Studie folgender Aspekt aufgezeigt:

Familien mit Migrationshintergrund haben in Deutschland einen signifikant niedrigeren sozioökonomischen Status als Familien ohne Migrationshintergrund.

Im Vergleich zu den anderen europäischen Staaten fällt eines ganz besonders auf. Zwischen den Familien mit und den Familien ohne Migrationshintergrund liegt in Deutschland in der zweiten Generation ein besonders großer Abstand (vgl. Stanat, 2010, S. 211). Lediglich in Luxemburg ist die Differenz zwischen dem sozioökonomischen Status von Familien mit und ohne Migrationshintergrund noch größer (vgl. ebd.). Das könnte in die Richtung interpretiert werden, dass es dem deutschen Schulsystem in einem überdurchschnittlichen Maße misslingt, die herrschenden sozialen Strukturen zu durchbrechen.

3. Fazit

Durch die Betrachtung der PISA-Studie und der Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes haben sich vier Kernzusammenhänge zwischen der Sozialen Herkunft und dem schulischen Erfolg von Kindern im Allgemeinen und Kindern mit Migrationshintergrund herauskristallisiert:

- 1. Ein höherer Schulabschluss der Eltern begünstigt den schulischen Erfolg eines Kindes.*
- 2. Eltern mit einem Migrationshintergrund haben in Deutschland ein signifikant niedrigeres Bildungsniveau als Eltern ohne Migrationshintergrund.*
- 3. Je höher der Wert des sozioökonomischen Status einer Familie ist, umso höher ist der Schulerfolg eines Kindes.*
- 4. Familien mit Migrationshintergrund haben in Deutschland ein signifikant niedrigeren sozioökonomischen Status als Familien ohne Migrationshintergrund.*

Die logische Schlussfolgerung der ersten beiden Ergebnisse ist, dass Kinder mit Migrationshintergrund eine geringere schulische Leistungsfähigkeit besitzen, da ihre Eltern ein geringeres Bildungsniveau haben als die Mehrheit der Eltern ohne Migrationshintergrund. Des Weiteren lässt sich aus dem dritten und vierten Ergebnis ableiten, dass Kinder mit Migrationshintergrund eine niedrigere schulische Leistung vollbringen, da eingewanderte Familien im Allgemeinen über einen niedrigeren sozioökonomischen Status verfügen als Familien ohne Migrationshintergrund.

Um auf meine anfänglich aufgestellte These zurückzukommen, ist durch die genannten Ergebnisse ein deutlicher Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und dem Schulerfolg eines Kindes zu erkennen. Da Kinder mit Migrationshintergrund vermehrt unpassende familiäre Ausgangsvoraussetzung bei dem Eintritt in die Schule mitbringen, werden vor allem Kinder mit Migrationshintergrund im deutschen Schulsystem benachteiligt. Denn dem deutschen Unterrichtssystem gelingt es durch die wiederkehrende Sanktionierung einer bestimmten Kapitalausstattung nicht, Ungleichheiten innerhalb der herrschenden Sozialstruktur zu überwinden. Vielmehr reproduziert das deutsche Schulsystem die ungleiche Verteilung von den materiellen und symbolischen Profiten unserer Gesellschaft. Schon vor dem Eintritt in die Schule steht unabhängig von den tatsächlichen Fähigkeiten und Potenzialen eines Kindes, wie es der internationale Vergleich beweist, fest, welches Kind erfolgreich und welches Kind weniger erfolgreich in der Schule sein wird.

4. Literaturverzeichnis

- Bourdieu, P. (1983): *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): *Soziale Ungleichheiten*, Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co. S. 183 – 198.
- Fuß, S. (2006): *Familie, Emotionen und Schulleistung. Eine Studie zum Einfluss des elterlichen Erziehungsverhaltens auf Emotionen und Schulleistungen von Schülerinnen und Schülern* (Internationale Hochschulschriften, Bd. 471). Münster: Waxmann (Pädag. Hochsch., Diss.–Ludwigsburg, 2005).
- Kahle, I. (Statistisches Bundesamt, Hrsg.). (2016): *Bildung der Eltern beeinflusst die Schulwahl der Kinder*. www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/09/PD16_312_122pdf.pdf;jsessionid=59A328EFF92BC86E16158D57B9F1EE1F.cae4?__blob=publicationFile. Zugegriffen 15.09.2016.
- Nold, D. (Statistisches Bundesamt, Hrsg.) (2010): *Sozioökonomischer Status von Schülerinnen und Schülern 2008. Ergebnisse des Mikrozensus. WISTA – Wirtschaft und Statistik*. www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/BildungForschungKultur/StatusSchueler_22010.pdf?__blob=publicationFile. Zugegriffen am 15.09.2016.
- Stanat, P., Rauch, D.; Segeritz, M. (2010): *Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund*. In: Klieme, Eckhard et al. (Hrsg.): *PISA 2009 - Bilanz nach einem Jahrzehnt*, Münster u.a.: Waxmann. S. 200 – 230.
- Wilmes, M., Schneider, J. & Crul, M. (2011): *Sind die Kinder türkischer Einwanderer in anderen Ländern klüger als in Deutschland? Bildungsverläufe in Deutschland und im europäischen Vergleich*, Ergebnisse der TIES-Studie in: *Schule mit Migrationshintergrund* (S. 8 Tab). Münster: Waxmann.