

II. Berichte und Diskussionen

WIE NACHHALTIG SIND DIE BILDUNGSaufSTIEGE WIRKLICH?

Eine Reanalyse der Studie von Fuchs und Sixt (2007) über die soziale Vererbung von Bildungserfolgen in der Generationenabfolge

Rolf Becker

Zusammenfassung: In ihrem Beitrag über die Nachhaltigkeit von Bildungsaufstiegen untersuchen Fuchs und Sixt (2007) Struktur und Mechanismen der sozialen Vererbung von Bildungserfolgen über drei Generationen. In theoretischer Hinsicht vermuten sie, dass Kinder von Bildungsaufsteigern geringere Bildungschancen haben als Kinder von Eltern, die über Generationen bereits das Bildungsniveau aufweisen, das die Bildungsaufsteiger erreicht haben. Mit Hilfe der Daten des sozioökonomischen Panels (SOEP) für den Zeitraum von 1984 bis 2000 können die Autoren mittels Schätzung binärer logistischer Regressionen ihre These bestätigen und stellen die Nachhaltigkeit der Bildungsexpansion in Frage. Die vorliegende Reanalyse mit Kohortendaten der deutschen Lebensverlaufsstudie kommt unter Verwendung der multinomialen Logit-Regression hingegen zum Ergebnis, dass die Befunde von Fuchs und Sixt ein statistisches Artefakt infolge von Multikollinearität sind. Es konnte zudem gezeigt werden, dass gerade Bildungsaufsteiger in der Elterngeneration dann ihre Bildungserfolge an ihre Kinder weitergeben können, wenn sie ihre Bildungsgewinne in Statusaufstiege umsetzen können. Über diese Mechanismen der sozialen Mobilität ergeben sich Eigendynamik und Nachhaltigkeit der Bildungsexpansion in Westdeutschland.

Ausgangslage und differierende empirische Befunde: In ihrem Beitrag über die Nachhaltigkeit von Bildungsaufstiegen untersuchen Fuchs und Sixt (2007) Struktur und Mechanismen der sozialen Vererbung von Bildungserfolgen über mehrere Generationen. Die Weitergabe von Bildungsgewinnen einer Fokusgeneration G2 (gegenüber ihren Eltern in der ersten Generation G1) an ihre Kinder (und somit auch an die Enkel in der dritten Generation G3) indiziert aus Sicht der Autoren die nachhaltige Wirkung der Bildungsexpansion und eines dauerhaften „upgradings“ der Gesellschaft (Fuchs und Sixt 2007: 1 und 2). In theoretischer Hinsicht vermuten sie, dass Kinder von Bildungsaufsteigern (d.h. von Eltern in der Fokusgeneration G2, die im Vergleich zu ihren Eltern – der Großelterngeneration G1 – wiederum ein höheres Bildungsniveau erreicht haben), geringere Bildungschancen haben als Kinder von Eltern, die über Generationen bereits das Bildungsniveau aufweisen, das die Bildungsaufsteiger erreicht haben. Sollte diese These zutreffen, dann – so vermuten die Autoren – „hätten wir einen Beleg für die von uns vermutete intergenerationale Persistenz von ungleichen Bildungschancen, die die Nachhaltigkeit der Bildungsaufstiege der Eltern konterkarieren würden“ (Fuchs und Sixt 2007: 5). Ihre These untermauern Fuchs und Sixt (2007) mit Argumenten, die sie von Bourdieu (1982, 1983) entlehnt haben. Demnach haben Bildungsaufsteiger

Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 59, Heft 3, 2007, S. 512–523.

mehr institutionalisiertes Bildungskapital erworben, verfügen aber nicht zwingend über mehr ökonomisches und soziales Kapital oder inkorporiertes und objektiviertes kulturelles Kapital, das sie sowohl in die Erziehung und Sozialisation als auch in die schulische und berufliche Ausbildung ihrer Kinder investieren können (Fuchs und Sixt 2007: 6). Zwar ähneln Bildungsaufsteiger in Bezug auf das Bildungsniveau den höher gebildeten Eltern ohne intergenerationalen Bildungsaufstieg, aber nicht in Bezug auf die anderen Kapitalformen. Aufgrund dieser Statusinkonsistenz vermögen es die Bildungsaufsteiger in einem geringeren Maße als die traditionell, bereits über mehrere Generationen hinweg höher gebildeten Elternhäuser, ihr Bildungsniveau unverändert an ihren Nachwuchs weiterzugeben. In der Logik des „Buddenbrock-Effekts“ sind dann für die Kinder der Bildungsaufsteiger geringere Chancen zu verzeichnen, dass sie mit der Hochschulreife das höchste schulische Zertifikat erhalten.

Mit Hilfe der Daten des sozioökonomischen Panels (SOEP) für den Zeitraum von 1984 bis 2000 können die Autoren mittels Schätzung binärer logistischer Regressionen, unter Berücksichtigung des Bildungsstatus der Elterngeneration (G2) und ihrer beim Bildungsaufstieg zurückgelegten Distanz in der ISCED-Skala sowie des Geschlechts, des Geburtsjahrs und schließlich des sozialen, kulturellen und ökonomischen Kapitals des Elternhauses, ihre These bestätigen. Bei Kontrolle des relativen Bildungsniveaus des Partners und des für die jeweilige Bildungskategorie relativen Prestiges beim Berufseinstieg „verschwindet“ für das älteste Kind der zuvor signifikante Effekt des intergenerationalen Bildungsaufstiegs auf die Chance, dass das Enkelkind die Hochschulreife erlangt. Die Autoren interpretieren dieses Ergebnis dahingehend, dass Effekte von Bildungsaufstiegen und -abstiegen durch relative Prestigegewinne sowie durch Disparitäten der Bildungsniveaus von Partnern erklärt werden können, weil sie Mechanismen für die Wirkungsweise von Bildungsauf- und -abstiegen abbilden (Fuchs und Sixt 2007: 22).

Zu gegenteiligen Befunden kommen wir in einem bereits im November 2006 publizierten Beitrag für den Sammelband über erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion (Becker 2006). Im Unterschied zu Fuchs und Sixt (2007) wird nur die Mobilität im Bereich der allgemein bildenden Schule, aber dann für *alle* Kinder (G3) der Elterngeneration G2 berücksichtigt.¹ Bei Verwendung der Daten der deutschen Lebensverlaufsstudie sowie des Sozioökonomischen Panels weisen unsere Schätzungen multinomialer logistischer Regressionen darauf hin, dass Bildungsaufsteiger – d.h. Per-

1 So konnte Sørensen (1986) in einer richtungweisenden, aber offensichtlich zu wenig beachteten Arbeit zeigen, dass Mobilitätsstudien, die so tun, als hätten die Eltern nur ein einziges Kind, Struktur, Ausmaß und Richtung der intergenerationalen Mobilität sowie damit verbundene soziale Ungleichheiten in verzerrter Weise wiedergeben. Folgerichtig wäre es daher, dass die Großeltern die so genannte Fokusgeneration darstellt, von der aus die Weitergabe von Bildungschancen an ihre Kinder und darüber vermittelt die Weitergabe von Bildungschancen an die Kindeskinde analysiert wird. Diese Vorgehensweise ist mit den von uns herangezogenen Kohorten- und Längsschnittdaten der Lebensverlaufsstudie (Brückner und Mayer 1998) nicht möglich. Grundsätzlich gilt aber, um Beliebigkeiten bei der Auswahl der Fokusgeneration auszuschließen, eine theoretisch begründete Auswahl von Geburtskohorten vorzunehmen, wie dies beispielsweise in der Lebensverlaufsstudie erfolgte (Brückner und Mayer 1998). Beim SOEP ist dies sowohl für die Großeltern- als auch für die Elterngeneration infolge der geringen Fallzahl kaum möglich.

Table 1: Effekte intergenerationaler Bildungsaufstiege auf Bildungschancen der dritten Generation (odds ratios auf Basis multinomialer Logit-Regression)

	1919–21		1929–31		1939–41		1949–58	
	Mittlere Reife	Abitur	Mittlere Reife	Abitur	Mittlere Reife	Abitur	Mittlere Reife	Abitur
<i>Geschlecht G3</i>								
Enkelin	1	1	1	1	1	1	1	1
Enkel	0,86	1,65*	0,66*	1,37*	0,76	0,89	0,61*	0,55*
<i>Bildungsaufstieg G2</i>								
Kein Aufstieg	1	1	1	1	1	1	1	1
Bildungsaufstieg	1,20*	1,46*	6,08*	13,8*	2,47*	9,53*	2,15*	8,53*
<i>Bildungsniveau G1</i>								
Volksschule	1	1	1	1	1	1	1	1
Mittlere Reife	2,60*	6,57*	2,90*	6,30*	1,42	3,78*	2,26	6,43*
Abitur	3,97*	4,59*	2,58*	12,0*	7,0*	16,9*	11,8*	41,5*
Pseudo-R ²	0,045		0,089		0,070		0,105	
N	1.657		1.429		1.069		654	

* mindestens $p \leq 0,05$

Quelle: Lebensverlaufsstudie (GLHS, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin) und SOEP 1984–2000 (ungewichtete Ergebnisse) – eigene Berechnungen.

sonen in G2, die einen höheren Schulabschluss als ihre Eltern in G1 erreicht haben – ihre Bildungsgewinne für vorteilhafte Bildungschancen ihrer Kinder – also beim Erwerb der (Fach-)Hochschulreife – mobilisieren können (*Table 1*). Jedoch schwächen sich im Zuge der Bildungsexpansion diese Bildungsaufstiegseffekte in der Abfolge von Geburtskohorten ab.²

Im Gegenzug sind Bildungsaufstiege und Weitergabe von Bildungschancen in zunehmendem Maße durch soziale Ungleichheit gekennzeichnet. Sie hängen für die Kindergeneration (und Enkelgeneration G3) in Bezug auf Bildungserwerb immer mehr vom Ausgangsniveau in der Großelterngeneration (G1) und damit auch in der Eltern- generation (G2) ab. Deswegen schwächen sich im Zuge der Bildungsexpansion die Ef-

² Dieses Faktum lässt sich durch „Sättigungseffekte“ erklären. Demnach, so die Befunde in *Table A-1* (siehe Anhang), wurden für nach 1940 geborene Kohorten Bildungsaufstiege immer wahrscheinlicher. Vor allem die soziale Ungleichheit von Bildungsaufstiegen nach dem sozialen Status des Elternhauses schwächte sich zunehmend ab. Da die Eltern mit mittlerem Bildungsniveau bereits in der frühen Nachkriegszeit ihre Kinder – den potenziellen Eltern der Kinder in der Enkelgeneration G3, deren Bildungschancen im Fokus unseres Forschungsinteresses stehen – zu Bildungsaufstiegen verhelfen konnten, werden so genannte „ceiling effects“ sichtlich und die Kinder von niedrig gebildeten Eltern können in historischer Zeit verzögert ihre Bildungschancen verbessern. Dieser Prozess, der zur sinkenden Ungleichheit beim Erwerb der Mittleren Reife führte, ist vielfach empirisch dokumentiert (z.B. Müller und Haun 1994; Henz und Maas 1995; Becker 2003, 2006). Schließlich zeigen die in *Table A-1* dokumentierten kohortenspezifischen Analysen, wie wenig sinnvoll ahistorische bildungssoziologische Analysen mit unspezifischen Operationalisierungen von Geburtsjahrgängen sind (z.B. Fuchs und Sixt 2007). So hat die Bildungsexpansion bereits in der Zwischenkriegszeit eingesetzt und ist durch den Zweiten Weltkrieg sowie die darauf folgenden Wirren der Nachkriegszeit und des Wiederaufbaus ins Stocken geraten (Blossfeld 1993).

fekte intergenerationaler Bildungsaufstiege ab. Dennoch haben Kinder von Bildungsaufsteigern immer noch vorteilhafte Chancen, die (Fach-)Hochschulreife zu erwerben. Vor allem die Enkel geringer gebildeter Großeltern haben – und das ist hier aus Platzgründen nicht dokumentiert (Becker 2006) – trotz Bildungsexpansion und Bildungsaufstieg konstant geringere Chancen, über die Mittlere Reife hinauszukommen. Demnach sind die Kinder von Eltern, die – ausgehend vom mittleren Ausgangsniveau ihrer Eltern – die Hochschulreife erlangen konnten, im Vorteil gegenüber den Kindern von Bildungsaufsteigern, die mit der Mittleren Reife abgeschlossen haben.

Erklärungsversuch und Reanalyse. Wie lässt sich die Divergenz dieser Befunde erklären? An den unterschiedlichen Datensätzen (Lebensverlaufs- vs. Paneldaten), der Wahl unterschiedlicher Schätzverfahren (multinomiale vs. binäre logistische Regression), der unterschiedlichen Bildungsskalen und der Stichprobe der (Enkel-)Kindergeneration allein kann es sicherlich nicht liegen. Denn mit den Daten der Lebensverlaufsstudie und der binären Logit-Regression können die Befunde von Fuchs und Sixt (2007) auch mit einer einfachen Bildungsskala und Operationalisierung von Bildungsaufstiegen repliziert werden (*Tabelle 2*). Aufgrund der problematischen theoretischen Begründung für die Rolle des kulturellen und sozialen Kapitals, für die Nachhaltigkeit von Bildungsaufstiegen und der ebenso problematischen Operationalisierung dieser Kapitalformen im SOEP wird nunmehr eine sparsame, an theoretische Überlegungen von Boudon (1974) angelehnte Modellierung verwendet. Sie ist in *Tabelle 2* für die drei betrachteten Kohorten der um 1920, 1930 und 1940 geborenen Fokusgenerationen G2 jeweils als *Modell 1* dokumentiert.³ Im Unterschied zu Fuchs und Sixt (2007) wird für den Erwerb der Hochschulreife nicht nur das älteste Kind berücksichtigt, sondern *alle* Kinder dieser Elterngeneration gehen in die Analysen ein.

Bei Kontrolle des Geschlechts der Kinder (G3), des beruflichen Prestiges der Eltern (G2) (MPS nach Wegener 1988) und ihres allgemein bildenden Schulabschlusses (G2) sowie ihres Geburtsjahres (G2) ist ersichtlich, dass die Enkelkinder (G3) von Eltern (G2), die im Vergleich zu ihren Eltern (G1, d.h. die Großeltern von G3) einen höheren Schulabschluss erworben haben, geringere Chancen aufweisen, eine (Fach-)Hochschulreife zu erwerben. Der Einfluss eines intergenerationalen Bildungsaufstiegs ist für alle Elterngenerationen auf dem 10-Prozent-Niveau signifikant. Für Kinder von um 1920 oder um 1940 geborenen Eltern ist dieser Bildungsaufstiegseffekt positiv und insignifikant. Nur für die Eltern der Kohorte 1929–31 können die Ergebnisse von Fuchs und Sixt (2007: 21) repliziert werden.

Verwenden wir für die Modellschätzung statt des Bildungsniveaus der Eltern dasjenige der Großeltern, dann erhalten wir für die drei Kohorten sowie für alle Kohorten

³ Jüngere Fokusgenerationen in der Lebensverlaufsstudie, wie etwa die um 1955 oder 1960 Geborenen, betrachten wir deswegen nicht, weil sie zu den Befragungszeitpunkten noch zu jung waren. Wenn man zum Geburtsjahr der Eltern noch mindestens vierzig Jahre hinzu addiert, bis ihre Kinder den Schulabschluss erlangt haben, dann werden alle Phasen der Bildungsexpansion in der deutschen Nachkriegszeit erfasst. Aber für die Kinder von Eltern in der Kohorte 1939–41, die zwischen 1981 und 1983 befragt wurde, ist es aufgrund des kurzen Zeitfensters nicht möglich, alle Berufs- und Universitätsabschlüsse zu erfassen, so dass sich die vorliegenden Analysen nur auf die schulische Bildung beschränken.

Table 2: Nachhaltigkeit der Bildungsexpansion: Erwerb der Hochschulreife (odds ratios auf Basis binärer logistischer Regression)

Kohorten (G2) Modell	1919–21			1929–31			1939–41			Alle	
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
<i>Geschlecht</i>											
G3: Enkelin	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
G3: Enkel	1,97*	1,95*	1,96*	2,27*	2,16*	2,18*	1,12	1,13	1,13	1,71*	1,69*
<i>Soziale Herkunft</i>											
G2: Prestige	1,01*	1,02*	1,01*	1,03*	1,04*	1,03*	1,03*	1,03*	1,03*	1,02*	1,02*
G2: Volksschule	1			1			1			1	
G2: Mittlere Reife	1,61			6,72*			2,58*			3,18*	
G2: Abitur	5,15*			15,6*			6,55*			7,64*	
G1: Volksschule		1	1		1	1		1	1		1
G1: Mittlere Reife		2,12*	1,56		4,44*	4,35*		2,81*	2,77*		2,66*
G1: Abitur		3,87*	3,99*		4,06*	4,11*		1,69	1,69		2,99*
<i>Bildungsmobilität</i>											
G2: Kein Aufstieg	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
G2: Aufstieg	1,06	2,24*		0,27*	2,11*		1,41	4,02*		0,69 ⁺	
G2: Mittlere Reife			1,77*			1,80*			3,91*		2,22*
G2: Abitur			4,45*			3,81*			4,62*		3,72*
<i>Kohorten</i>											
G2: 1919–21										1	1
G2: 1929–31										0,96	0,93
G2: 1939–41										1,11	1,05
Pseudo-R ²	0,112	0,106	0,112	0,160	0,160	0,161	0,131	0,130	0,130	0,126	0,126
N	880	880	880	1.054	1.054	1.054	791	791	791	2.725	2.725

* mindestens $p \leq 0,05$; ⁺ $p \leq 0,10$

Daten: Deutsche Lebensverlaufsstudie (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) – eigene Berechnungen.

zusammen positive und hochsignifikante Effekte der Bildungsaufstiege in der Fokusgeneration auf die Bildungschancen ihrer Kinder (siehe *Modelle 2 in Tabelle 2*). Im Unterschied zu Fuchs und Sixt (2007) kommen wir daher zu dem Schluss, dass Bildungsaufsteiger ihre Bildungsgewinne durchaus an ihre Kinder weitergeben. Heißt das aber auch, und diese Frage beabsichtigen Fuchs und Sixt (2007) zu beantworten, dass Kinder von Bildungsaufsteigern *substanziell bessere* Bildungschancen haben als Kinder von Eltern, die bereits über mehrere Generationen hinweg ein hohes Bildungsniveau aufweisen? Oder anders gefragt: Hat die Bildungsexpansion über intergenerationale Bildungsaufstiege zu verbesserten Bildungschancen geführt? Der Modellierung von Fuchs und Sixt nach muss eine negative Antwort erfolgen. Unserer Modellierung zufolge kann hingegen der Befund so interpretiert werden, dass die Bildungsaufsteiger ihre Bildungsgewinne an ihre Kinder weitergeben können und dass deren Bildungschancen nicht zwingend besser, aber auch nicht schlechter sind als für die Kinder von Eltern mit traditionell hohen Bildungsniveaus. Diese alternative Interpretation ist deswegen möglich, weil für die Generationen mit traditionell mittlerem und vor allem hohem Bildungsniveau das Bildungsniveau über die Großeltern identifiziert werden kann, während der Bildungsaufstieg gestiegene Bildungsniveaus bei der Elterngeneration indiziert.

Diese Interpretation wird zusätzlich unterstützt, wenn – wie in den *Modellen 3 in Tabelle 2* dokumentiert – das Ziel des Bildungsaufstiegs (Mittlere Reife oder Abitur) spezifiziert wird. Kurzum: im Unterschied zu Fuchs und Sixt (2007) können wir empirisch, differenziert für aufeinander folgende Geburtskohorten, nachweisen, dass sich Kinder von Bildungsaufsteigern *nicht* im Nachteil gegenüber den Kindern befinden, deren Eltern eine lange akademische Tradition aufweisen. Unseres Erachtens haben wir damit *einen* Mechanismus von mehreren Mechanismen aufgedeckt, der plausibel macht, wie die Bildungsexpansion in der deutschen Nachkriegszeit vorangetrieben wurde, wie es über Bildungsaufstiege zur gestiegenen Bildungsbeteiligung gekommen ist, und warum letztlich die Ungleichheiten beim Übergang in die mittleren Schullaufbahnen zurückgegangen sind, während sie beim Übergang in das Gymnasium noch immer beträchtlich sind.

Wie kann man die divergenten Befunde von Fuchs und Sixt (2007) und von Becker (2006) erklären? Die Antwort auf diese Frage wurde bereits angedeutet: Der Wechsel des Vorzeichens bei der Variablen für Bildungsmobilität weist darauf hin, dass bei gleichzeitiger Verwendung des Bildungsniveaus der Fokusgeneration und ihres Bildungsaufstiegs statistische Probleme infolge von *Multikollinearität* auftreten. In der Tat korreliert – wie in *Tabelle 3* gezeigt – der Bildungsaufstieg der Eltern sehr stark mit ihrem erreichten Bildungsniveau. Ähnliches gilt, wenn der Bildungsaufstieg nach dem erreichten Bildungsniveau differenziert wird. Dagegen korreliert das Bildungsniveau der Großeltern nur in geringem Maße mit dem Bildungsaufstieg ihrer Kinder in der Fokusgeneration. Es macht daher Sinn, statt des Bildungsniveaus der Fokusgeneration das der Großeltern zu kontrollieren, um Doppelmessungen des elterlichen Bildungsniveaus zu vermeiden.

Ebenso wenig sinnvoll ist es, die berufliche Konsolidierung über das relative berufliche Prestige in den einzelnen Bildungskategorien der Fokusgeneration zu bemessen.

Tabelle 3: Inspektion von Multikollinearität
(für um 1920, 1930 und 1940 geborene Eltern)

	1	2	3	4	5	6	7
1 Bildungsaufstieg von G1 zu G2	1	0,606*	0,434*	0,115*	-0,113*	0,782*	0,557*
2 Mittlere Reife (Abschluss G2)		1	-0,124*	0,157*	0,144*	0,805*	-0,100*
3 Abitur (Abschluss G2)			1	0,238*	0,282*	-0,095*	0,826*
4 Mittlere Reife (Abschluss G1)				1	-0,073*	-0,094*	0,310*
5 Abitur (Abschluss G1)					1	-0,088*	-0,063*
6 Bildungsaufstieg (G2): Mittlere Reife						1	-0,076*
7 Bildungsaufstieg (G2): Abitur							1

* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Daten: Deutsche Lebensverlaufsstudie (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) – eigene Berechnungen.

Ob die Eltern über ökonomische Ressourcen verfügen, die ausreichen, um in die höhere Bildung ihrer Kinder zu investieren, basiert auf absoluten Einschätzungen der eigenen Ressourcen (siehe Boudon 1974; Breen und Goldthorpe 1997, Esser 1999; Becker 2000). In der theoretischen Argumentation von Boudon (1974) wäre die Frage zu beantworten, ob mit dem Bildungsaufstieg auch ein intergenerationaler Statusaufstieg erfolgte, der nicht nur zwecks Statuserhalt die Notwendigkeit, sondern auch die Chance mit sich bringt, in die höhere Bildung der Kinder zu investieren.

Daher untersuchen wir in einem weiteren Schritt, ob vorteilhafte Bildungschancen von Kindern (G3) nicht nur ausschließlich an den Bildungsaufstieg ihrer Eltern (G2), sondern auch an den Statusgewinn gegenüber deren Eltern (G1) gekoppelt sind. Ein intergenerationaler Statusaufstieg liegt dann vor, wenn die Elterngeneration bis zum 30. Lebensjahr ein um 15 Prozentpunkte höheres Prestige (MPS nach Wegener 1988) als ihre Eltern erreicht hat. De facto fördert der Bildungsaufstieg auch den Statusaufstieg, der im Zuge der sich beschleunigenden Bildungsexpansion und wirtschaftlichen

Table 4: Nachhaltigkeit der Bildungsexpansion unter Berücksichtigung von Bildungs- und Statusaufstiegen (odds ratios auf Basis multinomialer Logit-Regression)

Modell	Insgesamt				Nur G1 mit Volksschul- oder Mittelschulabschluss			
	1		2		3		4	
	MR	ABI	MR	ABI	MR	ABI	MR	ABI
<i>Geschlecht</i>								
G3: Enkelin	1	1	1	1	1	1	1	1
G3: Enkel	0,75*	1,48*	0,75*	1,48*	0,73*	1,46*	0,74*	1,45*
<i>Soziale Herkunft</i>								
G2: Prestige	1,02*	1,04*	1,03*	1,04*	1,03*	1,04*	1,03*	1,04*
G1: Volksschule	1	1	1	1				
G1: Mittlere Reife	1,77*	3,90*	1,82*	4,14*				
G1: Abitur	3,13*	5,65*	2,91*	4,94*				
<i>Bildungsmobilität</i>								
G2: Kein Aufstieg	1	1			1	1		
G2: Aufstieg	2,58*	4,12*						
G2: Aufstieg: Mittlere Reife					2,87*	3,66*		
G2: Aufstieg: Abitur					1,47	5,91*		
<i>Bildungs- und Statusmobilität</i>								
G2: Kein Aufstieg			1	1			1	1
G2: Bildungs- und Statusaufstieg			1,81*	2,79*				
G2: Mittlere Reife + Aufstieg							2,67*	2,85*
G2: Abitur + Statusaufstieg							0,52	1,93 ⁺
<i>Kohorten</i>								
G2: 1919–21	1	1	1	1	1	1	1	1
G2: 1929–31	0,92	0,90	0,83	0,75*	0,95	0,89	0,85	0,73*
G2: 1939–41	1,05	1,06	0,98	0,88	1,01	1,11	0,94	0,89
Pseudo-R ²	0,097		0,085		0,087		0,067	
N	2.725		2.725		2.591		2.591	

* mindestens $p \leq 0,05$; ⁺ $p \leq 0,10$

Daten: Deutsche Lebensverlaufsstudie (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) – eigene Berechnungen.

Prosperität in der deutschen Nachkriegszeit immer wahrscheinlicher wurde (siehe *Tabelle A-2 im Anhang*).

In der Tat bestätigt sich unsere Vermutung, dass ein dem Bildungsaufstieg folgender Statusaufstieg in der Elterngeneration mit vorteilhaften Bildungschancen für ihre Kinder einhergeht (siehe *Modell 2 in Tabelle 4*). Diesen Befund können wir bei Berücksichtigung von „ceiling effects“ bei Bildungsaufstiegen für die Enkelkinder von Großeltern mit ausschließlich Volks- und Mittelschulabschluss replizieren (siehe *Modelle 3 und 4*). Demnach haben Kinder von Bildungsaufsteigern mindestens ebenso günstige Bildungschancen wie Kinder von Eltern mit traditionell hohem Bildungsniveau.

Diese Schlussfolgerung kann abschließend noch durch Abstromprozentage in *Tabelle A-3* (siehe Anhang) untermauert werden. Darüber hinaus sind Bildungsaufsteiger (G2) von niedrig gebildeten Eltern (G1) offensichtlich in der Lage, ihre Bildungsgewinne in der Weise an ihre Kinder weiterzugeben, dass sie entweder den Bildungsstatus erhalten (d.h. Reproduktion) oder selbst wiederum Bildungsaufstiege realisieren können. Notwendig hierfür ist, dass die Eltern zum Bildungsaufstieg gleichzeitig einen intergenerationalen Statusaufstieg erzielen. Somit konnten die theoretischen Annahmen in der Tradition von Boudon (1974) empirisch belegt werden und wir haben einen wichtigen „Motor“ für eine anhaltende Bildungsexpansion aufgedeckt.

Fazit: Ziel der Reanalyse war, theoretisch wie empirisch fundiert zu zeigen, dass die Befunde von Fuchs und Sixt (2007) nicht nur ahistorisch wegen der „gepoolten“ Stichprobe unterschiedlicher Geburtskohorten sind, sondern vor allem ein statistisches Artefakt infolge von Multikollinearität. Vorliegende Reanalysen belegen im Gegenteil günstige Bildungschancen der Kinder von Bildungsaufsteigern. Mit Hilfe erneuter Analysen mit Kohorten- und Längsschnittdaten der Lebensverlaufsstudie (Brückner und Mayer 1998) konnte auch in theoretischer Hinsicht demonstriert werden, dass die Überlegungen von Boudon (1974) für eine empirische Analyse von Bildungsungleichheiten – einschließlich der theoriegeleiteten Interpretation der Befunde – ausreichen. Die komplexeren Aussagen von Bourdieu (1982, 1983) werden zwar von Fuchs und Sixt (2007) im theoretischen Teil angeführt, aber in der multivariaten Modellierung weder vollständig noch in angemessener Weise überprüft. Zumindest wurde nicht kontrolliert, ob sich infolge des Bildungsaufstiegs eine Veränderung des sozialen, kulturellen und ökonomischen Kapitals ergeben hat. Das ist mit den von den Autoren verwendeten Daten des SOEP auch nicht möglich. Es ist aber möglich, zu überprüfen, ob sich die Bildungsaufsteiger in ihren Kapitalformen von den Nichtbildungsaufsteigern oder dem „traditionellen Bildungsbürgertum“ unterscheiden. Das wurde in der Reanalyse mit einem anderen theoretischen Zugang einzulösen versucht. An dieser Stelle ist der Fairness halber zu konstatieren, dass in einer Hinsicht sowohl die Analysen von Fuchs und Sixt (2007) als auch unsere eigenen, einschließlich der hier vorgelegten Analysen notorisch unvollständig sind. Für die Beurteilung von Bildungschancen bedarf es der Kontrolle *schulischer Leistung*, um dann den Netto-Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, Bildungsaufstieg und intergenerationale Weitergabe von Bildungsgewinnen isolieren zu können. Somit bleiben Einflüsse primärer Herkunftseffekte auf die Bildungsreproduktion unkontrolliert und ihre Korrelation mit den verfügbaren Kapitalstöcken des Elternhauses im Dunkeln (Becker 2006).

Im Grunde genommen bleiben Fuchs und Sixt (2007) den empirischen Nachweis für die Behauptung von Bourdieu (1982, 1983) schuldig, „dass ökonomisches und soziales Kapital weder mit institutionalisiertem kulturellen Kapital vollständig statuskonsistent kovariiert noch mit inkorporiertem und objektiviertem kulturellen Kapital“ (Fuchs und Sixt 2007: 6). Vorliegende Befunde legen es vielmehr nahe, dass die Behauptungen von Bourdieu, welche von den Autoren übernommen werden, zumindest für die Bundesrepublik empirisch unzutreffend sind.

Erstens sehen wir für Westdeutschland eine zunehmende Statuskonsistenz, d.h. Übereinstimmung von Bildungsniveau, Sozialstatus und Einkommen, in der Abfolge von Geburtsjahrgängen (Becker und Zimmermann 1995). Auch eine zunehmende Statuskonsistenz bei der Bildungsvererbung (Becker 2006; Mayer und Blossfeld 1990) sowie zunehmende intergenerationale Aufstiege bei gleichzeitiger sozialer Schließung im Zuge der Bildungsexpansion (Becker 1994) oder Einkommensgewinne über Bildungsaufstiege bei abnehmender Streuung von Einkommen im Lebensverlauf (Becker und Schömann 1996) sind hier anzuführen.

Zweitens kann von einer Bildungs-inflation im Westen Deutschlands zu keinem Zeitpunkt die Rede sein (Müller 1998): Es gab weder massenhafte Entwertungen von Bildungszertifikaten (Pohlmann-Schult 2006) noch zunehmende qualifikatorische Fehlallokationen (Schiener 2006).

Im Gegenteil zeigen drittens alle vorliegenden empirischen Befunde, dass Bildungsaufsteiger, also Gewinner der Bildungsexpansion, günstige Chancen hatten, ihren Bildungsgewinn in sozioökonomisches Kapital zu konvertieren. Damit wurden entscheidende Grundlagen dafür gelegt, dass Bildungsgewinne an die nächste Generation weitergegeben werden konnten und unter anderem deswegen die Dynamik der Bildungsexpansion bis in die 1990er Jahre hinein aufrecht erhalten werden konnte.

Trotz alledem sollte deutlich geworden sein, dass die gegenwärtige Datenlage unzureichend ist, um diese Problematik abschließend beurteilen zu können. Zum einen sind die sozialstrukturellen Angaben zu den Großeltern defizitär und zum anderen müsste bei einer notwendigen Anpassung des Analysedesigns die Selektivität der Stichprobe infolge sozial selektiver Mortalität der älteren Geburtskohorten in Rechnung gestellt werden.

Anhang

Table A-1: Intergenerationale Bildungsreproduktion und Bildungsaufstiege
(odds ratios auf Basis binärer logistischer Regression)

Kohorten (G2)	1919–21	1929–31	1939–41	1949–51	1959–61	Alle Kohorten	Nur HS+MR
<i>Geschlecht</i>							
G2: Frau	1	1	1	1	1	1	1
G2: Mann	1,18	1,35	0,90	1,34	0,62*	0,95	0,97
<i>Soziale Herkunft</i>							
G3: Prestige	1,02*	1,03*	1,01*	1,01*	1,01 ⁺	1,01*	1,03*
G3: Volksschule	2,02*	2,98*	2,07 ⁺	2,23*	3,62*	2,75*	1,11
G3: MR/Abitur	1	1	1	1	1	1	1
<i>Kohorten</i>							
G2: 1919–21						2,86*	2,72*
G2: 1929–31						1	1
G2: 1939–41						1,17	1,16
G2: 1949–51						2,11*	2,04*
G2: 1959–61						6,58*	7,51*
Pseudo-R ²	0,035	0,043	0,010	0,015	0,042	0,089	0,131
N	833	625	616	619	758	3451	3183
Aufstiegsquoten	27%	11%	12%	21%	45%	27%	26%

HS = Volks- bzw. Hauptschulabschluss und MR = Mittelschule bzw. Mittlere Reife

* mindestens $p \leq 0,05$; ⁺ $p = 0,10$

Daten: Deutsche Lebensverlaufsstudie (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) – eigene Berechnungen

Table A-2: Intergenerationale Mobilität (nur Befragte in der Fokusgeneration G2;
odds ratios auf Basis binärer logistischer Regression)

Kohorten	1919–21	1929–31	1939–41	1949–51	Alle Kohorten
<i>Soziale Herkunft</i>					
G1: Prestige	0,912*	0,907*	0,959*	0,941*	0,933*
<i>Kohorten</i>					
G2: 1919–21					1
G2: 1929–31					0,943
G2: 1939–41					1,410*
G2: 1949–51					2,088*
<i>Bildungsaufstieg</i>					
Kein Aufstieg	1	1	1	1	1
Aufstieg	3,395*	13,98*	3,284*	12,24*	5,116*
Pseudo-R ²	0,209	0,191	0,085	0,173	0,156
N	901	1032	918	588	3439

* mindestens $p \leq 0,05$

Daten: Deutsche Lebensverlaufsstudie (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) – eigene Berechnungen.

Tabelle A-3: Intergenerationale Bildungsaufstiege und Weitergabe von Bildungsgewinnen (Abstromprozente)

Kohorten G2 Bildung G3	1919–21			1929–31			1939–41			Alle		
	HS	MR	ABI	HS	MR	ABI	HS	MR	ABI	HS	MR	ABI
Insgesamt												
HS	57,7	23,5	18,9	53,4	27,5	19,1	53,0	27,3	19,7	53,4	26,9	19,7
MR	23,1	39,0	37,9	14,3	31,7	54,0	10,5	15,8	73,7	18,6	35,3	46,1
ABI	7,7	21,0	71,3	0,0	21,8	78,2	0,0	18,5	81,5	5,5	19,1	75,4
Ohne Bildungsaufstieg												
HS	56,0	24,3	19,7	53,0	27,3	19,7	48,0	30,1	21,9	52,7	27,0	20,3
MR	21,9	39,7	38,4	10,5	15,8	73,7	5,5	34,5	60,0	13,5	30,8	55,7
ABI	4,3	25,5	70,2	0,0	18,5	81,5	7,1	0,0	92,9	3,4	19,3	77,3
Bildungsaufsteiger												
<i>Insgesamt</i>												
MR	23,4	40,7	35,9	15,6	38,5	45,8	15,3	25,0	59,7	20,2	37,5	42,3
ABI	9,8	16,5	73,7	0,0	23,3	76,7	7,4	7,4	85,2	6,8	17,3	75,9
<i>mit Statusaufstieg</i>												
MR	12,5	47,5	40,0	8,7	26,1	65,2	15,2	30,3	54,5	10,9	37,0	52,2
ABI	17,9	10,3	71,8	0,0	21,1	78,9	0,0	0,0	100,0	10,4	11,9	77,6
<i>ohne Statusaufstieg</i>												
MR	26,4	36,8	36,8	23,3	50,0	26,7	11,5	23,1	65,4	24,1	36,7	39,2
ABI	9,1	21,2	69,7	0,0	18,2	81,8	25,0	25,0	50,0	9,6	21,2	69,2

HS = Volks- bzw. Hauptschulabschluss; MR = Mittlere Reife; ABI = Fachhochschulreife oder Abitur.

Daten: Deutsche Lebensverlaufsstudie (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) – eigene Berechnungen.

Literatur

- Becker, Rolf, 1994: Intergenerationale Mobilität im Lebensverlauf oder: Ist der öffentliche Dienst ein Mobilitätskanal zwischen Generationen? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46: 596–617.
- Becker, Rolf, 2000: Klassenlage und Bildungsentscheidungen. Eine empirische Anwendung der Wert-Erwartungstheorie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 52: 450–475.
- Becker, Rolf, 2003: Educational Expansion and Persistent Inequalities of Education: Utilising the Subjective Expected Utility Theory to Explain the Increasing Participation Rates in Upper Secondary School in the Federal Republic of Germany. *European Sociological Review* 19: 1–24.
- Becker, Rolf, 2006: Dauerhafte Bildungsungleichheiten als unerwartete Folge der Bildungsexpansion? S. 27–62 in: *Andreas Hadjar und Rolf Becker* (Hg.), *Bildungsexpansion – Erwartete und unerwartete Folgen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, Rolf, und Ekkart Zimmermann, 1995: Statusinkonsistenz im Lebensverlauf. *Zeitschrift für Soziologie* 24: 358–370.
- Becker, Rolf, und Klaus Schömann, 1996: Berufliche Weiterbildung und Einkommensdynamik. Eine Längsschnittstudie mit besonderer Berücksichtigung von Selektionsprozessen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 48: 426–461.
- Blossfeld, Hans-Peter, 1993: Changes in Educational Opportunities in the Federal Republic of Germany. A Longitudinal Study of Cohorts Born between 1916 and 1965. S. 51–74 in: *Hans-Peter Blossfeld und Yossi Shavit* (Hg.), *Persistent Inequality*. Boulder: Westview Press.
- Boudon, Raymond, 1974: *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Bourdieu, Pierre, 1982: *Die feinen Unterschiede*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Bourdieu, Pierre*, 1983: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. S. 183–199 in: *Reinhard Kreckel* (Hg.), *Soziale Ungleichheiten*. Göttingen: Otto Schwartz.
- Breen, Richard*, und *John H. Goldthorpe*, 1997: Explaining Educational Differentials. Towards A Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9: 275–305.
- Brückner, Erika*, und *Karl Ulrich Mayer*, 1998: Collecting Life History Data: Experiences From the German Life History Study. S. 152–183 in: *Janet Z. Giele und Glen H. Elder* (Hg.), *Methods of Life Course Research. Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Esser, Hartmut*, 1999: *Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Fuchs, Marek*, und *Michaela Sixt* (2007): Zur Nachhaltigkeit von Bildungsaufstiegen. Soziale Vererbung von Bildungserfolgen über mehrere Generationen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 59: 1–29.
- Henz, Ursula*, und *Ineke Maas*, 1995: Chancengleichheit durch die Bildungsexpansion? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 47: 605–633.
- Mayer, Karl Ulrich*, und *Hans-Peter Blossfeld*, 1990: Die gesellschaftliche Konstruktion sozialer Ungleichheit im Lebensverlauf. S. 297–318 in: *Peter Berger und Stefan Hradil* (Hg.), *Lebenslagen – Lebensläufe – Lebensstile*. Göttingen: Otto Schwartz & Co.
- Müller, Walter*, 1998: Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion. S. 83–112 in: *Jürgen Friedrichs, M. Rainer Lepsius und Karl Ulrich Mayer* (Hg.), *Die Diagnosefähigkeit der Soziologie*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Müller, Walter*, und *Dietmar Haun*, 1994: Bildungsungleichheit im sozialen Wandel. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46: 1–43.
- Pohlmann-Schult, Matthias*, 2006: Veränderung der Einkommensverteilung infolge von Höherqualifikation. S. 157–176 in: *Andreas Hadjar und Rolf Becker* (Hg.), *Bildungsexpansion – Erwartete und unerwartete Folgen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schiener, Jürgen*, 2006: *Bildungserträge in der Erwerbsgesellschaft Analysen zur Karrieremobilität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Sørensen, Aage B.*, 1986: Theory and Methodology in Social Stratification. S. 69–95 in: *Ulf Himmelstrand* (Hg.), *The Sociology of Structure and Action*. London: Sage.
- Wegener, Bernd*, 1988: *Kritik des Prestiges*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Korrespondenzanschrift: Prof. Dr. Rolf Becker, Universität Bern, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Bildungssoziologie, Muesmattstrasse 27, 3012 Bern, Schweiz
E-Mail: rolf.becker@edu.unibe.ch