
Heike Spangenberg/Heiko Quast/Barbara Franke¹

Studium, Ausbildung oder beides? Qualifizierungswege von Studienberechtigten²

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund deutlich gestiegener Studienberechtigtenzahlen stellt sich die Frage, für welche Qualifizierungswege in den Beruf sich Studienberechtigte entscheiden. Es wird daher untersucht, welche Faktoren bei der Wahl der Alternativen „Berufsausbildung“, „Studium“ und „Doppelqualifizierung“ wirksam werden und wie sich soziale Disparitäten erklären lassen. Es zeigt sich, dass die Studienaufnahme unabhängig davon, ob sie im Anschluss an eine Ausbildung erfolgt oder nicht, von soziodemografischen Merkmalen, Schulleistungen sowie Studienerfolgsaussichten, antizipierten Bildungskosten und -erträgen abhängt.

Schlüsselwörter: Studienberechtigte, Qualifizierungswege, Doppelqualifizierung, soziale Herkunft

Academic Studies, Vocational Training, or Both?

Educational Pathways of School Leavers with Higher Education Entrance Qualification

Abstract

Against the background of increased numbers of school leavers with a higher education entrance qualification we have a look at educational pathways of these school leavers. The paper explores factors of choice of transition into (1) vocational training, (2) higher education, or (3) a combination of vocational training and higher education one after another. Furthermore, we would like to explain the social inequality that reveals within these processes. Our findings indicate that enrolment in higher education (after school or after a vocational training) depends on sociodemographic characteristics, school performances, and expectation of success, as well as anticipated costs, and benefit expectations.

Keywords: school leavers, educational pathways, combination of vocational training and higher education, social background

1 Autorinnen- und Autorennennung in alphabetisch umgekehrter Reihenfolge.

2 Wir bedanken uns herzlich bei den Gutachterinnen und Gutachtern für ihre hilfreichen Anmerkungen sowie bei Silina Kowalewski für die Aufbereitung der Hochschuldistanzen.

Einleitung

Die berufliche Qualifizierung von Studienberechtigten wird in der öffentlichen Diskussion unter verschiedenen Blickwinkeln thematisiert. Stichworte wie „steigender Bedarf an Hochqualifizierten“ und „Verdrängung von schulisch geringer Qualifizierten auf dem Ausbildungsmarkt“, die also eine vermehrte Studienaufnahme nahelegen, auf der einen Seite sowie „Akademikerschwemme“ und „Fachkräftemangel“, die stärker für eine Berufsausbildung sprechen, auf der anderen Seite sind Beispiele für die unterschiedliche Sichtweise der jeweiligen Akteure (vgl. z.B. Nida-Rümelin 2014; Koppel/Plünnecke 2009). Fakt ist, dass die Zahl der Schulabsolventinnen und -absolventen mit Abitur oder Fachhochschulreife in den letzten Jahren deutlich angestiegen ist, von 307.772 im Jahr 1995 auf 444.859 im Jahr 2015 (vgl. Statistisches Bundesamt 2017). Damit erwirbt mehr als jeder zweite junge Mensch in Deutschland eine schulische Hochschulzugangsberechtigung, die ihm verschiedene Wege in den Beruf eröffnet. Angesichts der oben genannten potenziellen Auswirkungen der Qualifizierungsentscheidungen der wachsenden Gruppe der Studienberechtigten auf den Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt stellt sich also die Frage: Für welche beruflichen Qualifizierungswege entscheiden sich Studienberechtigte? Und welche (sozialen) Mechanismen lassen sich in Bezug auf die Qualifizierungsentscheidung identifizieren?

Seit 1995 haben mit leichten Schwankungen zwischen 68 und 73 Prozent der Studienberechtigten einer Schulabschlusskohorte ein Studium begonnen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016). Im gleichen Zeitraum hat die Berufsausbildung quantitativ an Bedeutung verloren. Beginn Mitte der 1990er-Jahre noch jeder bzw. jede dritte Studienberechtigte (auch) eine Berufsausbildung, so waren es 2012 vergleichsweise geringere 24 Prozent (vgl. Heine/Spangenberg/Sommer 2004; Schneider/Franke 2014). Studienberechtigte aus einem nichtakademischen Elternhaus nehmen dabei erheblich häufiger eine Ausbildung auf als diejenigen mit akademischer Bildungsherkunft, die sich demgegenüber häufiger für ein Studium entscheiden (vgl. Spangenberg/Quast 2016). Auch im längeren Zeitverlauf haben sich die herkunftsspezifischen Ungleichheiten beim Zugang zur Hochschulbildung zumindest nicht deutlich reduziert (vgl. Lörz/Schindler 2011; Blossfeld/Blossfeld/Blossfeld 2015).

Der Bedeutungsverlust der Berufsausbildung im Vergleich zur ersten Hälfte der 1990er-Jahre geht insbesondere mit einer selteneren Entscheidung für eine Doppelqualifizierung, also die aufeinander folgende Absolvierung von Ausbildung und Studium, einher. Nichtsdestotrotz ist die absolute Zahl der Studienberechtigten auf dem Ausbildungsmarkt gestiegen, da der Anstieg der Gesamtzahl der Studienberechtigten den Rückgang der Berufsausbildungsquote der Studienberechtigten mehr als kompensiert (vgl. BIBB 2014).

Nachfolgend wird untersucht, welche Faktoren die Wahl des beruflichen Qualifizierungsweges beeinflussen. Dabei werden drei Wege in den Beruf unterschieden: (1) Studium, (2) Berufsausbildung und (3) deren sequenzielle Kombination in Form einer Doppelqualifizierung. Der sozialen Herkunft wird bei den Analysen besonderes Augenmerk gewidmet.

Theoretische Überlegungen

Studienberechtigte können sich grundsätzlich zwischen drei Qualifizierungswegen entscheiden (vgl. Merz/Schimmelpfennig 1999). Sie können entweder mit einem Studium, einer Berufsausbildung oder aber der Kombination aus Berufsausbildung und anschließendem Studium („Doppelqualifizierung“) in den Beruf übergehen.³ Welcher der drei genannten Pfade beschritten wird, kann von zahlreichen Faktoren abhängen.

Vorhergehende Studien zu Bildungsentscheidungen von Studienberechtigten haben insbesondere die Entscheidung für bzw. gegen ein Studium und die dabei bestehenden Disparitäten in den Blick genommen. Der Pfad aus Berufsausbildung und anschließendem Studium wurde bislang selten als gesonderter Weg betrachtet (vgl. ebd.; Hillmert/Jacob 2003).

In den Untersuchungen zur generellen Studienentscheidung ergab sich empirische Evidenz für werterwartungstheoretische Ansätze (vgl. Maaz 2006; Becker/Hecken 2008; Schindler/Reimer 2010; Lörz 2012; Watermann/Daniel/Maaz 2014). Demnach kann die nachschulische Bildungsentscheidung als Resultat eines individuellen Abwägungsprozesses von i) subjektiv antizipierten Bildungskosten, ii) subjektiv antizipierten Bildungserträgen sowie iii) selbsteingeschätzten Erfolgsaussichten für die verfügbaren Bildungsalternativen aufgefasst werden (vgl. Erikson/Jonsson 1996; Breen/Goldthorpe 1997; Esser 1999). Entsprechend sollten sich Studienberechtigte für ein Studium oder eine Doppelqualifizierung entscheiden, wenn sie sich von diesen Bildungswegen im Vergleich mit einer ausschließlichen Berufsausbildung vorteilhaftere Erträge (z.B. Arbeitsmarktvorteile, Realisierung individueller Interessen) versprechen und die antizipierten Kosten für ein Studium im Entscheidungsprozess eine vergleichsweise geringere Rolle spielen (z.B. direkte monetäre Kosten, Opportunitätskosten, soziale oder monetäre Mobilitätskosten). Breen, van de Werfhorst und Meier Jaeger (2014) zeigen ferner, dass die Studienentscheidung auch von der Zeitpräferenz für Bildungserträge abhängen kann, also davon, welches Gewicht Studienberechtigte bspw. baldigen Erträgen gegenüber weiter in der Zukunft liegen-

3 Unter Doppelqualifizierung werden hier nur additive, zeitlich getrennte Qualifizierungen verstanden (vgl. Pilz 2003). Duale Studiengänge, die gleichzeitig in einem integrativen Programm einen Ausbildungs- und Studienabschluss vermitteln, werden dem Studium zugezählt und nicht gesondert betrachtet.

den (höheren) Erträgen längerer Bildungswege beimessen. Da die erwarteten Erträge zudem nur mit einem erfolgreichen Abschluss realisiert werden können, sollten sich die Studienberechtigten das Studium auch zutrauen. In diesem Kontext kann eine Doppelqualifizierung für Studienberechtigte als eine Art Versicherungsstrategie fungieren (vgl. Büchel/Helberger 1995; Hillmert/Jacob 2003; Jacob 2004), da sie im Falle eines Studienmisserfolgs mit einem bereits zuvor erworbenen Ausbildungsabschluss in den Arbeitsmarkt übergehen können.

Neben den individuellen Erwägungen kann der nachschulische Qualifizierungsweg in Anlehnung an das Lebensverlaufskonzept von den vorgelagerten Bildungswegen beeinflusst sein (vgl. Mayer 1990; Hillmert 2014). Die Handlungsoptionen werden an einer Übergangsschwelle bspw. aufgrund von Zugangsvoraussetzungen durch die in vorgelagerten Phasen erworbenen Zertifikate und erzielten (objektiven) Leistungen determiniert. Studienberechtigte verschiedener Schularten unterscheiden sich etwa in ihren bisherigen Bildungsbiografien, Fähigkeitsprofilen und weiteren Qualifizierungsoptionen (vgl. Schindler 2014), weshalb die besuchte Schulform vergleichsweise stark mit dem nachschulischen Bildungsweg zusammenhängt. Diejenigen, die ein Gymnasium besucht haben, nehmen deutlich häufiger ein Studium auf als Studienberechtigte von beruflichen Schulen (vgl. Spangenberg/Quast 2016). Auch können Studienberechtigte mit einer vor der oder parallel zur Hochschulreife abgeschlossenen Berufsausbildung mit dieser unmittelbar nach Schulabschluss eine qualifizierte Berufstätigkeit ausüben und haben somit andere Handlungsoptionen als diejenigen ohne Ausbildung. Ähnliches gilt für diejenigen, die erst nach der Hochschulreife eine berufliche Ausbildung absolviert haben. Sie können sich – wenn auch zu einem späteren Zeitpunkt – ebenfalls zwischen qualifizierter Erwerbstätigkeit mit einem Einkommen und einem Studium entscheiden. Bei der Entscheidung über eine Doppelqualifizierung könnten Opportunitätskosten eine besondere Rolle spielen, da mit diesem Qualifizierungsweg eine längere Zeitspanne bis zum Einstieg in eine qualifizierte Erwerbstätigkeit einhergeht (vgl. Jacob 2004).

Ferner haben sich in Studien die schulischen Leistungen als bedeutender Prädiktor der Studienentscheidung herausgestellt. Studienberechtigte mit guten Schulabschlussnoten weisen eine höhere Studierwahrscheinlichkeit auf als diejenigen mit schlechteren Leistungen (vgl. Spangenberg/Quast 2016). Dies ist u. a. darauf zurückzuführen, dass Studienberechtigte mit guten Schulnoten ihre fachlichen Präferenzen trotz Zulassungsbeschränkungen realisieren (vgl. Schneider/Franke 2014) und das Studium häufiger an der gewünschten Hochschule aufnehmen können. Zudem sind Schulnoten ein Leistungskriterium, das einen Anhaltspunkt bezüglich der eigenen Erfolgsaussichten im Studium bieten kann.

Zwar ist die Bildungsbeteiligung im sekundären und tertiären Bildungsbereich in den letzten Jahrzehnten deutlich angestiegen; dennoch bestehen weiterhin soziale Disparitäten beim Übergang ins Studium (vgl. Lörz/Schindler 2011; Quast/Scheller/

Lörz 2014; Blossfeld/Blossfeld/Blossfeld 2015). Bereits die Wege zur Hochschulreife unterscheiden sich deutlich nach der sozialen Herkunft. Studienberechtigte aus privilegiertem Elternhaus gelangen häufiger als diejenigen aus weniger privilegiertem Elternhaus über allgemeinbildende Schulen zur (allgemeinen) Hochschulreife, was sich förderlich auf die Beteiligung an Hochschulbildung auswirkt (vgl. Quast/Scheller/Lörz 2014; Schindler 2014).

Nach Boudon (1974) lassen sich die Mechanismen, die zu sozialen Ungleichheiten beitragen, darüber hinaus in primäre und sekundäre Effekte unterteilen. Primäre Effekte sind herkunftsbedingte Unterschiede in den schulischen Leistungen, die sich auf nachfolgende Bildungsübergänge auswirken. Sekundäre Effekte bezeichnen Disparitäten, die auch bei gleicher Leistung bestehen und auf herkunftsspezifische Entscheidungsmuster, wie etwa die nach sozialen Gruppen divergierenden Kosten-, Ertrags- und Erfolgserwartungen, zurückzuführen sind.

Verschiedene Studien haben empirisch gezeigt, dass sowohl primäre als auch sekundäre Effekte zu Ungleichheiten beitragen. Studienberechtigte aus weniger privilegiertem Elternhaus erzielen im Mittel schlechtere Schulabschlussnoten als Kinder aus einem privilegierten Elternhaus und realisieren deshalb ihre Studienoption seltener (vgl. Schindler/Reimer 2010; Watermann/Maaz 2010; Schindler/Lörz 2012). Einen größeren Erklärungsbeitrag als die schulische Performanz leisten jedoch sekundäre Effekte für die Genese von Ungleichheiten (vgl. Schindler/Reimer 2010). Auch bei gleichen Schulleistungen schätzen Studienberechtigte aus statusniedrigerem Elternhaus ihre Studienerfolgsaussichten aufgrund der sozialen Distanz des Elternhauses zu höherer Bildung verhaltener ein und verzichten deshalb häufiger auf ein Studium (vgl. Quast/Scheller/Lörz 2014). Studienberechtigte aus weniger privilegiertem Elternhaus studieren zudem seltener, weil sowohl direkte monetäre Kosten als auch Opportunitätskosten, die durch entgangenes Einkommen entstehen können, wegen der geringeren sozioökonomischen Ressourcen des Elternhauses in ihrem Entscheidungsprozess eine größere Rolle spielen können (vgl. Schindler/Reimer 2010; Lörz 2012). Die Angehörigen statushöherer Gruppen bewerten hingegen die Studiererträge (Karrierevorteile, Einkommen, Statusreproduktion) positiver und realisieren deshalb häufiger ihre Studienoption (vgl. Becker/Hecken 2008; Schindler/Reimer 2010; Lörz 2012). Die genannten Befunde sollten sich für die Entscheidung zwischen einer ausschließlichen Ausbildung und einem ausschließlichen Studium mit aktuellen Daten replizieren lassen.

Mit Blick auf die Kombination aus Berufsausbildung und anschließendem Studium lässt sich vermuten, dass Studienberechtigte aus weniger privilegiertem Elternhaus häufiger ausschließlich eine Berufsausbildung anstelle einer Doppelqualifizierung absolvieren. Sie haben oftmals bereits vor oder parallel zum Erwerb der Hochschulreife eine erste Ausbildung absolviert, also schon eine vergleichsweise lange Zeitspanne in Bildung investiert, weshalb sie es häufiger bei einer Ausbildung belassen soll-

ten. Auch sollten die bis zum Erwerbseinstieg entstehenden Opportunitätskosten in ihrem Entscheidungsprozess eine größere Rolle spielen als bei Kindern aus sozioökonomisch besser gestellten Familien (vgl. Jacob 2004). Demgegenüber sollten sich Studienberechtigte aus einer privilegierten Herkunftsfamilie häufiger dafür entscheiden, nach einer Ausbildung noch ein Studium zu absolvieren, da sie aufgrund der geringeren sozialen Distanz des Elternhauses zu Hochschulbildung die Studienerfolgsaussichten besser bewerten und sie zudem höhere Erträge eines Studiums antizipieren (bessere Arbeitsmarktchancen, Statusreproduktion).

Daten und Methode

Für die Untersuchung von Bedingungsfaktoren der Qualifizierungswege von Studienberechtigten werden die Daten der Studienberechtigtenbefragung 2010 des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) herangezogen.⁴ Hierbei handelt es sich um eine Längsschnittstudie zu den Bildungs- und Berufsverläufen der Schulabsolventinnen und -absolventen, die im Jahr 2010 die (Fach-)Hochschulreife an einer allgemeinbildenden oder beruflichen Schule erworben haben. Der vor Schulabschluss beginnende und mit ca. fünf Jahren vergleichsweise lange Untersuchungszeitraum ermöglicht es, nicht nur die generelle Studienentscheidung abzubilden, sondern zudem längere Qualifizierungswege, die auch Doppelqualifizierungen umfassen können, zu analysieren. Der Befragung liegt eine bundesweit repräsentative, disproportionale und zufallsbasierte Klumpenstichprobe zugrunde (vgl. Spangenberg/Quast 2016). Im Rahmen dieser Längsschnittstudie wurden Studienberechtigte ein halbes Jahr vor (*1. Welle*), ein halbes Jahr nach (*2. Welle*) sowie viereinhalb Jahre nach Schulabschluss (*3. Welle*) schriftlich zu ihren Bildungsplänen und -verläufen befragt.⁵ Knapp 5.200 Befragte haben sich an allen drei Wellen beteiligt. Studienberechtigte, die gänzlich ohne berufliche Qualifizierung in den Arbeitsmarkt übergehen, werden in die folgende Analyse nicht einbezogen. Zudem werden Fälle ausgeschlossen, die bei den Untersuchungsvariablen fehlende Werte ausweisen.

Welche Faktoren die Entscheidung für einen der verschiedenen Qualifizierungswege bedingen, wird auf Basis logistischer Regressionsmodelle analysiert.⁶ Zum einen wird

4 Die Erhebung wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert.

5 Von den angeschriebenen 60.000 Studienberechtigten nahmen 49 Prozent an der ersten Befragung teil; davon gaben 77 Prozent eine gültige Adresse an und konnten in der zweiten Befragung erneut angeschrieben werden. Die Rücklaufquote der zweiten Welle betrug 39 Prozent (8.636); hiervon nahmen wiederum 62 Prozent auch an der dritten Welle teil. Die durch Ausfälle entstandene Verzerrung und Disproportionalität der Stichprobe wurden mittels Gewichtung ausgeglichen.

6 Um die Mechanismen bei der Wahl einer Qualifizierungsoption gegenüber einer bestimmten anderen Qualifizierung analysieren zu können, wurden separate logistische Modelle

mittels dieses Verfahrens geschätzt, welche Faktoren die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass sich Studienberechtigte für ein ausschließliches Studium anstatt für eine Berufsausbildung als Qualifizierungsweg in den Beruf entscheiden (Ausbildung vs. Studium). Zum anderen wird in einer zweiten logistischen Regression untersucht, welche Determinanten dazu führen, dass anstelle einer ausschließlichen Berufsausbildung eine Doppelqualifizierung absolviert wird. Hierbei werden lediglich die Personen als Doppelqualifizierende berücksichtigt, die sich schon *frühzeitig* für beide Qualifizierungsschritte entschieden hatten, also das anschließende Studium bereits vor oder zu Beginn der Ausbildung geplant hatten (Ausbildung vs. früh geplante Doppelqualifizierung), denn nur für diese Gruppe der früh geplanten Doppelqualifizierung liegen Angaben zu antizipierten Erfolgsaussichten, Kosten und Erträgen der jeweiligen beruflichen Qualifizierung zum Entscheidungszeitpunkt vor.⁷ Bei Studienberechtigten hingegen, die sich erst nach einer Ausbildung für ein Studium entschieden haben, beziehen sich diese vor Schulabschluss erhobenen Einschätzungen nicht auf die Doppelqualifizierung, sondern auf den singulären Schritt Berufsausbildung oder Studium.

Die Komponenten zur Erklärung der Qualifizierungswege werden schrittweise in die Modelle eingeführt. Dadurch lässt sich abschätzen, inwieweit sich bspw. die soziale Herkunft vermittelt über weitere Determinanten auf den Bildungsverlauf auswirkt. Die Effektstärken der unabhängigen Variablen werden als „*average marginal effects*“ (AME) ausgewiesen (vgl. Mood 2010). Diese geben an, inwieweit sich die Wahrscheinlichkeit ändert, sich anstatt mit einer Ausbildung mit einem Studium bzw. einer Doppelqualifizierung für den Beruf zu qualifizieren, wenn die jeweilige unabhängige Variable um eine Einheit erhöht wird. In welchem Maße die sozialen Disparitäten auf unterschiedliche Erklärungskomponenten zurückzuführen sind, wird zusätzlich mittels des KHB-Dekompositionsverfahrens überprüft (vgl. Karlson/Holm/Breen 2012). Mit dieser Methode lässt sich ermitteln, zu welchem Anteil Herkunftseffekte durch die übrigen in die Modelle einbezogenen Variablen vermittelt sind.

Als *unabhängige Variablen* werden die soziodemografischen Merkmale Geschlecht, Migrationshintergrund und soziale Herkunft einbezogen. Die soziale Herkunft wird über das Prestige der Elternberufe abgebildet, das mittels der Magnitude-Prestige-Skala (MPS) von Wegener (1985) operationalisiert wird. Es wird das jeweils höchste Berufsprestige der Elternteile herangezogen. Die MPS-Werte reichen von 30 für mithelfende Familienangehörige bis 217 für Zahnmediziner (vgl. Frietsch/Wirth

einem multinomialen logistischen Gesamtmodell vorgezogen. Im multinomialen Modell beschreiben die AMEs die prozentuale Wahrscheinlichkeitsänderung gegenüber allen anderen Qualifizierungswegen, sodass ein Vergleich der Effekte eines Weges gegenüber *einer* ganz bestimmten anderen Gruppe nicht möglich wäre.

7 Im Analysesample wiesen 159 Personen vor Beginn bzw. Abschluss ihrer Berufsausbildung eine Studienabsicht auf; 632 entschieden sich nachträglich für ein Studium.

2001). Als Indikator für das kulturelle Kapital der Herkunftsfamilie, welches sich in Untersuchungen als wichtige Prozessvariable für Bildungsentscheidungen erwiesen hat (vgl. Lörz 2012; Lörz/Quast/Roloff 2015), wird zusätzlich die Anzahl der Bücher im Elternhaus berücksichtigt.

In die Differenzierung der Qualifizierungswege „Studium“, „Berufsausbildung“ und „Doppelqualifizierung“ werden vor oder parallel zum Erwerb der Hochschulreife absolvierte Berufsausbildungen einbezogen. Mit dem bildungsbiografischen Merkmal der zum Erwerb der Hochschulreife besuchten Schulart wird das Vorhandensein eines Ausbildungsabschlusses bei Schulabschluss näherungsweise abgebildet. Absolventen und Absolventinnen von (Fach-)Gymnasien und Gesamtschulen, die in der Regel keine berufliche Ausbildung vor oder parallel zur Hochschulreife erworben haben, werden jenen gegenübergestellt, die die Hochschulreife als (weitere) Qualifikation an Abendgymnasium, Kolleg, Fachschule, Fach- oder Berufsoberschule absolviert haben.

Die Schulabschlussnote wird als (objektives) Leistungsmerkmal herangezogen. Sie spiegelt u. a. die Bedeutung primärer Effekte für die sozialen Disparitäten wider (vgl. Watermann/Daniel/Maaz 2014). Ferner werden antizipierte Erfolgserwartungen über die subjektive Einschätzung abgebildet, ein Studium erfolgreich bewältigen zu können (5-stufige Skala; 1=sehr gering bis 5=sehr hoch; 1. Welle).

Mit der Entscheidung, ein Studium aufzunehmen, können Mobilitätskosten einhergehen, sofern der nächstmögliche Studienort vom Heimatort so weit entfernt liegt, dass ein Pendeln nicht möglich oder zu zeitintensiv ist. Als Indikator für potenzielle Mobilitätskosten wird die Distanz zwischen dem Schulort und der nächsten Hochschule in km/10 berücksichtigt. Die Bedeutung der Studienkosten wird zudem darüber abgebildet, welchen Einfluss monetäre Kosten auf die Studienentscheidung haben (5-stufige Skala; 1=keinen Einfluss bis 5=großen Einfluss; 1. Welle), sowie über die Bedeutung des Motivs „baldige finanzielle Unabhängigkeit“ für die Wahl des nachschulischen Werdegangs (6-stufige Skala; 1=bedeutungslos bis 6=sehr bedeutend; 2. Welle). Die Bedeutung des Motivs der „örtlichen Bindungen“ deckt neben finanziellen Kosten, die durch einen Ortswechsel anfallen können, auch nicht monetäre Kosten ab, die durch einen zwecks Studienaufnahme notwendigen Ortswechsel und somit durch das Verlassen des sozialen Umfeldes entstehen können.

Abschließend werden die antizipierten Erträge einbezogen. Als nicht monetärer und auf die Realisierung des intrinsischen Interesses bezogener Ertrag geht die Bedeutung des Motivs „Interesse an wissenschaftlicher Arbeit“ in Relation zur praktischen Orientierung „Neigung zu praktischer Tätigkeit“ (6-stufige Skala; 1=bedeutungslos bis 6=sehr bedeutend; 2. Welle) in die Analysen ein. Der Index beschreibt die wissenschaftliche im Verhältnis zur praktischen Ausrichtung. Die Bedeutung der antizipierten monetären Erträge wird zum einen über den mit einem Studium verbundenen Vorteil eines hohen Einkommens operationalisiert (5-stufige Skala; 1=gar nicht

bis 5=in hohem Maße; 2. Welle). Zum anderen wird der Nutzen eines Studiums mittels der Berufsaussichten, die die studienberechtigten Hochschulabsolventinnen und -absolventen sowie Absolventinnen und Absolventen einer nichtakademischen Ausbildung zuschreiben, in die Modelle einbezogen. Die Studienberechtigten schätzten in der ersten Befragung jeweils auf einer 5-stufigen Skala (1=sehr schlecht bis 5=sehr gut) „die Berufsaussichten für Absolventen eines Studiums“ und „die Berufsaussichten für Absolventen eines beruflichen Ausbildungsweges ohne Studium“ ein. Aus diesen Angaben wurde die Differenz gebildet, in der die relative Einschätzung der Berufsaussichten zum Ausdruck kommt.

Ergebnisse

Wie oben beschrieben, werden drei Qualifizierungswege unterschieden: (1) ausschließliche Berufsausbildung (21% der Studienberechtigten), (2) ausschließliches Studium (61%) sowie (3) früh geplante Doppelqualifizierung⁸ (4%).⁹ Studienberechtigte, die ausschließlich eine Berufsausbildung absolvieren, bilden in den zwei berechneten binären Regressionsmodellen jeweils die Referenzgruppe. In Tabelle 1 werden zunächst die Ergebnisse der logistischen Regression für die Studienberechtigten, die sich ausschließlich mit einer Berufsausbildung, versus den Studienberechtigten, die sich ausschließlich mit einem Studium für den Beruf qualifizieren, präsentiert (Modell A). Im zweiten Regressionsmodell (Modell B; vgl. Tab. 2) wird dann gesondert der Weg in den Beruf mit einer Berufsausbildung gegenüber einer früh beabsichtigten Doppelqualifizierung betrachtet.

Insgesamt finden sich die Hauptbefunde vorangegangener Studien für die Entscheidung zwischen Berufsausbildung und Studium auch in unseren Analysen wieder (Modell A; vgl. Tab. 1). Im ersten Modellschritt (M 1A) erweisen sich die soziodemografischen Merkmale als signifikante Determinanten der Studienentscheidung. Die soziale Herkunft in Form des Berufsprestiges der Eltern hat dabei einen vergleichsweise starken Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit, ein Studium anstelle einer Berufsausbildung zu absolvieren. Bei einem Anstieg des elterlichen Berufsprestiges um 100 MPS-Punkte steigt die Studierwahrscheinlichkeit um 33 Prozentpunkte (AME=0,33). Im zweiten Schritt zeigt sich zusätzlich ein signifikanter Effekt des kulturellen Kapitals. Je größer der Bücherbestand der Eltern ist, desto höher ist die Studierwahrscheinlichkeit. Bei Berücksichtigung des kulturellen Kapitals verringert

8 Als frühe Doppelqualifizierende werden diejenigen bezeichnet, die das Studium bereits vor oder zu Beginn ihrer Berufsausbildung geplant hatten.

9 Weitere 14 Prozent haben sich erst nach Abschluss einer Berufsausbildung für ein Studium entschieden (späte Doppelqualifizierung) und werden hier nicht betrachtet, da die Einschätzungen der Entscheidungs-komponenten nicht zum Entscheidungszeitpunkt erhoben wurden.

sich der (direkte) Effekt des Berufsprestiges der Eltern auf 27 Prozentpunkte, da er zum Teil über dieses vermittelt wird.

Tab. 1: Modell A – Logistische Regression zur Wahl zwischen ausschließlicher Berufsausbildung (=0) und ausschließlichem Studium (=1)

	M 1A	M 2A	M 3A	M 4A	M 5A	M 6A	M 7A	D _{set}
Soziodemografische Merkmale								
elterliches Berufsprestige (in MPS/100)	0,33***	0,27***	0,21***	0,16***	0,14***	0,09***	0,08***	
Geschlecht männlich (Ref. weiblich)	0,06***	0,06***	0,07***	0,08***	0,07***	0,07***	0,04**	0,65
Migrationshintergrund (Ref. keiner)	0,06**	0,06**	0,07***	0,11***	0,10***	0,09***	0,08***	-3,38
Bücheranzahl im Elternhaus (Ref. 0 bis 100)								
101–300		0,05**	0,04**	0,04*	0,03°	0,02	0,02	-1,07
301–500		0,09***	0,08***	0,05**	0,04*	0,02	0,02	0,57
mehr als 500		0,14***	0,12***	0,10***	0,08***	0,05**	0,05**	7,78
bildungsbiografische Merkmale								
Schulart bei HZB-Erwerb (Ref. (Fach-)Gym., Gesamtsch.)								
Abendgym., Kolleg. (Berufs-) Fachschule, FOS, BOS			-0,31***	-0,29***	-0,27***	-0,24***	-0,23***	10,09
leistungsbezogene Aspekte								
Schulabschlussnote				-0,18***	-0,13***	-0,12***	-0,10***	13,90
Subjektive Studienerfolgserwartung					0,08***	0,07***	0,06***	9,05
kostenbezogene Aspekte								
Entfernung zur nächsten Hochschule (km/10)						-0,01°	-0,01°	0,48
Einfluss von Studienkosten						-0,02***	-0,02***	5,26
Wahlmotiv: baldige finanz. Unabhängigkeit						-0,05***	-0,05***	11,13
Wahlmotiv: örtliche Bindungen						-0,01***	-0,01**	2,00
ertragsbezogene Aspekte								
Motiv: wissenschaftl. vs. praktisches Arbeiten, relativ							0,03***	5,69
Studienvorteil hohes Einkommen							0,02**	0,78
Relative Einschätzung der Berufsaussichten							0,04***	5,61
N	3585	3585	3585	3585	3585	3585	3585	
Pseudo R-sq (Mc Fadden)	0,06	0,07	0,15	0,22	0,25	0,30	0,34	
D_{total}								68,54

° p<0,10, * p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001

Anm.: ausgewiesene Effekte=average marginal effects (AME), nach Stichprobenschulen geclusterte Standardfehler

Quelle: DZHW-Studienberechtigtenbefragung 2010; eigene Berechnung

In den weiteren Analyseschritten des Modells A zeigen sich auch für die bildungsbiografischen und leistungsbezogenen Merkmale sowie für die antizipierten Kosten und Erträge überwiegend die erwarteten Zusammenhänge. So weisen Studienberechtigte von Abendgymnasien, Kollegs, Fachschulen sowie Fach- oder Berufsoberschulen eine um 31 Prozentpunkte geringere Wahrscheinlichkeit auf, sich ausschließlich für ein Studium zu entscheiden, als diejenigen von Gymnasien, Gesamtschulen oder Fachgymnasien (M 3A). Mit jeder Verschlechterung der Schulabschlussnote um eine Note verringert sich die Studierwahrscheinlichkeit approximativ um 18 Prozentpunkte (M 4A), und Studienberechtigte, die ihre Studienerfolgsaussichten höher bewerten, entscheiden sich häufiger für ein ausschließliches Studium (AME=0,08; M 5A).

Eine hohe Bedeutung von Studienkosten wirkt sich signifikant negativ auf die Studienentscheidung aus (M 6A). Je weiter die nächstgelegene Hochschule entfernt ist (Mobilitätskosten)¹⁰ und je wichtiger den Studienberechtigten örtliche Bindungen (soziale Kosten) sowie eine baldige finanzielle Unabhängigkeit (Opportunitätskosten) sind, desto seltener entscheiden sie sich für ein Studium. Gleiches gilt, wenn (direkte) monetäre Kosten bei der Qualifizierungsentscheidung eine große Rolle spielen (AME=-0,02; M 6A). Mit steigenden antizipierten Studiererträgen erhöht sich die Studierwahrscheinlichkeit hingegen signifikant (M 7A). Je stärker das Berufsziel verfolgt wird, wissenschaftlich statt praktisch zu arbeiten (AME=0,03; M 7A), und je stärker ein hoher Verdienst als Vorteil eines Studiums beurteilt wird (AME=0,02; M 7A), desto häufiger wird ein Studium als Weg in den Beruf gewählt. Eine im Vergleich zu Absolventinnen und Absolventen einer Berufsausbildung günstigere Einschätzung der Berufsaussichten für Akademikerinnen und Akademiker erhöht ebenfalls die Studierwahrscheinlichkeit (AME=0,04; M 7A).

Das Gütemaß „Pseudo-R²“ (McFadden) liegt im letzten Modellschritt von Modell A bei 0,34 und erreicht damit einen guten Wert. Modell B in Tab. 2 weist mit 0,16 einen deutlich niedrigen Wert auf. Die Wahrscheinlichkeit, mit einer frühzeitig geplanten Doppelqualifizierung anstatt mit einer ausschließlichen Berufsausbildung in den Beruf überzugehen, lässt sich somit anhand der verwendeten Variablen weniger gut vorhersagen als die Wahrscheinlichkeit eines ausschließlichen Studiums.

In Modell B (Tab. 2) erweisen sich die soziale Herkunft und das Geschlecht als Merkmale mit einem vergleichsweise starken Effekt auf die Wahrscheinlichkeit, eine Doppelqualifizierung zu absolvieren. Die Wahrscheinlichkeit, zusätzlich zu einer

10 Der quadrierte Term der Entfernung hatte in Kontrollauswertungen keinen signifikanten Effekt auf die Qualifizierungsentscheidung und führte zu keiner Modellverbesserung.

Tab. 2: Modell B – Logistische Regression zur Wahl zwischen ausschließlicher Berufsausbildung (=0) und Doppelqualifizierung (=1)

	M 1B	M 2B	M 3B	M 4B	M 5B	M 6B	M 7B	D _{set}
Soziodemografische Merkmale								
elterliches Berufsprestige (in MPS/100)	0,17***	0,13***	0,14***	0,13***	0,12***	0,08*	0,08*	
Geschlecht männlich (Ref. weiblich)	0,10**	0,10**	0,09**	0,10***	0,10**	0,09**	0,06*	0,54
Migrationshintergrund (Ref. keiner)	0,04	0,05	0,05	0,06°	0,06*	0,05°	0,04	-4,74
Bücheranzahl im Elternhaus (Ref. 0 bis 100)								
101–300		0,01	0,01	0,02	0,01	0,01	0,00	-0,13
301–500		0,03	0,04	0,03	0,02	0,01	0,01	0,89
mehr als 500		0,09**	0,09**	0,09**	0,07*	0,06°	0,05°	11,75
bildungsbiografische Merkmale								
Schulart bei HZB-Erwerb (Ref. (Fach-)Gym., Gesamtsch.)								
Abendgym., Kolleg, (Berufs-) Fachschule, FOS, BOS			0,01	-0,02	-0,01	-0,00	-0,00	0,14
leistungsbezogene Aspekte								
Schulabschlussnote				-0,10***	-0,08***	-0,08***	-0,06**	4,45
Subjektive Studier- erfolgserwartung					0,05**	0,04**	0,03*	6,56
kostenbezogene Aspekte								
Entfernung zur nächsten Hochschule (km/10)						0,00	0,00	-0,55
Einfluss von Studienkosten						-0,01°	-0,01°	8,75
Wahlmotiv: baldige finanz. Unabhängigkeit						-0,03***	-0,03***	10,51
Wahlmotiv: örtliche Bindungen						-0,02*	-0,02**	6,82
ertragsbezogene Aspekte								
Motiv: wissenschaftl. vs. praktisches Arbeiten, relativ							0,02***	0,20
Studienvorteil hohes Einkommen							0,02	0,27
Relative Einschätzung der Berufsaussichten							0,02°	2,95
N	1024	1024	1024	1024	1024	1024	1024	
Pseudo R-sq (Mc Fadden)	0,05	0,06	0,06	0,09	0,10	0,14	0,16	
D_{total}								48,42

° p<0,10, * p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001

Anm.: ausgewiesene Effekte=average marginal effects (AME), nach Stichprobenschulen geclusterte Standardfehler

Quelle: DZHW-Studienberechtigtenbefragung 2010; eigene Berechnung

Berufsausbildung noch ein Studium aufzunehmen, erhöht sich mit einem Anstieg des elterlichen Berufsprestiges um 100 MPS-Punkte um 17 Prozentpunkte (M 1B).

Die Schulabschlussnote (M 4B) und die Einschätzung der Studienerfolgsaussichten (M 5B) haben einen signifikant negativen Effekt auf die Wahrscheinlichkeit einer früh geplanten Doppelqualifizierung, d.h., je schlechter die Note oder die Einschätzung der Studienerfolgschance ist, desto häufiger wird ausschließlich mit einer Berufsausbildung der Pfad in den Beruf beschritten.

Differenzen zwischen Modell A und Modell B zeigen sich bezüglich der Bedeutung der antizipierten Kosten und Erträge für die Wahrscheinlichkeit eines ausschließlichen Studiums bzw. einer Doppelqualifizierung gegenüber einer ausschließlichen Ausbildung. So hat die Entfernung zur nächstgelegenen Hochschule – zumindest bezogen auf alle Studienberechtigten in dem Modell – keinen signifikanten (direkten) Effekt auf die Wahrscheinlichkeit, mit einer Doppelqualifizierung anstatt mit einer ausschließlichen Berufsausbildung in den Beruf überzugehen; der negative Effekt der monetären Kosten auf die Entscheidung für eine Doppelqualifizierung ist lediglich auf dem 10-Prozent-Niveau signifikant. Starke örtliche Bindungen und der Wunsch nach baldiger finanzieller Unabhängigkeit mindern dennoch die Wahrscheinlichkeit einer frühen Entscheidung für eine Doppelqualifizierung. Der antizipierte Ertrag günstigerer Berufsaussichten für Akademikerinnen und Akademiker im Vergleich zu den Absolventinnen und Absolventen einer Berufsausbildung – und der damit vermutlich auch verbundene Gedanke beruflicher Sicherheit – erhöht die Studierwahrscheinlichkeit zwar, jedoch ist der Effekt ebenfalls nur auf dem 10-Prozent-Niveau signifikant. Wird ein hoher Verdienst als Vorteil eines Studiums beurteilt, erhöht dies dennoch nicht die Wahrscheinlichkeit einer früh geplanten Doppelqualifizierung.

Wenden wir uns der Erklärung der sozialen Disparitäten bei der Wahl zwischen einer Ausbildung und einem Studium (Modell A) bzw. einer früh geplanten Doppelqualifizierung (Modell B) zu. In beiden Modellen nimmt der (direkte) Effekt des elterlichen Berufsprestiges unter Einbezug der übrigen Variablen zwischen dem ersten und sechsten Modellschritt ab. Die sozialen Disparitäten werden somit teilweise über die übrigen Variablen vermittelt. Anhand der KHB-Dekompositionsmethode wurde der Erklärungsbeitrag jeder einzelnen Modellvariable zu den nach elterlichem Berufsprestige bestehenden Unterschieden bestimmt. Mit den verwendeten Variablen lassen sich in Modell A (ausschließlich Berufsausbildung vs. ausschließlich Studium) insgesamt 69 Prozent (D_{total} in Tab. 1) des Einflusses des elterlichen Berufsprestiges erklären und in Modell B (ausschließlich Berufsausbildung vs. Doppelqualifizierung) deutlich geringere 48 Prozent (D_{total} in Tab. 2). Das heißt, die Disparitäten nach dem

elterlichen Berufsprestige hängen im Fall der Doppelqualifizierung vergleichsweise stärker von anderen als den im Modell verwendeten Variablen ab.¹¹

Die je nach elterlichem Berufsprestige bestehenden Unterschiede bei der Wahl des Qualifizierungswegs lassen sich u. a. auf die zwischen den Herkunftsgruppen differierenden bildungsbiografischen Merkmale zurückführen. Studienberechtigte aus einem Elternhaus mit hohem Berufsprestige haben häufiger ein (Fach-)Gymnasium oder eine Gesamtschule besucht, und dies begünstigt eine Studienaufnahme. Zehn Prozent der herkunftsspezifischen Unterschiede bei der Wahl zwischen einer Berufsausbildung und einem Studium sind in der besuchten Schulart begründet (D_{set} in Tab. 1).

Die leistungsbezogenen Merkmale leisten vor allem in Modell A einen substanziellen Beitrag zur Erklärung der herkunftsspezifischen Unterschiede. Studienberechtigte aus privilegiertem Elternhaus erzielen bessere Schulabschlussnoten und schätzen ihre Studienerfolgsaussichten günstiger ein. Beides erhöht die Wahrscheinlichkeit, sich anstatt mit einer Berufsausbildung mit einem Studium für den Beruf zu qualifizieren. Die Erklärungsanteile der Schulnote und der Erfolgsaussichten liegen in Modell A bei 14 bzw. neun Prozent (D_{set} in Tab. 1).

Die Befunde bisheriger Studien bestätigend ist der Erklärungsbeitrag der antizipierten Kosten mit zusammengekommen 18 Prozent in Modell A substanziell. Dies gilt insbesondere für den Wunsch nach baldiger finanzieller Unabhängigkeit ($D_{\text{set}}=11,1$). Weitere zwölf Prozent der je nach elterlichem Berufsprestige vorhandenen Unterschiede bei den Qualifizierungswegen können auf differierende antizipierte Studienerträge zurückgeführt werden. Unterschiedliche Studienerfolgs-, Kosten- und Ertragserwartungen (sekundäre Effekte) spielen damit eine größere Rolle für die Entstehung von sozialen Disparitäten als herkunftsspezifische Schulleistungen (primäre Effekte). In Modell B leisten insbesondere die Variablen für die Studienkosten (25,5%) einen wesentlichen Erklärungsbeitrag. Die herkunftsspezifischen Unterschiede sind entsprechend auch bei der frühen Entscheidung für eine Doppelqualifizierung auf eine größere Bedeutung der Studienkosten bei Studienberechtigten aus weniger privilegiertem Elternhaus zurückzuführen. Antizipierte Studienerträge ($D_{\text{set}}=3,4$) sowie auch objektive Leistungsunterschiede ($D_{\text{set}}=4,5$) erklären in Modell B hingegen nur einen kleinen Teil der sozialen Disparitäten.

11 Der Einfluss des kulturellen Kapitals (Bücherbestand der Eltern), welches auch ein Indikator für die soziale Herkunft ist, nimmt zwischen den Modellschritten ebenfalls deutlich ab. In den vollständigen Modellen A und B wird ein Teil des Effektes des elterlichen Berufsprestiges trotzdem noch direkt über die kulturelle Ressourcenausstattung erklärt (gemäß KHB-Methode 7% in Modell A bzw. 13% in Modell B).

Fazit

Vor dem Hintergrund der Diskussion um die berufliche Qualifizierung von Studienberechtigten und deren Auswirkung auf den Ausbildungsstellenmarkt sowie das Fachkräfteangebot wurden die Einflussfaktoren der Qualifizierungswege von Studienberechtigten in den Beruf betrachtet und dabei insbesondere soziale Selektionsprozesse berücksichtigt. Hierbei wurden drei Qualifizierungswege differenziert: ausschließlich Berufsausbildung, ausschließlich Studium und früh geplante Doppelqualifizierung.

Die Ergebnisse haben gezeigt, dass eine Studienaufnahme unabhängig davon, ob ihr eine Berufsausbildung vorausgegangen ist, umso wahrscheinlicher ist, je besser die objektiven Schulleistungen sind und je höher die Chancen für ein erfolgreiches Studium subjektiv eingeschätzt werden. Mit den vorliegenden Daten konnte in diesem Zusammenhang jedoch nicht geprüft werden, inwiefern die früh geplante Doppelqualifizierung gegenüber der ausschließlichen Hochschulbildung als Versicherungsstrategie verfolgt wird.

Im Einklang mit der Lebensverlaufstheorie ist die zum Erwerb der Hochschulreife besuchte Schulart nicht nur durch vorangegangene Bildungsschritte determiniert; sie hat sich auch als sehr bedeutsam für die weiteren beruflichen Qualifizierungswege gezeigt. Studienberechtigte von Abendgymnasien, Kollegs, Fachschulen, Fach- oder Berufsoberschulen weisen eine deutlich geringere Wahrscheinlichkeit auf, sich ausschließlich mit einem Studium beruflich zu qualifizieren, als diejenigen von (Fach-) Gymnasien oder Gesamtschulen. Bei der frühen Entscheidung für eine Doppelqualifizierung gegenüber einer Berufsausbildung bestehen diesbezüglich hingegen keine signifikanten Unterschiede.

Die Kosten- und Ertragsaspekte spielen bei den betrachteten Bildungswegen zum Teil eine unterschiedliche Rolle: Hohe Ertragserwartungen und geringe antizipierte Studienkosten fördern ein ausschließliches Studium im Vergleich zu einer ausschließlichen Berufsausbildung als Weg in den Beruf. Dies gilt im Wesentlichen, wenn auch in geringerem Maße, ebenso für eine früh geplante Doppelqualifizierung im Vergleich zu einer Berufsausbildung.

Im Hinblick auf die soziale Selektion zeigen die Ergebnisse, dass die soziale Herkunft sowohl bei einem ausschließlichen Studium als auch bei einer früh geplanten Doppelqualifizierung bedeutend ist: Studienberechtigte aus weniger privilegiertem Elternhaus entscheiden sich seltener dafür, mit ausschließlich einem Studium bzw. einer Doppelqualifizierung in den Beruf zu gehen. Letztgenannter Befund unterstützt die Hypothese, dass Studienberechtigte aus weniger privilegiertem Elternhaus es nach dem Schulabschluss aufgrund der höheren erforderlichen Bildungsinvestition häufiger

bei einer Berufsausbildung belassen und keine Doppelqualifizierung absolvieren. In geringerem Umfang als bei der Wahl zwischen Ausbildung und Studium konnten die Herkunftsunterschiede bei der Entscheidung für eine Doppelqualifizierung auf unterschiedliche objektive Leistungen der sozialen Gruppen zurückgeführt werden.

Die Befunde bisheriger Studien bestätigend konnten herkunftsspezifische Unterschiede zwischen den Qualifizierungswegen „ausschließlich Berufsausbildung“ und „ausschließlich Studium“ auf differierende Kosten- und Ertragsersparungen zurückgeführt werden, die zudem eine größere Rolle für die Entstehung von sozialen Disparitäten als herkunftsspezifische Schulleistungen (primäre Effekte) spielten. Herkunftsunterschiede bei der Wahl einer Doppelqualifizierung versus ausschließlich einer Berufsausbildung resultieren wesentlich aus kostenbezogenen Überlegungen.

Mit Blick auf die Auswirkungen der Qualifizierungsentscheidungen von Studienberechtigten lässt sich anhand unserer Ergebnisse festhalten, dass trotz steigender Studienberechtigtenzahlen die schulische Performanz eine zentrale Determinante für eine Studienaufnahme ist. Es zeigt sich aber auch, dass unabhängig von der schulischen Leistung Studienberechtigte aus weniger privilegiertem Elternhaus nach wie vor seltener ein Studium oder eine früh geplante Doppelqualifizierung aufnehmen und häufiger auf den Ausbildungsmarkt strömen als Studienberechtigte aus privilegiertem Elternhaus.

Die Mechanismen, die zu einer früh geplanten Doppelqualifizierung führen, und die hierbei bestehende soziale Ungleichheit konnten mit den vorhandenen Daten nicht hinreichend erklärt werden. Hierin liegt eine entscheidende Limitation der Analysen. Studienberechtigte, die sich für eine Berufsausbildung und ein daran anschließendes Studium entschieden haben, erweisen sich als heterogene Gruppe und sollten daher detaillierter betrachtet werden. Ein Vergleich von sich früh vs. sich spät entscheidenden Doppelqualifizierenden, der auf soziodemografische, bildungsbiografische und leistungsbezogene Aspekte fokussiert (vgl. Spangenberg/Quast 2016), hat bspw. gezeigt, dass mit besserer Schulnote die Wahrscheinlichkeit steigt, schon früh eine Doppelqualifizierung zu planen. Gleiches gilt für Männer, Studienberechtigte aus akademischem Elternhaus und jene mit dem Ziel, einen Gesundheitsberuf zu ergreifen (vgl. ebd.). Um die Doppelqualifizierungsentscheidung im späteren Verlauf oder nach Abschluss einer Berufsausbildung zuverlässig untersuchen zu können, wären Daten notwendig, mit denen sich auch die Einschätzungen der Erfolgsaussichten, Kosten und Erträge zum Zeitpunkt der nachträglichen Studienentscheidung berücksichtigen lassen.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann.
- Becker, R./Hecken, A. (2008): Warum werden Arbeiterkinder vom Studium an Universitäten abgelenkt? Eine empirische Überprüfung der „Ablenkungsthese“ von Müller und Pollak (2007) und ihrer Erweiterung durch Hillmert und Jacob (2003). In: *Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 60, H. 1, S. 3–29.
- BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hrsg.) (2014): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Blossfeld, P. N./Blossfeld, G./Blossfeld, H.-P. (2015): Educational Expansion and Inequalities in Educational Opportunity: Long Term Changes for East and West Germany. In: *European Sociological Review* 31, H. 2, S. 144–160.
- Boudon, R. (1974): Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society. New York: Wiley.
- Breen, R./Goldthorpe, J. H. (1997): Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. In: *Rationality and Society* 9, H. 3, S. 275–305.
- Breen, R./van de Werfhorst, H. G./Meier Jaeger, M. (2014): Deciding under Doubt: A Theory of Risk Aversion, Time Discounting Preferences, and Educational Decision-making. In: *European Sociological Review* 30, H. 2, S. 258–270.
- Büchel, F./Helberger, C. (1995): Bildungsnachfrage als Versicherungsstrategie. Der Effekt eines zusätzlich erworbenen Lehrabschlusses auf die beruflichen Startchancen von Hochschulabsolventen. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 28, H. 1, S. 32–42.
- Erikson, R./Jonsson, J. O. (1996): Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. In: Erikson, R./Jonsson, J. O. (Hrsg.): *Can Education Be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*. Boulder, CO: Westview Press, S. 1–63.
- Esser, H. (1999): *Soziologie. Spezielle Grundlagen, Bd. 1: Situationslogik und Handeln*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Frietsch, R./Wirth, H. (2001): Die Übertragung der Magnitude-Prestigeskala von Wegener auf die Klassifizierung der Berufe. In: *ZUMA-Nachrichten* 25, H. 48, S. 139–163.
- Heine, C./Spangenberg, H./Sommer, D. (2004): Studienberechtigte 2002 ein halbes Jahr nach Schulabgang. Ergebnisse der ersten Befragung der Studienberechtigten 2002 und Vergleich mit den Studienberechtigten 1990, 1994, 1996 und 1999 – eine vergleichende Länderanalyse (HIS-Kurzinformation A1/2004). Hannover: HIS.
- Hillmert, S. (2014): Bildung, Ausbildung und soziale Ungleichheiten im Lebenslauf. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17, Sonderheft 2, S. 73–94.
- Hillmert, S./Jacob, M. (2003): Social Inequality in Higher Education: Is Vocational Training a Pathway Leading to or away from University? In: *European Sociological Review* 19, H. 3, S. 319–334.
- Jacob, M. (2004): *Mehrfachausbildungen in Deutschland. Karriere, Collage, Kompensation?* Wiesbaden: VS.
- Karlson, K. B./Holm, A./Breen, R. (2012): Comparing Regression Coefficients Between Same-Sample Nested Models Using Logit and Probit: A New Method. In: *Sociological Methodology* 42, H. 1, S. 286–313.
- Koppel, O./Plünnecke, A. (2009): *Fachkräftemangel in Deutschland. Bildungsökonomische Analyse, politische Handlungsempfehlungen, Wachstums- und Fiskaleffekte*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.

- Lörz, M. (2012): Mechanismen sozialer Ungleichheit beim Übergang ins Studium: Prozesse der Status- und Kulturreproduktion. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Sonderheft 52, S. 302–324.
- Lörz, M./Quast, H./Roloff, J. (2015): Konsequenzen der Bologna-Reform: Warum bestehen auch am Übergang vom Bachelor- ins Masterstudium soziale Ungleichheiten? In: *Zeitschrift für Soziologie* 44, H. 2, S. 137–155.
- Lörz, M./Schindler, S. (2011): Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit: Zunahme, Abnahme oder Persistenz ungleicher Chancenverhältnisse – eine Frage der Perspektive? In: *Zeitschrift für Soziologie* 40, H. 6, S. 458–477.
- Maaz, K. (2006): *Soziale Herkunft und Hochschulzugang: Effekte institutioneller Öffnung im Bildungssystem*. Wiesbaden: VS.
- Mayer, K. U. (Hrsg.) (1990): *Lebensverläufe und sozialer Wandel*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Merz, M./Schimmelpfennig, A. (1999): Die Ausbildungsentscheidung deutscher Abiturienten – eine multinomiale Logit Analyse auf Basis des sozio-ökonomischen Panels. In: Bellmann, L./Steiner, V. (Hrsg.): *Panelanalysen zu Lohnstruktur, Qualifikation und Beschäftigungsdynamik (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 229)*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, S. 249–257.
- Mood, C. (2010): Logistic Regression: Why We Cannot Do What We Think We Can Do, and What We Can Do About It. In: *European Sociological Review* 26, H. 1, S. 67–82.
- Nida-Rümelin, J. (2014): *Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung*. Hamburg: Edition Körberstiftung.
- Pilz, M. (2003): Wege zur Erreichung der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung – Deutsche Ansatzpunkte und schottische Erfahrungsbeispiele. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, H. 3, S. 390–416.
- Quast, H./Scheller, P./Lörz, M. (2014): *Bildungsentscheidungen im nachschulischen Verlauf. Dritte Befragung der Studienberechtigten 2008 viereinhalb Jahre nach Schulabschluss (Forum Hochschule 9|2014)*. Hannover: DZHW.
- Schindler, S. (2014): *Wege zur Studienberechtigung – Wege ins Studium? Eine Analyse sozialer Inklusions- und Ablenkungsprozesse*. Wiesbaden: VS.
- Schindler, S./Lörz, M. (2012): Mechanisms of Social Inequality Development: Primary and Secondary Effects in the Transition to Tertiary Education between 1976 and 2005. In: *European Sociological Review* 28, H. 5, S. 647–660.
- Schindler, S./Reimer, D. (2010): Primäre und sekundäre Effekte der sozialen Herkunft beim Übergang in die Hochschulbildung. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 62, H. 4, S. 623–653.
- Schneider, H./Franke, B. (2014): *Bildungsentscheidungen von Studienberechtigten. Studienberechtigte 2012 ein halbes Jahr vor und ein halbes Jahr nach Schulabschluss (Forum Hochschule 6|2014)*. Hannover: DZHW.
- Spangenberg, H./Quast, H. (2016): *Bildungsentscheidungen und Umorientierungen im nachschulischen Verlauf. Dritte Befragung der Studienberechtigten 2010 viereinhalb Jahre nach Schulabschluss (Forum Hochschule 5|2016)*. Hannover: DZHW.
- Statistisches Bundesamt (2017): *Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2015/2016 (Fachserie 11, Reihe 1)*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Watermann, R./Daniel, A./Maaz, K. (2014): Primäre und sekundäre Disparitäten des Hochschulzugangs: Erklärungsmodelle, Datengrundlagen und Entwicklungen. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24 (Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter: Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive)*, S. 233–261.

- Watermann, R./Maaz, K. (2010): Soziale Herkunft und Hochschulzugang: Eine Überprüfung der Theorie des geplanten Verhaltens. In: Bos, W./Klieme, E./Köller, O. (Hrsg.): Schulische Lerngelegenheiten und Kompetenzentwicklung. Festschrift für Jürgen Baumert. Münster et al.: Waxmann, S. 311–329.
- Wegener, B. (1985): Gibt es Sozialprestige? In: Zeitschrift für Soziologie 14, H. 3, S. 209–235.

Heike Spangenberg, Dr. phil., Projektleiterin im DZHW-Studienberechtigtenpanel, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW).
E-Mail: spangenberg@dzhw.eu

Heiko Quast, Diplom-Sozialwissenschaftler, Projektleiter am Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW).
E-Mail: quast@dzhw.eu

Barbara Franke, Soziologin (M. A.), Modulleiterin im DZHW-Studienberechtigtenpanel, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW).
E-Mail: b.franke@dzhw.eu

Anschrift: DZHW, Lange Laube 12, 30159 Hannover