

II.3.2

Soziale Ungleichheit bei Hochschulzugang und Studienfachwahl

Sylvi Mauermeister und Melinda Erdmann

Abstract | Der Beitrag fasst die Ergebnisse der Hochschulforschung zu sozialen Unterschieden in der Hochschulbildungsbeteiligung im Kontext der Bildungsexpansion zusammen. Diese zeigen, dass soziale Gruppen unterschiedlich von den Reformen profitierten und soziale Merkmale weiterhin den Zugang zur Hochschule beeinflussen. Die Forschung zeigt zugleich, dass Beratungsangebote für Schüler:innen soziale Ungleichheiten reduzieren können. Der Beitrag endet mit der Diskussion von aktuellen Fragen und Forschungslücken.

Stichworte | Hochschulzugang, Bildungsbeteiligung, soziale Mobilität, Studienfachwahl, soziale Herkunft, Geschlecht.

Einleitung

Hochschulen bilden „die entscheidende Quelle für die Entwicklung von kulturellen Orientierungen, ökonomisch verwertbarem Wissen und hochqualifizierten Arbeitskräften“ (Mayer 2005: 581). Damit verbunden sind vielfältige Aufgaben und Funktionen hochschulischer Bildung. Die vier wichtigsten Funktionen bestehen nach Petzold (2018: 32) in der 1) Allokation- und Selektion, 2) der Enkulturation- und Sozialisation, 3) der Qualifikation und 4) der Forschung.

Mit der Allokationsfunktion, auf die wir uns im folgenden Beitrag konzentrieren, ist die sozialstrukturelle Aufgabe verbunden, Personen aufgrund ihrer Fähigkeiten und Leistungen Zugang zu akademischer Bildung zu ermöglichen. Hochschulische Abschlüsse eröffnen in Wissensgesellschaften den Weg für hochqualifizierte, angesehene und gut dotierten Berufe und sind mit entsprechenden Lebenschancen verbunden. Gleichzeitig stellt die Chancengleichheit in der Bildungsbeteiligung und die Möglichkeit der sozialen Mobilität – d. h. eines Wechsels von Personen zwischen sozialen Positionen (Geißler 2006: 255) – eine zentrale gesellschaftspolitische Anforderung an das Bildungssystem dar. Chancengleichheit findet sich als Grundsatz in der allgemeinen Erklärung der UNO und, wie auch in Deutschland, den Grundrechtstexten der Verfassungen westlicher Demokratien. Neben gesellschaftspolitischen Anforderungen an das Bildungssystem treten ökonomische Notwendigkeiten, um den Bedarf an qualifizierten Hochschulabsolvent:innen zu decken (Qualifikationsfunktion).

Aufgrund der sozialstrukturellen Bedeutung hochschulischer Bildung einerseits und den gesellschaftlichen Anforderungen in Bezug auf Chancengleichheit anderseits, untersucht die Hochschulforschung, inwiefern die Beteiligung an hochschulischer Bildung chancengleich und der Zugang leistungsgerecht ist, und mit welchen Folgen die Prozesse der Bildungsexpansion für die sozialstrukturelle Zusammensetzung der Studierenden verbunden sind. Die Ergebnisse werden in den folgenden Abschnitten zusammengefasst.

Chancengleichheit und Bildungsexpansion

Fragen der Chancengleichheit entwickelten seit Beginn der 1960er bis zur Mitte der 1970er Jahre im damaligen Westdeutschland eine enorme Virulenz in Gesellschaft, Bildungspolitik und soziologischer Forschung. „Die Maxime der Chancengleichheit war, die Bedingungen des Lernens so zu organisieren, daß alle Lernenden, unbeschadet ihrer Herkunft und anderer Merkmale, die gleiche Aussicht auf Bildungserfolg haben“ (Teichler 1974: 203). Die Umsetzung war eng mit der Expansion des Bildungssystems im Allgemeinen und der Hochschulen im Besonderen verknüpft. Die Bildungsangebote im tertiären Bereich haben sich seit 1950 deutlich vervielfältigt: Neben Universitäten, Kunst- und Musikhochschulen traten (Verwaltungs-)Fachhochschulen, Berufsakademien und im Fachschulbereich neue Fachschulen des Gesundheitswesens (Allmendinger/Solga 2020: 473). Zwischen 2013 und 2023 hat sich die Zahl der Bachelor- und Masterstudiengänge um 40 % auf gut 20.000 erhöht (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2024: 207). Zusätzlich zur Ausdifferenzierung des Hochschulsektors erfolgte auch eine Verbreiterung der Zugangswege (zweiter und dritter Bildungsweg). Schließlich zeigt sich auch eine deutliche Erhöhung der Beteiligung an hochschulischer Bildung. Zwischen 1995 und 2012 erhöhte sich der Anteil der Studienberechtigten an der altersspezifischen Bevölkerung von 36 auf 54 Prozent und geht seitdem wieder leicht zurück (2022: 48%).¹ Der Anteil der Studienanfänger.innen an der altersspezifischen Bevölkerung verdoppelte sich im entsprechenden Zeitraum (ebd.). Trotz der Erhöhung der Bildungsbeteiligung, der Verbreiterung der Zugangswege und der Vervielfältigung der Bildungsangebote arbeitet die Forschung regelmäßig heraus, dass sich die Chancen für den Zugang zu Hochschulbildung bis heute nach sozialen Merkmalen unterscheiden.

Mit der Sozialfigur der „katholischen Arbeitertochter vom Lande“ (Dahrendorf 1965) wurde in den bildungspolitischen und schichtsoziologischen Debatten der 1960er Jahre auf Ungleichheit bedingende Determinanten in schulischen und hochschulischen Bildungsprozessen verwiesen: die regionale, religiöse und soziale Herkunft. Während regionale und religiöse Differenzen im Zusammenhang mit dem hochschulischen Zugang aktuell kaum mehr untersucht werden, prägen Studien zu herkunfts- und geschlechtsspezifischen Differenzen bis heute das Forschungsfeld. Seit den 1970er Jahren wird auch der Migrationshintergrund systematisch untersucht; in jüngerer Zeit sind vor allem Forschungsarbeiten zum Studium mit Beeinträchtigung hinzugekommen. Im Folgenden werden die Determinanten „soziale Herkunft“, „Geschlecht“ und „Migrationshintergrund“ näher beleuchtet da hierzu gesicherte Wissensbestände vorliegen. Zur Beschreibung des Ausmaßes der Chancengleichheit werden häufig Daten des Statistischen Bundesamtes und/oder Befragungsdaten (z. B. Studienberechtigtenpanel und Studierendenbefragung DZHW, Studierendensurvey Universität Konstanz, Befragungen zu Bildungsverläufen durch das NEPS) herangezogen und die Übergangsquoten der Studienberechtigten in die Hochschulbildung und der Anteil der altersspezifischen Gesamtbevölkerung in der Hochschulbildung berechnet.

1985 studierten von je 100 jungen Erwachsenen der 19- bis 21jährigen Bevölkerung neun Prozent, wenn sie aus einer Arbeiterfamilie stammten, und zu 46 %, wenn sie aus Beamtenfamilien stammten (Budde 1994: 169). 2021 nahmen 22 % der 18- bis unter 25-Jährigen mit mindestens einem Elternteil mit beruflichem Abschluss ein Studium auf (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2024: 218). Verfügt

1 Statistisches Bundesamt 2024: <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/K253.html>; Tab.1.9.6

mindestens ein Elternteil über einen Studienabschluss, nehmen 78 % in der entsprechenden Alterskohorte ein Studium auf (ebd.). Auch für die proportionalen Verteilungen zeigen sich deutliche Chancenabstände. In der Gesamtbevölkerung Deutschlands haben unter den Eltern aller 18- bis 25-Jährigen 52 % einen beruflichen Abschluss, unter den Studienanfänger:innen stellt diese Gruppe einen Anteil von 29 % (ebd.). Personen niedriger Bildungsherkunft sind also unterrepräsentiert, insofern sind Bildungsaufstiege selten. Gleichzeitig finden sie insofern häufig statt, als immerhin knapp ein Drittel den Weg zum Bildungsaufstieg beschreiten. Im europäischen Vergleich weist Deutschland geringere Bildungsaufstiege und höhere Bildungsabstiege auf, so dass die Bildungsmobilität vergleichsweise gering ausfällt (Allmendinger/Solga 2020: 474). Als Erklärung gelten insbesondere zwei Besonderheiten des deutschen Bildungssystems: die frühe Aufteilung von Kindern in verschiedene Bildungslaufbahnen und die spezifische Attraktivität berufsbezogener Bildung. Herkunftsbezogene Unterschiede bei der Studienaufnahme werden zudem über Unterschiede bei der Art der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) und der Art der Schule, an der dieser erworben wurde, bestimmt. Studierende ohne akademischen Bildungshintergrund erwerben ihre Studienberechtigung häufiger über eine Fachhochschulreife bzw. den zweiten Bildungsweg, wobei diese Alternativen mit geringeren Übergangsquoten ins Studium verbunden sind.

Für Frauen hat sich in den letzten Jahrzehnten die Beteiligung an der Hochschulbildung erhöht: In den meisten OECD-Ländern ist in hochschulischen Bildungsgängen die Erstanfängerquote von Frauen höher als die von Männern (OECD 2020: 264). Bereits 1995 überstieg in Deutschland der weibliche Anteil der Studienberechtigten an der altersspezifischen Bevölkerung den männlichen Anteil (38 % vs. 35 %). 2022 lag der entsprechende Anteil bei den Frauen bei 54 % und bei den Männern bei 43 % (DESTATIS 2024²). Trotz des höheren Anteils unter den Studienberechtigten überstieg der Anteil an Studienanfängerinnen an der altersspezifischen Bevölkerung erst 15 Jahre später den Anteil an Studienanfängern. Denn lange Zeit lösten Frauen ihre Studienberechtigung deutlich seltener ein als Männer: 1985 lag der Anteil der weiblichen Studienberechtigten, die tatsächlich ein Studium aufnahmen, mit 65 % noch um 25 % unter dem Anteil der männlichen Studierenden (ebd.). Erst im Jahr 2020 hat sich die Differenz deutlich verringert (Frauen 72 %, Männer 75 %).

Für junge Menschen mit Migrationshintergrund hat sich in vielen Studien über verschiedene Länder gezeigt, dass diese eine höhere Bildungsaspiration aufweisen als Menschen ohne Migrationshintergrund (Becker/Gresch 2016: 74). Dies gilt insbesondere bei vergleichbarem sozialen Familienhintergrund und bei vergleichbaren Schulleistungen (ebd.: 75). Gleichzeitig zeigt sich eine große Heterogenität zwischen verschiedenen Herkunftslandgruppen in Bezug auf ihre Bildungsaspirationen, wobei in Deutschland und anderen europäischen Ländern besonders hohe Bildungsaspirationen bei türkischstämmigen Kindern und Eltern festgestellt wurden (Neumeyer/Pietrzyk 2023: 4). Gemessen am Bevölkerungsanteil fällt der Anteil junger Menschen mit Migrationshintergrund an der Gruppe der Studierenden in Deutschland unterdurchschnittlich aus (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020: 187f.), auch weil Kinder mit Migrationshintergrund durchschnittlich über einen niedrigeren sozioökonomischen Familienhintergrund verfügen und im Durchschnitt schlechtere schulische Leistungen aufweisen als Kinder ohne Migrationshintergrund³.

2 Statistisches Bundesamt (2024, 2002): Fachserie II, Reihe 4.3.1

3 Da diese Gruppe dennoch über höher Bildungsaspirationen verfügen, wird hier auch vom *Aspiration-Achievement-Paradox* gesprochen.

Mit der Sozialfigur der „katholischen Arbeitertochter vom Lande“ verwies Dahrendorf (1965) darauf, dass sich erst in der Kombination verschiedener Merkmale restriktive oder begünstigende Chancenlage bei der Bildungsbeteiligung ausbilden können. Die Verwobenheit ungleichheitsrelevanter Determinanten wird unter der Perspektive der Intersektionalität diskutiert. Mit diesem Konzept hat in den letzten Jahrzehnten häufiger die qualitative Ungleichheitsforschung gearbeitet, es finden sich aber auch quantitative Zugänge (Lörz 2019). Für die Aufnahme eines Studiums zeigte Lörz (2019: 116), „dass Männer mit Migrationshintergrund und akademischem Familienhintergrund am häufigsten ein Studium aufnehmen (max = 95,9 %). Während Frauen ohne akademischen Familienhintergrund (sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund) signifikant seltener ein Studium aufnehmen (min = 68,4 %)“.

Dimensionen von Ungleichheit

Die soziale Herkunft beeinflusst die Wahl der Art der Hochschule, des Studienfachs und des Studienortes. Insgesamt sind Studierende aus nichtakademischen Elternhäusern an Universitäten weniger vertreten als an Hochschulen der angewandten Wissenschaften (HAW), kirchlichen und privaten Hochschulen (37 % vs. 51 %; Kroher et al. 2023: 28ff.). Bezüglich der Wahl des Studienortes deuten bestehende Untersuchungen darauf hin, dass der Studienort von Arbeiterkindern häufiger in regionaler Nähe zum Heimatort gesucht wird (Dippelhofer-Stiem 2017: 88). Studierende aus akademischen Elternhäusern sind nach wie vor vermehrt in prestigeträchtigeren und in zulassungsbeschränkten Studiengängen wie Medizin oder Rechtswissenschaften eingeschrieben. Kinder, deren Eltern nicht akademisch gebildet sind, entscheiden sich dagegen häufiger für ein Studium in Erziehungswissenschaften, Sozialwesen, Elektrotechnik und Maschinenbau, aber auch in Wirtschaftswissenschaften (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020: 192; Kroher et al. 2023: 30f.).

Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Wahl der Hochschule zeigen sich insofern, als Frauen seltener ein Studium an einer HAW und häufiger an einer Universität, Kunst- oder Pädagogischen Hochschule aufnehmen als Männer (DESTATIS 2024)⁴. Eine Erklärung hierfür liegt in der geschlechtsspezifischen Studienfachwahl: Frauen wählen häufiger Studiengänge mit Lehramtsabschluss und Fächer der Bereiche Sprach-, Kultur- und Erziehungswissenschaften, soziale Arbeit, Psychologie und Medizin und seltener im Bereich Technik und Informatik (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020: 192; DESTATIS 2023⁵). Zum anderen lösen Männer, die ihre HZB über die Fachhochschulreife erwerben, ihren Hochschulzugang noch immer häufiger ein als Frauen (2020: 60 % vs. 46 %), wobei sich die Unterschiede auch hier reduziert haben: 1985 lag die entsprechende Differenz noch bei 37 % (DESTATIS 2024⁶). Eindeutige migrationsspezifische Unterschiede bei der Fächerwahl zeigen sich nicht. Allerdings besuchen Personen mit Migrationshintergrund häufiger Universitäten statt HAWs als Personen ohne Migrationshintergrund (Kristen 2016).

4 Statistisches Bundesamt 2024: <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/K253.html>; Tabelle 2.5.7

5 Statistisches Bundesamt, 2023: EVAS-Nummer 213II, Tab. 213II-0004/5

6 Statistisches Bundesamt, 2024, 2002: Fachserie II, Reihe 4.3.1

Erklärungen von Unterschieden in der Bildungsbeteiligung

Für die Erklärung gruppenspezifischer Unterschiede beim Übergang in die Hochschule werden in der Hochschulforschung vor allem konflikt- und entscheidungstheoretische Ansätze herangezogen. Nach der klassischen Studie von Bourdieu und Passeron (1971) sind es neben finanziellen Schwierigkeiten vor allem kulturelle Barrieren, die in einem nicht-akademischen Habitus sichtbar werden und erklären, warum Kinder aus Nicht-Akademikerfamilien seltener ein Studium aufnehmen. Speziell in Deutschland stellt das duale Ausbildungssystem eine wichtige Alternative für Schüler:innen auch mit HZB dar. Durch die Attraktivität dieser Alternative gerade für Kinder niedriger sozialer Schichten bleibt die soziale Exklusivität der Universität erhalten, was Shavit und Müller (2000) als Ablenkung (*diversion*) bezeichnen.

Entscheidungstheoretische Ansätze erklären Bildungsungleichheiten über primäre und sekundäre Herkunftseffekte. Primäre Herkunftseffekte beziehen sich auf Unterschiede in den schulischen Leistungen, sekundäre Herkunftseffekte auf herkunftsspezifische Einschätzungen von Kosten, Nutzen und Erfolgserwartungen verschiedener Bildungsalternativen (Stocké 2010). Empirisch belegen Studien zwar herkunftsspezifische Unterschiede in den Schulleistungen, allerdings weisen Studienberechtigte aus Nicht-Akademikerfamilien auch bei sehr guten schulischen Leistungen eine geringere Studienwahrscheinlichkeit auf, während Studienberechtigte aus Akademikerfamilien auch bei schlechteren Schulnoten häufiger ein Studium beginnen (Mauermeister 2022: 154). Insgesamt zeigen die Forschungsergebnisse eine größere Relevanz von Unterschieden in der Bewertung verschiedener Bildungsoptionen (sekundäre Herkunftseffekte).

Frauen lösten über viele Jahrzehnte ihre Studienberechtigung seltener ein als Männer. Heute bestätigt sich dies noch für die weiblichen Studienberechtigen mit FH-Reife. In der Vergangenheit wurden die Unterschiede über geschlechtsspezifische Berufspräferenzen, Risikoaversionen und Nutzeneinschätzungen eines Studiums erklärt (Lörz/Schindler 2011). So haben Frauen eine höhere Aspiration zu zulassungsbeschränkten Studienfächern wie Medizin und Psychologie und streben öfter Berufsbereiche an, für die das deutsche Berufsausbildungssystem inhaltlich nahe Alternativen anbietet. Studien in anderen Ländern zeigten, dass Schüler:innen, die Medizin als Studienfachpräferenz angaben, vor dem Schulabschluss häufig ihre Studienfachpräferenzen änderten, indem sie ihre Präferenz zum Beispiel zum Fach medizinische Pflege (*nursing*) wechselten (Gore et al. 2017).

Auch migrationsspezifische Unterschiede werden theoretisch auf unterschiedliche Motivlagen zurückgeführt. So wird angenommen, dass Schüler:innen mit Migrationshintergrund aufgrund ihrer Migrationsgeschichte verstärkt nach einem intergenerationalen Statusaufstieg streben bzw. ihren Status maximieren wollen (Neumeyer/Pietrzyk 2023).

Formale Gestaltung des Hochschulzugangs und Wirksamkeit von Interventionen

Die Aufnahme eines Studiums ist das Ergebnis eines Prozesses mit mehreren Phasen, die aus Selbst- und Fremdselektionsprozessen bestehen (Finger 2022). Dabei stellt die formale Gestaltung des Hoch-

schulzugangs eine Art der Fremdselektion dar, da z. B. über den Numerus Clausus die Auswahl von Studierenden geregelt wird. In Deutschland waren im WiSe 2022/23 40 % der Bachelorstudiengänge zulassungsbeschränkt.

Dass Auswahlprozesse im Hochschulsystem zu sozialer Ungleichheit führen können, ist bereits bekannt (Alon 2009). Mit der Ausdifferenzierung des Hochschulsektors und zunehmender Autonomie der Hochschulen bei der Gestaltung der Hochschulzulassungsverfahren ging auch ein Zuwachs der Komplexität und Variabilität der Auswahlverfahren einher. Diese erfordern nun ein größeres Maß an Wissen über das Hochschulsystem, was vor allem jungen Menschen ohne akademisch gebildete Eltern schwerer zugänglich ist und somit zur sozialen Ungleichheit beim Hochschulzugang beitragen kann (Finger 2022). Auch zeigt sich, dass es Unterschiede in den Präferenzen für verschiedene Auswahlverfahren zwischen den Geschlechtern gibt, die z. B. zu einem Vorteil für Männer bei den Zulassungsverfahren zum Medizinstudium führen, wenn diese sich für ein Medizinstudium bewerben (Finger/Solga 2023). Somit beeinflusst die Gestaltung der Auswahlfahren nicht nur die Prozesse der Fremdselektion, sondern auch die der Selbstselektion. Allgemein ist die empirische Untersuchung dieser Regelungen erstens durch die Komplexität und Variabilität der Auswahlverfahren und zweitens durch die fehlenden Informationen zu den Bewerber:innen (wie soziale Herkunft und Migrationshintergrund) erschwert. Dies erklärt teils auch die lückenhafte Forschung zu diesem Thema.

Um die dargestellten Zugangshürden und Barrieren, denen spezifische soziale Gruppen gegenüberstehen, zu reduzieren, wurden Maßnahmen gefördert, die das Ziel haben, den Hochschulzugang für spezifische Gruppen weiter zu öffnen und somit soziale Mobilität zu fördern sowie die Frauenquote in männerdominierten Studienfächern zu steigern. Ein Bereich der empirischen Hochschulforschung widmet sich der Untersuchung und Beurteilung solcher Interventionen. Vor allem für den nordamerikanischen Raum gibt es viele experimentelle Untersuchungen, die die Wirkung von verschiedenen Formaten (Informationsveranstaltungen, einmalige oder intensive Beratungen) untersuchen. Diese Interventionsstudien weisen darauf hin, dass vor allem intensive Beratung die Studienaufnahme von Schüler:innen niedriger sozialer Herkunft signifikant erhöht (Herbaut/Geven 2020).

Da sich die Ergebnisse aus anderen Bildungskontexten nicht einfach auf das deutsche Bildungssystem übertragen lassen, entstanden in den letzten Jahren Studien explizit zu den Programmen in Deutschland. Auch für den deutschen Kontext zeigte sich, dass vor allem eine intensive Beratung von Oberstufenschüler:innen die Hochschule für sozial benachteiligte Gruppen öffnen kann (Erdmann et al. 2022), wobei niedrigschwellige Informationsveranstaltungen eine Wirkung nur für Schüler:innen mit bereits hoher Studienintention aufwies (Peter et al. 2021). Darüber hinaus gibt es einige wenige experimentelle Studien, die die Wirkung solcher Interventionen auf die geschlechterspezifische Studienfachwahl untersuchen. Auch hier zeigt sich, dass die intensiveren Programme eher das Potential haben, geschlechtsspezifische Studienfachentscheidungen aufzubrechen (Erdmann et al. 2023).

Zusätzlich zu spezifischen Interventionen gibt es explizite Maßnahmen, die auf die Erhöhung der Bildungsbeteiligung in spezifischen Fächern wie MINT-Fächer abzielen. Hierfür existiert bereits eine Vielzahl an Studien, die sehr unterschiedliche Faktoren der Studienfachwahl (Interesse, Selbstkonzept, Kompetenzen) und Zielgruppen (z. B. nur Mädchen) untersuchen. Unter diesen gibt es nur eine sehr kleine Anzahl von Studien, die anhand ihres Forschungsdesign kausale Aussagen über die Wirkung der untersuchten Programme machen konnten (Van Den Hurk et al. 2019). Diese Studien zeigten, dass

der Einsatz von „*role models*“ und spezifischen pädagogische Konzepte sowie Informationen für die Eltern die Studienaufnahme von MINT-Fächern steigern können.

Seit Ende der 2000er Jahre werden an Hochschulen verstärkt *Online-Self-Assessment* (OSA)-Instrumente eingesetzt, um einerseits Studieninteressierte über Studieninhalte zu informieren und andererseits die Studienbefähigung der Studieninteressierten teils diagnostisch zu bestimmen. Belastbare Wirkungsevaluationen (auch hinsichtlich der sozialstrukturellen Effekte) mit entsprechenden Designs stellen auch aufgrund der häufig unverbindlichen Teilnahme an den OSA und der erschwerten Nachverfolgung der OSA-Teilnehmenden für den deutschen Kontext bisher eine Lücke in der Hochschulforschung dar.

Fazit und Ausblick

Von der Hochschulexpansion der letzten Jahrzehnte profitierten nicht alle sozialen Gruppen in gleichem Maße: Während Frauen von der Bildungsexpansion stärker als Männer profitierten, gewannen die Arbeiter- und unteren Mittelschichten beim Hochschulzugang in deutlich geringerem Umfang. Dass die Chancenunterschiede durchgängig leistungsgerecht sind, lässt sich mit Blick auf die dargestellten Befunde bezweifeln. Auch die herkunfts- und geschlechtspezifischen Unterschiede in der Fächerwahl sind stabil geblieben. Gleichzeitig zeigen neuere Entwicklungen bei Maßnahmen zur individuellen Beratung von Oberstufenschüler:innen, wie eine Orientierung an den Potenzialen junger Menschen soziale Ungleichheiten reduzieren und Heterogenität sowohl beim Hochschulzugang als auch beim Zugang zu verschiedenen Fächern fördern kann (Erdmann et al. 2022; Erdmann et al. 2023).

Vergleichsweise wenig erforscht sind die Verwobenheit der dargestellten Ungleichheitsdeterminanten sowie weiterer Heterogenitätsdimensionen. Entsprechende Untersuchungen können maßgeblich zur weiteren Sensibilisierung und Maßnahmenentwicklung beitragen. Allerdings sollte darauf geachtet werden, dass die Kompensation von Nachteilen, die aufgrund von strukturellen Bedingungen existieren, nicht als Aufgabe des/der Einzelnen positioniert wird (Brandmayr 2019: 25). Viele Maßnahmen zielen auf die Anpassung von Studienberechtigten und Studienanfänger:innen an die hochschulischen Normalitätserwartungen ab, seltener auf die institutionelle Rahmung. Zudem ist Heterogenität häufig defizitorientiert konnotiert und „markiert in dieser Wahrnehmung mithin Studierende, deren Studierfähigkeit in Frage steht“ (Seidel 2019: 6).

Noch weitgehend unerforscht sind die Folgen der Digitalisierung für die (Un-)Gleichheit der Bildungschancen. Die Hoffnungen, dass sich die Chancen vergrößern, etwa weil individuelles Lernen befördert wird, sind groß. Die Befunde aus der Corona-Pandemie und die Ergebnisse zur Nutzung von generativer künstlicher Intelligenz wie ChatGPT deuten allerdings eher darauf hin, dass die materiellen, kulturellen und sozialen Ressourcen die Möglichkeit zum Erwerb digitaler Kompetenzen entscheidend beeinflussen. Dies wird derzeit unter dem Begriff der „digitalen Spaltung“ (Marr/Zillien 2019) diskutiert. Inwiefern die Chancen der Digitalisierung für eine größere Chancengerechtigkeit genutzt werden, dürfte vor allem davon abhängen, wie dieser Prozess von Hochschulen und Politik gestaltet wird.

Literaturempfehlungen

Barone, Carlo (2011): Some Things Never Change. Gender Segregation in Higher Education across Eight Nations and Three Decades. In: Sociology of Education 84(2), 157–176, <https://doi.org/10.1177/0038040711402099>. *In diesem Artikel werden die Gesamtstärke, das qualitative Muster und die zeitliche Entwicklung der Geschlechtertrennung im Hochschulbereich in acht europäischen Ländern untersucht.*

Blome, Frerk/Möller, Christian/Reuter, Julia (Hg.) (2024): Sozialer Aufstieg durch Bildung? Weinheim: Beltz-Juventa. *Im Beitrag werden theoretische Zugänge und empirische Befunde hinsichtlich der Chancen auf sozialen Aufstieg durch Bildung und mögliche Ansätze für eine Verbesserung dieser Chancen diskutiert.*

Lange-Vester, Andrea/Sander, Tobias (Hg.) (2016): Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium. Weinheim/Basel: Beltz. *Der Sammelband gibt einen Überblick über (milieuthetoretische) Forschungsergebnisse, die soziale Ungleichheiten beim Hochschulzugang und während des Studiums untersuchen.*

Literaturverzeichnis

- Allmendinger, Jutta/Solga, Heike (2020): Bildung. In: Joas, Hans/Mau, Steffen (Hg.), Lehrbuch der Soziologie, 4. Aufl. Frankfurt a. M.: Campus, 471–504.
- Alon, Sigal (2009): The Evolution of Class Inequality in Higher Education. Competition, Exclusion, and Adaptation. American Sociological Review 74(5), 731–755.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland: Ein indikatoren gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2024): Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatoren gestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. Bielefeld: wbv.
- Becker, Birgit/Gresch, Cornelia (2016): Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund. In: Diehl, C. (Hg.), Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten. Wiesbaden: Springer VS, 73–115, https://doi.org/10.1007/978-3-658-04322-3_3.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit: Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart: Klett.
- Brandmayr, Michael (2019): Was ist die soziale Dimension in der Hochschulentwicklung? Ergebnisse einer Analyse hochschulpolitischer Strategiepapiere im österreichischen Hochschulsystem. In: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft 47(4), 19–31, DOI: 10.15203/OZP.2528.VOL47IS-S4.
- Budde, Hermann (1994): Bildung als Potential der Raumordnung und Landesplanung. Pfaffenweiler: Centaurus Verlag & Media UG.
- Dahrendorf, Ralf (1965): Arbeiterkinder an deutschen Hochschulen. Tübingen.
- Dippelhofer-Stiem, Barbara (2017): Sind Arbeiterkinder im Studium benachteiligt? Empirische Erkundungen zur schichtspezifischen Sozialisation an der Universität. Weinheim: Beltz Juventa.
- Erdmann, Melinda/Pietrzik, Irena/Schneider, Juliana/et al. (2022): Bildungsungleichheit nach der Hochschulreife – das lässt sich ändern (P 2022–002). Berlin: WZB (Discussion Paper).
- Erdmann, Melinda/Schneider, Juliana; Pietrzik, Irena et al. (2023): The impact of guidance counselling on gender segregation: Major choice and persistence in higher education. An experimental study. In: Frontiers in Sociology 8, No. 1154138. DOI: 10.3389/fsoc.2023.1154138.
- Finger, Claudia (2022): Soziale Herkunft und die Umsetzung von Studienaspirationen. Individuelle und institutionelle Einflüsse in Phasen der Selbst- und Fremdselektion. Opladen: Budrich Academic Press.

II.3.2 Soziale Ungleichheit bei Hochschulzugang und Studienfachwahl

- Finger, Claudia/Solga, Heike (2023): Test Participation or Test Performance: Why Do Men Benefit from Test-Based Admission to Higher Education? *Sociology of Education* 96(4), 344–366, <https://doi.org/10.1177/00380407231182682>.
- Geißler, Rainer (2006): Die Sozialstruktur Deutschlands, 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften,
- Gore, Jennifer/Holmes, Kathryn/Smith, Max/Fray, Leanne et. al. (2017): Unpacking the career aspirations of Australian school students: towards an evidence base for university equity initiatives in schools. In: *Higher Education Research & Development* 36(7), 1383–1400, <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1325847>.
- Herbaut, Estelle/Geven, Koen (2020): What works to reduce inequalities in higher education? A systematic review of the (quasi-)experimental literature on outreach and financial aid. In: *Research in Social Stratification and Mobility* 65(2), No. 100442. DOI: 10.1016/j.rssm.2019.100442.
- Kroher, Martina/Beußé, Mareike; Isleib, Sören et al. (2023): Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021. Berlin.
- Kristen, Cornelia (2016): Migrationsspezifische Ungleichheiten im deutschen Hochschulbereich. In: Diehl, Claudia/Hunkler, Christian/Kristen, Cornelia (Hg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 643–668,
- Lörz, Markus (2019): Intersektionalität im Hochschulbereich: In welchen Bildungsphasen bestehen soziale Ungleichheiten nach Migrationshintergrund, Geschlecht und sozialer Herkunft – und inwieweit zeigen sich Interaktionseffekte? In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 22(S1), 101–124. DOI: 10.1007/s11618-019-00885-1.
- Lörz, Markus/Schindler, Steffen (2011): Geschlechtsspezifische Unterschiede beim Übergang ins Studium. In: Hadjar, Andreas (Hg.), *Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 99–122.
- Marr, Mirko/Zillien, Nicole (2019): Digitale Spaltung. In: Schweiger, Wolfgang/Beck, Klaus (Hg.), *Handbuch Online-Kommunikation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 283–306.
- Mayer, Karl U. (2005): Das Hochschulwesen. In: Cortina, Kai S. et al. (Hg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Strukturen und Entwicklungen im Überblick*. 2. Aufl. Reinbek: Rowohlt, 581–624
- Mauermeister, Sylvi (2022): Eingeschrieben und geblieben? Herkunftsgruppenspezifische Bedingungen des Studienverbleibs nach der Studieneingangsphase an Universitäten (Hochschul- und Wissenschaftsforschung Halle-Wittenberg). Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Neumeyer, Sebastian/Pietrzik, Irena (2023): Done with a degree? Immigration-specific disparities among holders of bachelor's degrees in the transition to graduate studies in Germany. In: *Frontiers in Sociology* 8, 1204164. DOI: 10.3389/fsoc.2023.1204164.
- OECD (2020): *Bildung auf einen Blick 2019* OECD-Indikatoren. Bielefeld: wbv.
- Peter, Frauke/Spiess, C. Katharina/Zambre, Vaishali (2021): Informing students about college: Increasing enrollment using a behavioral intervention? In: *Journal of Economic Behavior & Organization* 190, 524–549. DOI: 10.1016/j.jebo.2021.07.032.
- Petzold-Rudolph, Kathrin (2018): *Studienerfolg und Hochschulbindung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Seidel, Susen (2019): Defizitär oder Produktiv. Die Heterogenität der Studierenden. In: *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung* 23, 6–21. DOI: 10.25656/01:16235.
- Shavit, Yossi/Muller, Walter (2000): VOCATIONAL SECONDARY EDUCATION. In: *European Societies* 2(1), 29–50. DOI: 10.1080/146166900360710.
- Stocké, Volker (2010). Der Beitrag der Theorie rationaler Entscheidung zur Erklärung von Bildungsungleichheit. In: Gudrun Quenzel/Klaus Hurrelmann (Hg.), *Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten*. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 73–94.
- Teichler, Ulrich (1974): Struktur des Hochschulwesens und „Bedarf“ an sozialer Ungleichheit, in: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* (Sonderdruck), Jg. 7, 197–209.

Van Den Hurk/Anniek/Meelissen, Martina/Van Langen, Annemarie (2019): Interventions in education to prevent STEM pipeline leakage. In: International Journal of Science Education 41(2), 150–164. DOI: 10.1080/09500693.2018.1540897.