

**Ambitionierte Bildungsentscheidungen von Personen  
mit Migrationshintergrund an hohen Bildungsetappen:  
Beschreiben, Erklären, Verändern**

Inauguraldissertation zur Erlangung des Doktorgrades der  
Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät  
der Universität zu Köln

2024

vorgelegt  
von

Dipl. Psych. Irena Pietrzyk, M.A.

aus

Lublin (Polen)

Referentin: Prof. Dr. Marita Jacob  
Korreferent: Prof. Dr. Karsten Hank  
Drittgutachterin: Prof. Dr. Irena Kogan  
Tag der Promotion: 22.10.2024

## Inhalt

<b>1. Einleitung</b> .....	1
1.1 Hintergrund .....	2
1.1.1 Beschreiben .....	2
1.1.2 Erklären .....	5
1.1.3. Verändern .....	8
1.2 Forschungsdesign .....	12
1.3 Zusammenfassung der Studien.....	14
1.3.1 Studie 1 .....	14
1.3.2 Studie 2.....	17
1.3.3 Studie 3.....	19
1.3.4 Studie 4.....	21
1.3.5 Studie 5.....	24
1.4 Zusammenfassung und Diskussion .....	26
1.4.1 Hauptergebnisse der Dissertation .....	26
1.4.2 Studienübergreifende Einsichten.....	30
1.4.3 Limitationen und Ausblick.....	37
Literatur.....	38
<b>2. Studie 1: Done with a Degree? Immigration-specific Disparities among Holders of Bachelor's Degrees in the Transition to Graduate Studies in Germany.</b> .....	44
<b>3. Studie 2: Hochschulabsolvent/innen mit Migrationshintergrund am Übergang in die Promotion.....</b>	45
<b>4. Studie 3: It Is About More Than Just Status: Why Students With Migration Background Make Ambitious Educational Choices.....</b>	46
4.1 Introduction .....	46
4.2 Ambitious educational choices of students with migration background .....	48
4.2.1 Rational choice framework.....	48
4.2.2 A model explaining the ambitious educational choices .....	49
4.2.3 Previous research.....	52
4.3 Method .....	53
4.3.1 Data .....	53
4.3.2 Operationalizations.....	54
4.4 Results .....	56
4.4.1 Do students with and without migration background differ on assumed mediators?.....	56
4.4.2 Do assumed mediators explain the strong intention to enroll?.....	57
4.5 Discussion .....	61
References .....	66

Appendix .....	70
<b>5. Studie 4: Investigating the Impact of Interventions on Educational Disparities: Estimating Average Treatment Effects (ATEs) Is Not Sufficient.....</b>	<b>73</b>
<b>6. Studie 5: Who Benefits from Guidance Counseling? Insights into Native and Immigrant Students of Low Social Origin.....</b>	<b>74</b>

## 1. Einleitung

Personen mit Migrationshintergrund (MH) streben im Verhältnis zu Personen ohne MH verstärkt nach Bildung. Dieser Befund ist für niedrige und mittlere Bildungsetappen vielfach bestätigt worden. So wurde in zahlreichen Forschungsarbeiten dargelegt, dass Schüler:innen mit MH (bei gleicher Leistung und gleicher sozialer Herkunft) häufiger das Gymnasium als weiterführende Schule wählen als Schüler:innen ohne MH (z. B. Dollmann 2010; Kristen & Dollmann 2010; Gresch & Becker 2010). Auch für die Studienaufnahme lässt sich dieses Muster ambitionierter Bildungsentscheidungen von Personen mit MH in Deutschland und international beobachten (z. B. Brinbaum & Guégnard 2013; Busse & Scharenberg 2022; Dollmann & Weißmann 2020; Fekjær & Birkelund 2007; Griga 2014; Griga & Hadjar 2014; Jackson, Jonsson, & Rudolphi 2012; Kristen 2016; Kristen, Reimer & Kogan 2008; Mentges 2019; Sudheimer & Buchholz 2021).

Diese ambitionierten Bildungsentscheidungen sind aufgrund des hohen Stellenwerts von Bildung für den weiteren Karriere- und Lebensverlauf von hoher soziologischer Bedeutung. Trotzdem existiert bislang verhältnismäßig wenig Forschung zu drei Fragen, die mit den ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH in einem Zusammenhang stehen. So ist wenig darüber bekannt, (i) ob Personen mit MH auch an höheren Bildungsetappen als der erstmaligen Studienaufnahme ambitionierter sind als Personen ohne MH, (ii) wie die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH zu erklären sind und (iii) ob der migrations-spezifische Unterschied in der Studienaufnahme durch Bildungsinterventionen verändert werden kann. Diesen Fragen geht die vorliegende Dissertation nach, indem sie eine *Beschreibung* migrationsbezogener Unterschiede am Übergang in das Master- bzw. Promotionsstudium liefert, *Erklärungen* für migrationsbezogene Unterschiede in der Studienintention prüft und *Veränderungen* des migrationsbezogenen Unterschieds in der Studienaufnahme in Folge einer Bildungsintervention untersucht – Veränderungen basierend auf einer Erhöhung der Studienaufnahme von Personen niedriger sozialer Herkunft ohne MH.

Die vorliegende kumulative Dissertation bearbeitet diese Fragen in fünf Teilstudien, denen eine ausführliche Einleitung vorangestellt ist. Im ersten Teil der Einleitung skizziere ich den Hintergrund der Dissertation - bezogen auf die Aspekte Beschreiben, Erklären und Verändern. Diese Darstellung endet mit Forschungsfragen, die vor dem jeweiligen Hintergrund abgeleitet werden. Im zweiten Teilkapitel der Einleitung präsentiere ich das Forschungsdesign. Im dritten Teilkapitel der Einleitung fasse ich die fünf Studien zusammen. Die ausführliche Einleitung

schließt mit einer Diskussion, innerhalb derer die Studien einzeln und studienübergreifend gewürdigt werden.

## **1.1 Hintergrund**

Im Nachfolgenden gehe ich auf die Aspekte *Beschreiben*, *Erklären* und *Verändern* ein, wobei ich jeweils kurz in die Thematik einführe, um darauf aufbauend die soziologische Bedeutung dieser Aspekte darzustellen und den Forschungsstand zu skizzieren. Vor diesem Hintergrund leite ich drei inhaltliche und eine methodische Forschungsfrage ab.

### **1.1.1 Beschreiben**

Die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH werden in der Regel anhand eines Untersuchungsparadigmas beschrieben, das zur Erforschung des Einflusses der elterlichen sozioökonomischen Positionierung auf Bildungsentscheidungen entwickelt wurde (Boudon 1974; Erikson & Jonsson 1996; Breen & Goldthorpe 1997). In diesem Modell wird zwischen primären und sekundären sozialen Herkunftseffekten unterschieden. Dabei benennen primäre Herkunftseffekte Leistungsdifferenzen zwischen den sozialen Gruppen, wohingegen sekundäre Herkunftseffekte Unterschiede in der Einschätzung der Kosten, des Nutzens und der Erfolgswahrscheinlichkeit von Bildungswegen bezeichnen. Sowohl die primären als auch die sekundären Effekte tragen dazu bei, dass Personen niedriger sozialer Herkunft seltener höherwertige Bildungswege einschlagen als Personen hoher sozialer Herkunft. Vielfältige Forschungsarbeiten haben für Deutschland und international gezeigt, dass Personen niedriger sozialer Herkunft im Vergleich zu Personen hoher sozialer Herkunft niedrigere Übergangsquoten in höherwertige Bildungswege der weiterführenden Schule (z. B. Neugebauer 2010), in das Studium (z. B. Breen et al. 2009; Hillmert & Jacob 2010; Lörz 2012; Pfeffer 2008; Reimer & Schindler 2013; Shavit & Blossfeld 1993), in das Masterstudium (z.B. Neugebauer, Neumeyer & Alesi 2016) und in die Promotion (Jaksztat 2014; Jaksztat & Lörz 2018) aufweisen, was empirisch sowohl auf primäre als auch auf sekundäre Herkunftseffekte zurückgeführt wurde.

Empirische Befunde zum Bildungsverhalten von Personen mit und ohne MH legen nahe, dass eine Übertragung dieses Modells sozialer Herkunftseffekte auf migrationsspezifische Unterschiede sinnvoll ist (z.B. international: Heath & Brinbaum 2007; für Deutschland: Dollmann & Kristen 2010). So sind migrationsspezifische Differenzen in Bildungsentscheidungen ebenfalls

durch primäre und sekundäre Effekte gekennzeichnet, die jedoch im Unterschied zu sozialen Herkunftseffekten gegenläufig verlaufen. So weisen Personen mit MH oftmals einen Leistungsnachteil im Verhältnis zu Personen ohne MH gleicher sozialer Herkunft auf (vgl. Heath & Brinbaum 2007; Heath, Rothon & Kilpi 2008; Müller & Stanat 2006; Segeritz et al. 2010; Stanat & Christensen 2006). Als ursächlich hierfür werden unter anderem nachteilige lernbezogene Anreizbedingungen und Herausforderungen im frühkindlichen Erwerb der Verkehrssprache angenommen (vgl. z.B. Esser 2006, für empirische Arbeiten: z. B. Becker & Klein 2021). Dieser Leistungsnachteil übersetzt sich in vergleichsweise niedrige Übergangsquoten von Personen mit MH auf höherwertige Bildungspfade und kann daher als ein negativer primärer migrationspezifischer Effekt bezeichnet werden. Auf der anderen Seite entscheiden sich Personen mit MH im Verhältnis zu Personen ohne MH gleichen Leistungsstands und gleicher sozialer Herkunft jedoch häufiger für höherwertige Bildungsalternativen, was als positiver sekundärer migrationsbezogener Effekt verstanden werden kann (vgl. Heath & Brinbaum 2007). Diesen positiven sekundären migrationsbezogenen Effekt bezeichne ich in dieser Dissertation als ambitionierte Bildungsentscheidungen von Personen mit MH.

Die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH wurden sowohl in Deutschland als auch international vor allem für niedrige und mittlere Bildungsetappen umfassend beschrieben. So wurde in zahlreichen deutschen Forschungsarbeiten gezeigt, dass Schüler:innen mit MH häufiger höherwertige Bildungsalternativen als weiterführende Schule wählen als Schüler:innen ohne MH bei gleicher Leistung und gleicher sozialer Herkunft (z. B. Dollmann 2010; Kristen & Dollmann 2010; Gresch & Becker 2010). Auch ist bekannt, dass sich Personen mit MH unter Berücksichtigung der Leistungen und der sozialen Herkunft häufiger für ein Studium entscheiden als Personen ohne MH - teilweise zeigt sich der Befund sogar ohne Berücksichtigung der Leistungsunterschiede (Kristen, Reimer & Kogan 2008; Mentges 2019). Ähnliche Muster bei der Studienaufnahme sind für Frankreich (Brinbaum & Guégnard 2013), für Norwegen (Fekjær & Birkelund 2007), für Schweden und England (Jackson, Jonsson & Rudolphi 2012), für die Schweiz (Griga 2014) und für Analysen mit europäischen Daten (Griga & Hadjar 2014) bestätigt worden.

Demgegenüber ist eine empirische Auseinandersetzung mit den ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH an sehr hohen Bildungsstufen, konkret während des Studiums, bislang weitgehend ausgeblieben. So existiert lediglich eine deutsche Studie für die *Masteraufnahme* (Jungbauer-Gans & Lang 2019), in der migrationspezifische Disparitäten an

mehr als einer Hochschule unter Berücksichtigung relevanter Hintergrundmerkmale und Differenzierungen untersucht worden sind – namentlich unter Kontrolle der sozialen Herkunft und der Leistungen sowie ohne Konfundierung von Personen mit MH, die ihre Hochschulzugangsvoraussetzung in Deutschland erworben haben, und internationalen Studierenden, die erst zum Studium nach Deutschland gekommen sind. Die Autor:innen kamen in dieser Arbeit zu dem Ergebnis, dass Bachelor-Absolvent:innen mit Migrationshintergrund und deutscher Staatsbürgerschaft keine ambitionierten Bildungsentscheidungen beim Übergang in das Masterstudium treffen. Jedoch war es den Autor:innen aufgrund der Datenlage unter anderem nicht möglich, deutsche Staatsbürger:innen mit Migrationshintergrund nach Herkunftsland zu differenzieren. Entsprechend könnte sich das von den Autor:innen ermittelte Resultat bei einer Ausdifferenzierung der migrantischen Gruppe anders darstellen. Für die *Promotionsaufnahme* ist mir hingegen keine Studie bekannt. Belastbare Aussagen dazu, ob Personen mit MH auch an sehr hohen Bildungsetappen ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen, sind daher erschwert. Dies unterscheidet den Forschungsstand zu migrationsspezifischen Unterschieden von der Erforschung sozialer Herkunftseffekte, obschon die soziale Stratifizierung im oberen Bildungsbereich in Abhängigkeit vom MH ebenso ausgeprägt und daher ebenso soziologisch relevant sein könnte wie Bildungsdisparitäten im oberen Bildungsbereich in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft.

Konkret lässt diese Forschungslücke bildungssoziologische Potentiale ungenutzt, die mit einer Beschreibung der ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH an hohen Bildungsetappen verknüpft sind. Erstens sind aufgrund dieser Forschungslücke empirisch abgestützte Einschätzungen darüber erschwert, ob bildungsbezogene Nachteile von Personen mit MH während des Studiums durch ihre hohen Bildungsambitionen potentiell abgemildert werden. Denn prinzipiell erwerben Personen mit MH aktuell seltener eine Hochschulzugangsberechtigung als Personen ohne MH (Baas 2021: 121), was unter anderem in einem Zusammenhang mit der sogenannten ethnischen Unterschichtung steht (Geißler 2014: 288). Jedoch ist es denkbar, dass sich bei einer ausdifferenzierten Betrachtung von Personen mit MH abzeichnet, dass diese auch während des Studiums ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen, also engagiert in Master- bzw. Promotionsstudiengänge übergehen, nachdem sie dafür berechtigte Studienabschlüsse erworben haben. Derart engagierte Bildungsentscheidungen könnten auf lange Sicht die niedrigere Bildungsbeteiligung von Personen mit MH an hohen Bildungsniveaus abmildern und damit auch zu einer erhöhten Präsenz von Personen mit MH auf dem Arbeitsmarkt für Hochqualifizierte führen.



Zweitens könnte die Theorieentwicklung von einer Beschreibung des Bildungsverhaltens von Personen mit MH an hohen Bildungsstufen profitieren. In Abhängigkeit davon, ob sich die ambitionierten Bildungsentscheidungen den Bildungsweg übergreifend beobachten lassen oder ob sie auf bestimmte Etappen beschränkt sind, können Impulse zur Weiterentwicklung theoretischer Erklärungen der ambitionierten Entscheidungen abgeleitet werden. Entscheidungen zur Weiterführung des Studiums nach erfolgreichem Bachelor-Abschluss sind dabei von besonderer Bedeutung, weil Personen niedriger sozialer Herkunft mit einem ersten Studienabschluss ihre Eltern in Bezug auf die formale Bildung bereits überholt haben. Sollten Personen mit MH niedriger sozialer Herkunft auch während des Studiums hohe Bildungsambitionen zeigen, würde dies theoretische Impulse in Bezug darauf liefern, wie weitreichend das Motiv des intergenerationalen Statusgewinns (vgl. Kao & Tienda 1995) bei Personen mit MH ist.

Drittens kann im Rahmen einer umfassenden Beschreibung des ambitionierten Bildungsverhaltens von Personen mit MH zwischen verschiedenen Teilgruppen von Personen mit MH differenziert werden. Dabei können sowohl in der Forschung relativ etablierte Differenzierungen, wie etwa die Differenzierung nach Herkunftsland (z. B. Gresch & Kristen 2011), als auch relativ neue Differenzierungen, wie etwa die separate Analyse nach sozialer Herkunft in Form von Interaktionseffekten (z. B. Dollmann 2017), aufgenommen werden. Eine differenzierte Beschreibung, für welche Teilgruppen von Personen mit MH der Befund ambitionierter Bildungsentscheidungen zutrifft und für welche nicht, kann auf Überlegungen zu den potentiellen Folgen des ambitionierten Bildungsverhaltens auf die soziale Stratifizierung im oberen Bildungs- und Arbeitsmarktbereich oder auf theoretische Erklärungsmodelle rückwirken.

Vor diesem Hintergrund interessiere ich mich für die Forschungsfrage, *ob Personen mit MH auch nach dem Abschluss eines ersten Studiums, konkret am Übergang in ein weiterführendes Master- und in ein Promotionsstudium, ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen*. Dabei ist für mich sowohl die Gruppe von Personen mit MH im Allgemeinen, als auch sind für mich verschiedene Teilgruppen von Personen mit MH, die nach unterschiedlichen Merkmalen, z.B. nach dem Herkunftsland oder der sozialen Herkunft, differenziert werden, von Interesse.

### **1.1.2 Erklären**

Zur Erklärung der ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH sind verschiedene Theorien bzw. Ideen formuliert worden (für einen Überblick: Becker & Gresch 2016). In Analogie zur Erklärung sozialer Herkunftseffekte wurden auch hier Überlegungen vorgestellt,

die auf die Wahrnehmung von Bildungsalternativen zielen. Die formulierten Vorschläge betreffen insbesondere potentielle migrationsbezogene Unterschiede in der Wahrnehmung des Nutzens von Bildung und der Erfolgswahrscheinlichkeit für höherwertige Bildungsalternativen.<sup>1</sup>

Am breitesten wurde bislang eine Idee rezipiert, die die Nutzeneinschätzung von Bildung betrifft. Demnach handelt es sich bei Personen mit MH um Individuen, die in Bezug auf den Wunsch nach sozialem Aufstieg positiv selektiert sind (*immigration optimism*, vgl. Kao & Tienda 1995; Vallet 2007). Diesem Gedanken folgend ist die Migrationsentscheidung voraussetzungsreich, weil sie oftmals den Verlust des gewohnten Umfelds und sozialer Netzwerke nach sich zieht. Deswegen treffen vor allem Personen, die eine besonders hohe Motivation haben sozial aufzusteigen, eine freiwillige Migrationsentscheidung. Häufig bewahrheitet sich diese Hoffnung nach sozialem Aufstieg im Aufnahmeland jedoch nicht, weswegen an die nachfolgenden Generationen der Wunsch weitergegeben wird, es einmal besser zu haben als die Eltern. Dabei wird insbesondere Bildung als Aufstiegsvehikel wahrgenommen. Demnach streben Personen mit MH also vergleichsweise stark nach Statusgewinn, wohingegen im Allgemeinen eine Orientierung auf den Stuserhalt angenommen wird (z. B. Erikson & Jonsson 1996). In Bezug auf migrationsspezifische Unterschiede bei der Nutzeneinschätzung wurde weiterhin vorgeschlagen, dass Personen mit MH aufgrund von Informationsnachteilen die Renditen einer beruflichen Ausbildung systematisch niedriger einschätzen als Personen ohne MH (vgl. Kristen, Reimer & Kogan 2008: 132f) – eine Erklärung, die insbesondere im deutschen Kontext zutreffen könnte. Sowohl ein starkes Statusgewinnmotiv als auch eine vergleichsweise niedrige Einschätzung der Rendite beruflicher Ausbildungen könnten also dafür verantwortlich sein, dass Personen mit MH ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen.

Auch bezüglich migrationsspezifischer Unterschiede in den Erfolgserwartungen sind theoretische Vorschläge unterbreitet worden. Konkret wurde angenommen, dass Personen mit MH aufgrund einer relativ geringen Vertrautheit mit dem deutschen Bildungssystem die akademischen Anforderungen höherwertiger Bildungspfade systematisch niedriger einschätzen als Personen

---

<sup>1</sup> Zu der Kostenwahrnehmung von höherwertigen Bildungsalternativen sind keine migrationsspezifischen Überlegungen formuliert worden. In Bezug auf Fragen der materiellen Absicherung von Migrant:innen lässt sich festhalten, dass diese oftmals eine Dequalifizierung im Aufnahmeland erfahren, also eine Abwertung ihrer beruflichen Abschlüsse. Entsprechend sind sie oftmals sozioökonomisch schlechter gestellt, als ihre berufliche Bildung es vermuten ließe. Eine solche Situation schwächerer materieller Absicherung müsste dazu führen, dass Personen mit MH im Vergleich zu Personen ohne MH - unter Kontrolle der Bildungsherkunft – die Kosten für ambitionierte Bildungswege subjektiv als *höher* wahrnehmen und daher vergleichsweise *selten* solche Bildungspfade aufnehmen. Folglich scheinen Kostenüberlegungen für die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH nicht ausschlaggebend zu sein.

ohne MH (vgl. Becker & Gresch 2016). Zudem könnten Personen mit MH zur Beurteilung ihrer intellektuellen Fähigkeiten einen Bewertungsrahmen wählen, der berücksichtigt, dass sie aufgrund der Migrationsgeschichte ihrer Familie mit besonderen lernbezogenen Herausforderungen konfrontiert waren. Im Ergebnis würden Personen mit MH bei gleichen objektiven Leistungen ihre intellektuellen Fähigkeiten als höher beurteilen als Personen ohne MH (vgl. Becker & Gresch 2016). So könnte beispielsweise eine Schülerin mit MH tendenziell davon ausgehen, dass sie in der Schule besondere Herausforderungen erfährt, weil sie beispielsweise Deutsch nicht als Muttersprache gelernt oder weil sie Diskriminierungen erfahren hat. Zeigen nun sie und eine Schülerin ohne MH die gleichen schulischen Leistungen, könnte die Schülerin mit MH ihre intellektuellen Potentiale und Fähigkeiten als höher einschätzen als die Schülerin ohne MH. Beide Aspekte – eine vergleichsweise niedrige Einschätzung des akademischen Anforderungsniveaus höherwertiger Bildungspfade und eine vergleichsweise hohe Einschätzung der eigenen intellektuellen Potentiale und Fähigkeiten – könnten sich in eine relativ hohe subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit für höherwertige Bildungspfade von Personen mit MH und darüber vermittelt in ambitionierte Bildungsentscheidungen übersetzen.

In der bisherigen Forschung zu Erklärungen der ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH lag ein Fokus auf den Nutzeneinschätzungen. So wurde in zahlreichen Forschungsarbeiten vor allem die Bedeutung des Statusgewinnmotivs für die ambitionierten Bildungsentscheidungen herausgearbeitet (z. B. Salikutluk 2016; Dollmann 2017; Tjaden & Hunkler 2017). Demgegenüber existieren nur wenige Forschungsarbeiten, die sich mit migrationsspezifischen Differenzen in der Erfolgserwartung und ihren Hintergründen, also beispielsweise der Wahrnehmung des akademischen Anforderungsniveaus und der eigenen intellektuellen Fähigkeiten, beschäftigen. Mir ist lediglich eine Arbeit bekannt, die deutlich in diese Richtung weist. Hier wurde mit positivem Ergebnis untersucht, ob Eltern mit MH die intellektuellen Fähigkeiten ihrer Kinder bei gleichen Leistungen als höher wahrnehmen als Eltern ohne MH, und ob sich dies in höhere Bildungsaspirationen im Sinne eines Gymnasialwunsches der Eltern übersetzt (Gresch et al., 2021). Bei dieser Arbeit sind jedoch die anderen oben genannten Kompetenzen, namentlich die subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit und die Wahrnehmung des akademischen Anforderungsniveaus, unberücksichtigt geblieben.

Diese geringe Forschungsintensität zu migrationsspezifischen Unterschieden in der Erfolgserwartung lässt Möglichkeiten ungenutzt, migrationsspezifische Unterschiede im Bildungserfolg zu erklären. Denn es ist insbesondere die Erfolgserwartung, die bei der Dechiffrierung des gegenläufigen Musters migrationsspezifischer Effekte in Bildungsentscheidungen hilfreich sein

könnte. In der Forschung wird die Beobachtung von migrationsspezifischen negativen primären und positiven sekundären Effekten mitunter auch als Paradoxon zwischen Aspirationen und Leistungen bezeichnet (z. B. Hill & Torres 2010; Miyamoto, Seuring & Kristen 2020). Bei der Annäherung an dieses Paradoxon wurde der Versuch bislang nicht unternommen, insbesondere solche Komponenten zu untersuchen, die *sowohl* die ambitionierteren Bildungsentscheidungen *als auch* die niedrigeren Leistungen bedingen könnten. Konkret könnten die relativ niedrigen Leistungen von Personen mit MH nicht nur auf ihre nachteiligen Ausgangsbedingungen zurückgehen, sondern auch auf eine vergleichsweise niedrige Wahrnehmung des akademischen Anforderungsniveaus von höherwertigen Bildungswegen und auf eine relativ hohe Einschätzung der eigenen intellektuellen Fähigkeiten. Denn beide Komponenten könnten Lernanstrengungen negativ beeinflussen und damit auch die entsprechenden Lernerfolge. Migrationsspezifische Unterschiede in der Erfolgserwartung und ihre Erklärungskraft für ambitionierte Bildungsentscheidungen zu untersuchen, wäre also nicht nur von theoretischem Interesse für Bildungsambitionen, sondern würde möglicherweise auch Impulse für die ebenso relevante Frage, wie sich migrationsspezifische Leistungsunterschiede erklären lassen, liefern.

Vor diesem Hintergrund widme ich mich der Forschungsfrage, *ob die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH nicht nur auf den wahrgenommenen Nutzen von Bildungspfaden, sondern auch darüber hinaus auf die wahrgenommene Erfolgswahrscheinlichkeit für ambitionierte Bildungspfade zurückgehen, die ihrerseits auf die Einschätzung des akademischen Anforderungsniveaus und auf die Wahrnehmung der intellektuellen Fähigkeiten zurückzuführen ist.* Dabei ist für mich sowohl die Gruppe von Personen mit MH im Allgemeinen, als auch sind Teilgruppen von Personen mit MH (z.B. differenziert nach Herkunftsland) für mich von Interesse.

### **1.1.3. Verändern**

Ob und wie sehr soziale Unterschiede in Bildungsentscheidungen verändert werden können, wurde in Bezug auf Ungleichheiten in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft umfassend untersucht. Normativer Ausgangspunkt für diesen Forschungsaufwand ist der hohe Stellenwert von Bildung für den weiteren Karriere- und Lebensverlauf und das Ideal von Chancengleichheit. Als Teil einer breiteren Forschung zur Beeinflussbarkeit von Ungleichheiten durch institutionelle Rahmenbedingungen (vgl. DiPrete & Fox-Williams 2021: 17ff) wurde in den letzten Jahren zunehmend erforscht, welche Wirkung Bildungsprogramme auf Bildungsungleichheiten

haben. So entstanden zahlreiche experimentelle Forschungsarbeiten zu der Frage, ob Bildungsinterventionen Personen niedriger sozialer Herkunft dabei unterstützen, höherwertige Bildungswege, hier insbesondere das Studium, aufzunehmen und dadurch Bildungsungleichheiten abzubauen (für einen Überblick: vgl. Herbaut & Geven 2020). Es zeigte sich, dass insbesondere intensive und individuelle Beratungen, in vielen englischsprachigen Ländern als *guidance counselling* bekannt, Personen mit Studienberechtigung niedriger sozialer Herkunft bei der Studienaufnahme unterstützen (vgl. ebenda). In dieser experimentellen Forschung zur Veränderbarkeit von Studienentscheidungen von Personen niedriger sozialer Herkunft durch Bildungsinterventionen, speziell durch intensive und individuelle Beratungen, wurde der MH bislang nicht systematisch einbezogen (zum Einfluss von Interventionen auf Ungleichheiten in Abhängigkeit von *race* oder *ethnicity* bei Personen verschiedener sozialer Herkunft siehe jedoch: Castleman, Owen & Page 2015; See, Gorard & Torgerson 2012). Eine Differenzierung zwischen Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft mit und ohne MH liefert jedoch wertvolle Anregungen dazu, welche Gruppen bezüglich der Studienentscheidung besonders benachteiligt sind und welche Gruppen besonders stark auf Bildungsinterventionen reagieren könnten.

So können im Allgemeinen Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft im Hinblick auf die Studienaufnahme im Verhältnis zu Abiturient:innen hoher sozialer Herkunft als benachteiligt charakterisiert werden (siehe Kap. „Beschreiben“ und „Erklären“). Insbesondere sind sie mit Hürden konfrontiert, die eine Studienaufnahme erschweren, wie hohen subjektiven Kosten oder einer niedrigen subjektiven Erfolgserwartung. Diese Personen niedriger sozialer Herkunft sind jedoch in Abhängigkeit vom MH heterogen. Konkret legt der Forschungsstand (siehe Kap. „Beschreiben“ und „Erklären“) nahe, dass innerhalb der sozial niedrigen Herkunftsgruppe Abiturient:innen mit MH gegenüber ihren Peers ohne MH relative Vorteile aufweisen. Denn sie tendieren unter anderem aufgrund ihrer Motivation, ihre Eltern statusbezogen zu überflügeln, vergleichsweise stark zum Studium. Spiegelbildlich betrachtet sind hingegen Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft ohne MH gegenüber ihren Peers mit MH in Bezug auf die Studierneigung relativ benachteiligt. Denn sie streben tendenziell ‚lediglich‘ danach, den Status ihrer Eltern aufrechtzuerhalten, und nehmen daher vergleichsweise selten ein Studium auf.

Entsprechend könnte eine intensive und individuelle Beratung die Studienaufnahme von Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft im Allgemeinen fördern – weil sie soziostrukturell bedingte Hürden, die einem Studienstart entgegenstehen, abbauen könnte. Dies zeigt sich auch in bisheriger Forschung (vgl. Herbaut & Geven 2020). Allerdings könnte der Beratungseffekt für Abiturient:innen ohne MH besonders hoch ausfallen, weil diese Personen möglicherweise

– im Unterschied zu ihren Peers mit MH - erst durch die Beratung dazu motiviert würden, ein höheres berufliches Ziel anzustreben, anstatt ‚lediglich‘ den elterlichen Status zu reproduzieren. Für Abiturient:innen mit MH könnte der Beratungseffekt hingegen vergleichsweise niedrig ausfallen, weil eine Beratung vermutlich kaum zusätzliche Ambitionen in ihnen wecken würde – denn sie streben bereits ohne Intervention nach einem vergleichsweise hohen sozialen Status. In der Konsequenz würde sich innerhalb der niedrigen Herkunftsgruppe, basierend auf der Beratung, die Studienaufnahmequote von Abiturient:innen ohne MH an die Studienaufnahmequote von Abiturient:innen mit MH angleichen – weil die Studienaufnahmequote von Abiturient:innen ohne MH durch die Beratung stärker gefördert würde als die Studienaufnahme ihrer Peers mit MH.

Die Frage, ob Bildungsinterventionen tatsächlich wie soeben skizziert wirken, ist von soziologischer Bedeutung, weil die Antwort Auskunft darüber gibt, ob Ungleichheiten in Bildungsentscheidungen in Abhängigkeit vom MH durch Bildungsinterventionen abgemildert werden können. Dabei setzt die skizzierte Perspektive ein Augenmerk auf Individuen niedriger sozialer Herkunft ohne MH und versteht diese vor dem Hintergrund des bisherigen Forschungsstands als eine Gruppe, die in Bezug auf ihre Bildungsmotivation und ihre Studienentscheidung besonders benachteiligt ist. Das ist eine neue Sichtweise, die trotz eines deutlich in diese Richtung weisenden Forschungsstands bislang kaum eingenommen worden ist. Spiegelbildlich werden Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft mit MH in dieser Perspektive als Gruppe verstanden, die im Zusammenhang mit dem Abbau von Disparitäten Vorbildcharakter für Personen ohne MH haben kann. Auch dies ist ein eher ungewöhnlicher Blickwinkel, da die hohen Bildungsambitionen von Personen mit MH in der Bildungssoziologie eher problematisiert werden, sofern man normative Urteile fällt (vgl. z. B. Tjaden & Hunkler 2017; Klein & Neugebauer 2023). Sollten Bildungsinterventionen für Personen niedriger sozialer Herkunft tatsächlich heterogen in Abhängigkeit vom MH wirken, würde dies nicht nur methodische Anpassungen bei (experimentellen) Untersuchungen zur Wirkung von Bildungsprogrammen nach sich ziehen, sondern auch inhaltliche Implikationen haben: Bildungsinterventionen würden dann – bei starker Ausbreitung der entsprechenden Programme – migrationsbezogene Ungleichheiten in Bildungsentscheidungen reduzieren und dem breit diskutierten, für die vorliegende Arbeit initialen Befund, dass Personen mit MH ambitioniertere Bildungsentscheidungen treffen als ihre Peers ohne MH, entgegenwirken.

Vor diesem Hintergrund interessiere ich mich dafür, *ob die Ungleichheit in der Studienaufnahme zwischen Personen niedriger sozialer Herkunft mit und ohne MH durch ein intensives*

*und individuelles Beratungsprogramm reduziert wird – basierend auf einem vergleichsweise starken Beratungseffekt für Personen niedriger sozialer Herkunft ohne MH.* Darüber hinaus interessiert es mich, ob der starke Beratungseffekt für Personen ohne MH darauf zurückzuführen ist, dass die Beratung ihre Motivation zum Statusgewinn anregt.

Um diese inhaltliche Frage zu beantworten, bedarf es methodischer Vorüberlegungen. Es werden in der Bildungssoziologie rigorose und aufwändige experimentelle Methoden angewandt, mittels derer die Wirkung von Bildungsprogrammen auf verschiedene Teilgruppen experimentell untersucht wird (z. B. Barone et al. 2017; Ehlert et al. 2017; Erdmann et al. 2022). Diese experimentellen Methoden haben den gewichtigen Vorteil, dass kausale Rückschlüsse hoch intern valide ausfallen – weil aufgrund einer randomisierten Zuordnung zur Kontroll- und Programmgruppe eine hohe Vergleichbarkeit zwischen den Gruppen mit und ohne Programmteilnahme erreicht wird und daher Unterschiede auf dem Outcome (z.B. Bildungsentscheidung) zwischen diesen experimentellen Gruppen mit hoher Wahrscheinlichkeit auf das Programm zurückgehen (vgl. Shadish, Cook & Campbell 2002). Allerdings wurde bislang kaum systematisch dargelegt, wie sich die experimentell gewonnenen Schätzungen in Ungleichheiten auf Makroebene übersetzen. Es ist jedoch dieses Outcome – Ungleichheiten auf Makroebene –, das letztendlich für Bildungssoziolog:innen von Interesse ist. Konkret fehlt es an systematischen Überlegungen dazu, wie sich experimentell geschätzte Programmeffekte für verschiedene soziale Gruppen, z.B. für verschiedene soziale Herkunftsgruppen oder für Personen niedriger sozialer Herkunft mit und ohne MH, darauf niederschlagen, wie stark ein Programm Ungleichheiten zwischen diesen sozialen Gruppen in Bildungsentscheidungen auf Makroebene beeinflusst.

Aus einer theoretischen Perspektive kann grundlegend gesagt werden, dass (mindestens) zwei gruppenspezifische Parameter für den Programmeffekt auf Makroebene entscheidend sind. Erstens ist die Relation der gruppenspezifischen, experimentell geschätzten Programmeffekte für die Programmwirkung auf soziale Disparitäten relevant. Denn Ungleichheit betrifft ein Verhältnis von sozialen Gruppen zueinander (z.B. Boudon 1974). Beispielsweise reduziert ein spezifisches Programm, das die Studienaufnahme von Personen niedriger sozialer Herkunft fördert, nicht notwendigerweise Ungleichheit in der Studienaufnahme. Vielmehr muss auch berücksichtigt werden, ob ein Programmeffekt für Personen hoher sozialer Herkunft vorliegt. Zweitens ist darüber hinaus für Ungleichheiten auf Makroebene entscheidend, wie viele Personen aus den verschiedenen sozialen Gruppen an der Intervention in der ‚realen Welt‘ teilnehmen. Wenn beispielsweise im Extremfall kaum Personen niedriger sozialer Herkunft an einer

Intervention partizipieren, wird diese Intervention Disparitäten nach sozialer Herkunft nicht reduzieren können. Damit wären zwei gruppenspezifische Parameter benannt, nämlich der Programmeffekt und die Partizipationsrate, die theoretischen Erwägungen folgend beeinflussen, welche Wirkung ein Programm auf Ungleichheiten in Bildungsentscheidungen hat. Wie diese beiden Parameter zur Wirkung auf Disparitäten beitragen, ist bislang jedoch nicht systematisch darlegt. Eine Systematisierung in Form einer mathematischen Formel würde es ermöglichen, aus experimentell gewonnenen Schätzungen gruppenspezifischer Programmeffekte und empirischer Werte für gruppenspezifische Partizipationsraten systematisch abzuleiten, welche Wirkung das entsprechende Programm auf Ungleichheiten auf Makroebene potentiell hat – sofern die geschätzten Parameter generalisierbar wären.

Vor diesem Hintergrund interessiere ich mich für die methodische Forschungsfrage, *wie gruppenspezifische Programmeffekte und gruppenspezifische Partizipationsraten zur Wirkung, die ein Programm auf die Ungleichheit in Bildungsentscheidungen auf Makroebene hat, beitragen.*

## **1.2 Forschungsdesign**

Um die erste inhaltliche Forschungsfrage nach ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH am Übergang in das Master- und das Promotionsstudium zu untersuchen, werden Beobachtungsdaten benötigt, die Übergänge während des Studiums in einer ausreichend hohen Fallzahl erfassen. Eine hohe Fallzahl wird benötigt, um Personen mit MH - auch in einer Differenzierung nach Herkunftsland und nach sozialer Herkunft - in den Blick zu nehmen. Solche Daten liefert das „Kooperationsprojekt Absolventenstudien“ (KOAB), das am IN-CHER der Universität Kassel angesiedelt war. Bei diesem Projekt handelte es sich um eine Vollerhebung von Absolvent:innen, die an einer der rund 70 an dem Projekt teilnehmenden Hochschulen im deutschsprachigen Raum einen Studienabschluss erworben haben. Das Poolen mehrerer Jahrgänge erhöht die Fallzahl zusätzlich. Die Daten umfassen verschiedene inhaltliche Bereiche und sind nicht auf migrationsspezifische Fragen zugeschnitten. Gleichwohl wird der MH, auch in einer Differenzierung nach Herkunftsland, erfasst. Gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer, mit dem ich zwei Studien zur Beantwortung dieser Forschungsfrage verfasst habe, war ich mehrere Jahre als wissenschaftliche Mitarbeiterin in die Datenerhebung in diesem Projekt eingebunden. Konkret haben wir eine Studie zur Master- und eine zur Promotionsaufnahme auf Basis der KOAB-Daten angefertigt, die beide in die Dissertation einfließen (Studien 1 und 2).



Die zweite inhaltliche Forschungsfrage, die eine Untersuchung darüber anleitet, wie sich die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH erklären lassen, beantworte ich ebenfalls mit Beobachtungsdaten. Zur Untersuchung dieser Forschungsfrage sind Daten notwendig, die den subjektiven Nutzen sowie die Einschätzungen des akademischen Anforderungsniveaus, der eigenen intellektuellen Fähigkeiten und der Erfolgswahrscheinlichkeit erfassen. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Rahmen des Erhebungsprojekts „*Zukunfts- und Berufspläne vor dem Abitur*“ (ZuBAb), einer an Schulen in NRW angesiedelten Studie in gemeinsamer Verantwortung der Universität zu Köln und des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB), hatte ich die Möglichkeit, eine Operationalisierung dieser Komponenten zu entwickeln (für weitere Informationen zum ZuBAb-Projekt, siehe: Pietrzyk et al. 2019). Die gewonnenen Beobachtungsdaten geben darüber Auskunft, ob die von mir vermuteten Zusammenhänge korrelativ gegeben sind. Ob die angenommene Kausalität tatsächlich vorliegt, kann damit nicht abschließend bestätigt werden, weil etwa Drittvariableneffekte nicht ausgeschlossen werden können. Es gibt allerdings keine andere etablierte sozialwissenschaftliche Methode, mittels derer bei der vorliegenden Fragestellung kausale Rückschlüsse von höherer interner Validität gezogen werden könnten. Die entsprechende Studie habe ich in Alleinautorenschaft erarbeitet (Studie 3).

Der Auseinandersetzung mit der dritten inhaltlichen Frage nach möglichen Veränderungen im migrationsspezifischen Unterschied in der Studienaufnahme ist die methodische Forschungsfrage vorgeschaltet, die eine formale Systematisierung des Verhältnisses von experimentell gewonnenen Schätzungen der gruppenspezifischen Programmeffekte und der gruppenspezifischen Partizipationsraten zu Ungleichheiten auf Makroebene anregt. Gemeinsam mit meiner Co-Autorin Melinda Erdmann leite ich in einer theoretisch-mathematischen Arbeit ab, in welchem formalen Verhältnis die gruppenspezifischen Parameter, d.h. die experimentell geschätzten Programmeffekte und die Partizipationsraten, dazu stehen, welche Wirkung das entsprechende Programm auf Ungleichheiten auf Makroebene entfaltet. Dieses Verhältnis illustrieren wir für verschiedene Ausformungen realistischer gruppenspezifischer Parameter graphisch (Studie 4).

Darauf aufbauend widme ich mich der dritten inhaltlichen Forschungsfrage, die nach einer Veränderung migrationsspezifischer Ungleichheiten in der Studienaufnahme durch intensive und individuelle Beratungen fragt. Die Datengrundlage liefert das oben erwähnte ZuBAb-Projekt, in dessen Rahmen ein intensives und individuelles Beratungsprogramm experimentell unter-

sucht wurde. Bei dem Beratungsprogramm handelt es sich um eine in der gymnasialen Oberstufe an Schulen in NRW angesiedelte individuelle Beratung, die Schüler:innen während ihrer Schulzeit und darüber hinaus in Bezug auf nachschulische Bildungsalternativen berät und sie bei der Umsetzung ihrer Bildungsentscheidungen unterstützt. Angelegt als *randomized controlled trial* (RCT) ermöglicht die ZuBAAb-Studie die Schätzung der Programmwirkung hoch intern valide - aufgrund einer randomisierten Zuordnung zu einer Programm- und einer Kontrollgruppe. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin war ich gemeinsam mit dem restlichen ZuBAAb-Team mit der Konzeption und der Implementierung des RCTs betraut. Gemeinsam mit meinen Co-Autorinnen Marita Jacob und Melinda Erdmann schätze ich basierend auf den ZuBAAb-Daten Programmeffekte auf die Studienaufnahme für Personen niedriger sozialer Herkunft mit und ohne MH sowie gruppenspezifische Partizipationsraten. Darauf folgend illustrieren wir (unter Rückgriff auf die oben umrissene methodische Vorarbeit), welche Wirkung die Beratung auf migrationsspezifische Ungleichheiten in der Studienaufnahme innerhalb der Gruppe von Personen niedriger sozialer Herkunft auf Makroebene hätte – bei verschiedenen Ausweitungsgraden des Programms, unter Annahme einer Konstanz der Parameter (Studie 5).

### **1.3 Zusammenfassung der Studien**

#### **1.3.1 Studie 1**

*Done with a Degree? Immigration-specific Disparities among Holders of Bachelor's Degrees in the Transition to Graduate Studies in Germany.*

*Autor:innen: Sebastian Neumeyer und Irena Pietrzyk<sup>2</sup>, veröffentlicht in Frontiers in Sociology<sup>3</sup>*

Im Rahmen dieser Studie bearbeitete ich gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer die beschreibende Forschungsfrage, ob Personen mit MH auch am Übergang in ein weiterführendes Masterstudium ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen.

Wir formulieren die Erwartung, dass auch nach dem Erwerb eines Bachelor-Abschlusses Personen mit MH ambitioniertere Bildungsentscheidungen treffen als Personen ohne MH (unter Kontrolle der Leistungen und der sozialen Herkunft). Darüber hinaus erwarten wir, dass die

---

<sup>2</sup> Beide Autor:innen haben im gleichen Umfang zur Studie beigetragen. Beide haben gemeinsam die Idee und das Forschungsdesign entwickelt. SN hat die Datenauswertung übernommen. IP hat die erste Version des Manuskripts verfasst. Gemeinsam haben beide Modifikationen an den Auswertungen diskutiert und haben das Manuskript überarbeitet.

<sup>3</sup> <https://doi.org/10.3389/fsoc.2023.1204164>

migrationsspezifische Differenz in den Bildungsentscheidungen in Abhängigkeit von drei Faktoren variiert: erstens in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft (mit einer größeren Differenz bei niedriger sozialer Herkunft), zweitens in Abhängigkeit vom Herkunftsland (mit einer größeren Differenz für Personen mit Hintergrund aus der Türkei als für andere Migrant:innen-Gruppen), drittens in Abhängigkeit vom Outcome (mit einer größeren Differenz für die Bewerbung auf ein weiterführendes Studium als für die tatsächliche Aufnahme eines weiterführenden Studiums).

Wir untersuchen die Hypothesen anhand von KOAB-Daten aus den Abschlussjahrgängen 2011 bis 2014 ( $N = 70.744$ ), die 1,5 Jahre nach Studienabschluss erhoben worden sind. Zur Hypothesentestung berechnen wir logistische Regressionen unter Kontrolle der Leistungen und der Bildungsherkunft (und der Studienstruktur und des Jahrgangs), teils mit Interaktionen zwischen Bildungsherkunft und MH. Die graphisch illustrierten Ergebnisse informieren über die geschätzten Bewerbungsquoten für ein weiterführendes Studium bzw. die geschätzten Übergangsquoten in ein weiterführendes Studium für verschiedene Gruppen sowie migrationsspezifische Differenzen in den Bewerbungs- bzw. Studienübergangsquoten.

Im Allgemeinen, also für Bachelor-Absolvent:innen mit MH bei dichotomer Operationalisierung des MH, beobachten wir für die Bewerbung auf ein weiterführendes Studium eine geringfügige migrationsspezifische Differenz (1,5 Prozentpunkte), nicht jedoch auf den tatsächlichen Übergang in ein weiterführendes Studium. Für einzelne Gruppen hingegen zeigen sich teils große Differenzen sowohl in den Bewerbungs- als auch in den Studienaufnahmequoten. Der größte Unterschied wird auf der Bewerbungsquote für Absolvent:innen niedriger sozialer Herkunft mit Hintergrund aus der Türkei erreicht (6,4 Prozentpunkte) – ein Unterschied, der in der vorliegenden Stichprobe in etwa dem sekundären sozialen Herkunftseffekt auf die Bewerbungsquote entspricht.

Weiterhin bestätigt sich die Erwartung starker Variationen. So ist erstens die migrationsspezifische Differenz bei Absolvent:innen niedriger Bildungsherkunft besonders ausgeprägt, wohingegen für Absolvent:innen hoher Bildungsherkunft kaum ein Unterschied in Abhängigkeit vom MH zu beobachten ist. Daraus schließen wir, dass für Absolvent:innen mit MH das Statusmaximierungsmotiv handlungsleitend sein könnte, also das Streben nach immer höherem Status vor dem Hintergrund bereits erreichter Bildungserfolge – eine theoretische Idee, die wir als Präzisierung des Statusgewinnmotivs verstehen. Zudem zeigt die detaillierte Darstellung der

geschätzten Quoten, differenziert nach Bildungsherkunft und MH, dass Absolvent:innen niedriger Bildungsherkunft mit MH ähnlich ambitioniert sind wie Personen hoher Bildungsherkunft ohne MH. Dies legt nahe, dass die teils in der Forschung vorhandene Problematisierung der hohen Bildungsaspirationen von Personen mit MH zumindest darum ergänzt werden sollte, auch die hohen Ambitionen von Personen hoher Bildungsherkunft ohne MH zu betrachten. Zweitens beobachten wir, dass Absolvent:innen mit türkischem Hintergrund besonders hohe Ambitionen aufweisen. Jedoch sind Personen mit polnischem Hintergrund und mit Hintergrund aus einer nationalen Residualkategorie ähnlich ambitioniert. Für Personen mit anderen Hintergründen, wie z.B. aus der ehemaligen Sowjetunion, lässt sich teils keine migrationspezifische Differenz in die erwartete Richtung beobachten. Dies legt nahe, von kulturellen Faktoren zur Erklärung länderspezifischer Variationen abzurücken und stärker Aspekte z.B. der sozioökonomischen Bedingungen der Migration oder der Hürden im Aufnahmeland zu betrachten. Drittens fällt wie erwartet die migrationspezifische Differenz in den Bewerbungsquoten höher aus als in den Studienaufnahmequoten. Zusätzliche Analysen zeigen, dass Absolvent:innen mit MH ihre Studienbewerbung seltener in eine tatsächliche Aufnahme eines weiterführenden Studiums übersetzen als Absolvent:innen ohne MH. Diese Problematik geht teilweise, wenn auch nicht ausschließlich, auf Leistungsnachteile von Personen mit MH zurück.

Mit Blick auf die Forschungsfrage lässt sich daher sagen, dass bestimmte Teilgruppen von Absolvent:innen mit MH auch am Übergang in ein weiterführendes Masterstudium ambitionierter sind als Personen ohne MH. Zukünftige Forschung sollte sich verstärkt der Frage widmen, ob Personen mit MH tatsächlich nach Statusmaximierung streben, bislang vernachlässigte Personengruppen, wie Menschen mit MH aus Polen, verstärkt betrachten und herausarbeiten, welche Schritte dem tatsächlichen Übergang vorgelagert sind und wie sich die Chancen, diese Schritte erfolgreich zu meistern, zwischen Personengruppen (in Abhängigkeit vom MH) unterscheiden.

### 1.3.2 Studie 2

*Hochschulabsolvent/innen mit Migrationshintergrund am Übergang in die Promotion*

*Autor:innen: Sebastian Neumeyer und Irena Pietrzyk<sup>4</sup>, veröffentlicht in Soziale Welt<sup>5</sup>*

Auch in dieser Studie bearbeite ich gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer die Forschungsfrage, die eine Beschreibung ambitionierter Bildungsentscheidungen von Personen mit MH anregt. Wir gehen hier der Frage nach, ob Personen mit MH auch am Übergang in eine Promotion ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen.

Konkret formulieren wir drei Erwartungen in Bezug auf migrationspezifische Unterschiede in der Promotionsaufnahmequote. Wir erwarten, (i) dass verhältnismäßig niedrige Leistungen von Personen mit MH ihre Promotionsaufnahmequote im Verhältnis zu Personen ohne MH reduzieren, (ii) dass eine verhältnismäßig niedrige wissenschaftliche Integration (d.h. seltenere Hilfskrafttätigkeit) von Personen mit MH ihre Promotionsaufnahmequote im Verhältnis zu Personen ohne MH reduziert, (iii) dass migrationsbezogene Unterschiede in der Bildungsbiographie (Studienfach- und Hochschultypwahl) migrationsbezogene Unterschiede in der Promotionsaufnahmequote bedingen. Sofern nach Kontrolle dieser drei Aspekte Personen mit MH häufiger eine Promotion aufnehmen als Personen ohne MH, würden wir von einem migrationspezifischen sekundären Effekt ausgehen – also davon sprechen, dass Personen mit MH ambitionierte Bildungsentscheidungen am Übergang in die Promotion treffen.

Unsere Hypothesen prüfen wir anhand von KOAB-Daten der Abschlussjahrgänge 2011 bis 2014 ( $N = 54\,578$ ). Zur Hypothesentestung berechnen wir nicht-lineare Regressionen und Dekompositionsanalysen, wobei die Promotionsaufnahme 1,5 Jahre nach Studienabschluss als Outcome fungiert. Die Bildungsherkunft wird in den Modellen durchgehend kontrolliert. Die zentralen Ergebnisse der Dekompositionsanalyse stellen wir graphisch dar, wobei die Grafiken zeigen, welcher Anteil des migrationspezifischen Unterschieds in der Promotionsaufnahme auf die drei Aspekte (Leistungen, wissenschaftliche Integration, Bildungsbiographie) zurückzuführen ist bzw. wie groß der verbleibende unerklärte Anteil ist, der als migrationspezifischer sekundärer Effekt, also als ambitionierte Bildungsentscheidung, interpretiert werden kann.

---

<sup>4</sup> Beide Autor:innen haben im gleichen Umfang zur Studie beigetragen. Beide haben gemeinsam die Idee und das Forschungsdesign entwickelt. SN hat die Datenauswertung übernommen. IP hat die erste Version des Manuskripts verfasst. Gemeinsam haben beide Modifikationen an den Auswertungen diskutiert und haben das Manuskript überarbeitet.

<sup>5</sup> <https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/0038-6073-2019-4-435.pdf>

Bei dichotomer Operationalisierung des MH liegt die unter Kontrolle der Bildungsherkunft ermittelte migrationsspezifische Differenz in der Promotionsaufnahmequote bei 3,5 Prozentpunkten - zum Nachteil von Personen mit MH. Insbesondere Absolvent:innen mit Hintergrund aus der Türkei nehmen vergleichsweise selten eine Promotion auf (8,4 Prozentpunkte Unterschied zu Personen ohne MH), wohingegen Personen mit Hintergrund aus anderen Anwerbestaaten (4,5 Prozentpunkte), aus der ehemaligen Sowjetunion (7,5 Prozentpunkte), aus Polen (4,0 Prozentpunkte) und aus sonstigen Ländern (0 Prozentpunkte) deskriptiv betrachtet geringere Unterschiede zu Personen ohne MH aufweisen.

Wie erwartet tragen (i) Leistungsnachteile von Personen mit MH zu diesen migrationsspezifischen Unterschieden in der Promotionsaufnahmequote bei. Bei dichotomer Operationalisierung des MH erklären Leistungsnachteile von Personen mit MH 2,8 Prozentpunkte der Differenz. Besonders deutlich erklären Leistungsunterschiede die verhältnismäßig niedrige Promotionsaufnahmequote von Personen mit Hintergrund aus der Türkei. Hier liegt der Erklärungsbeitrag bei 6,7 Prozentpunkten. Zudem ist (ii) eine leicht niedrigere wissenschaftliche Integration von Personen mit MH mit ihrer relativ niedrigen Promotionsaufnahmequote assoziiert, auch wenn der Erklärungsbeitrag dieses Faktors niedriger ausfällt als es für die Leistungen der Fall ist. Weiterhin erweisen sich (iii) migrationsbezogene Unterschiede in der Bildungsbiographie als mit Unterschieden in der Promotionsaufnahmequote assoziiert. Nach Kontrolle dieser Hintergrundmerkmale beobachten wir - im Unterschied zum Befund ambitionierter Bildungsentscheidungen an niedrigen und mittleren Bildungsetappen – bei der Promotionsaufnahme jedoch keinen ausgeprägten positiven sekundären Effekt.

Unseren Ergebnissen folgend treffen Personen mit MH am Übergang in die Promotion also *keine* ambitionierteren Bildungsentscheidungen als Personen ohne MH. Ob Personen mit MH an diesem Bildungsübergang ambitioniertere Bildungswünsche haben als Personen ohne MH, können wir jedoch nicht beantworten, weil wir die idealistische Aspiration nicht direkt erfassen konnten. Entsprechend ist es denkbar, dass Personen mit MH zwar durchaus verstärkt nach einer Promotion streben, jedoch besondere Schwierigkeiten erleben, diesen Wunsch umzusetzen, z. B. aufgrund größerer Probleme bei der Suche nach Finanzierungsmöglichkeiten. Weitere Forschung sollte diese offen gebliebene Frage klären. Denn es ist von theoretischer und von praktischer Bedeutung, ob der starke Wunsch nach sozialem Aufstieg für Personen mit MH auch an sehr hohen Bildungsetappen Bestand hat und durch einen erschwerten Zugang überlagert wird. Darüber hinaus liefert der Beitrag Impulse im Hinblick auf die Entwicklung von migrationsspezifischen Leistungsnachteilen im Studienverlauf und bezüglich des Verhältnisses

von migrationsbezogenen primären und sekundären Effekten im Bildungsverlauf, was wir abschließend diskutieren.

### 1.3.3 Studie 3

*It Is About More Than Just Status: Why Students With Migration Background Make Ambitious Educational Choices.*

*Autorin: Irena Pietrzyk, aktuell unter Begutachtung (Soziale Welt)*

Im Rahmen dieser Studie bearbeite ich die erklärende Forschungsfrage, ob die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH nicht nur auf den wahrgenommenen Nutzen von Bildungspfaden zurückgehen (hierin enthalten: das Motiv zum Statusgewinn), sondern darüber hinaus auch auf die wahrgenommene Erfolgswahrscheinlichkeit für ambitionierte Bildungspfade.

Konkret formuliere ich die Erwartung, dass die starke Studienintention von Schüler:innen mit MH nicht nur darauf zurückzuführen ist, dass diese Schüler:innen verstärkt nach Statusgewinn streben und die Renditen einer beruflichen Ausbildung vergleichsweise niedrig einschätzen (Nutzeinschätzung). Vielmehr gehe ich davon aus, dass Schüler:innen mit MH es darüber hinaus auch für wahrscheinlicher halten, dass sie ein Studium erfolgreich absolvieren könnten, als dies bei Schüler:innen ohne MH der Fall ist (unter Kontrolle der Leistungen und der sozialen Herkunft). Diese erhöhte subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit geht meinen Annahmen folgend auf zwei Mechanismen zurück. Erstens nehme ich an, dass Schüler:innen mit MH das akademische Anforderungsniveau eines Studiums als eher niedrig wahrnehmen – weil sie in Bezug darauf, dass Bildung die Möglichkeit zum sozialen Aufstieg bereithält, optimistisch eingestellt sind. Zweitens nehme ich an, dass Schüler:innen mit MH die lernbezogenen Herausforderungen, die auf ihre (familiäre) Migrationsgeschichte zurückgehen, bei der Einschätzung ihrer eigenen intellektuellen Fähigkeiten berücksichtigen. Entsprechend sollten sie bei gleichen Leistungen zur Einschätzung höherer Fähigkeiten gelangen.

Das von mir aufgestellte theoretische Modell zur Erklärung von migrationspezifischen Unterschieden in der Studienintention prüfe ich in zwei Schritten anhand von ZuBAb-Daten, die in der ersten Befragungswelle in der Qualifikationsphase 1 erhoben wurden ( $N = 1.346$ ).

Erstens prüfe ich anhand linearer Regressionen, ob migrationspezifische Unterschiede in den angenommenen Mediatoren bestehen. Die Resultate weisen darauf hin, dass sich Schüler:innen

mit Hintergrund aus der Türkei auf allen angenommenen Mediatoren in die erwartete Richtung von ihren Peers ohne MH unterscheiden. Schüler:innen mit Hintergrund aus anderen Herkunftsländern weisen nur bezüglich der Nutzeneinschätzung, nicht jedoch im Hinblick auf die anderen angenommenen Mediatoren Unterschiede zu ihren Peers ohne Migrationshintergrund auf.

Zweitens betrachte ich ebenfalls anhand linearer Regressionen, ob diese angenommenen Mediatoren mit migrationsspezifischen Unterschieden in der Studienintention assoziiert sind, d.h. ob und wie sehr sich der Einfluss des MHs auf die Studienintention reduziert, sobald die Mediatoren in den analytischen Modellen berücksichtigt werden. Um die Übereinstimmung mit dem theoretischen Modell zu erhöhen, verwende ich in den Hauptergebnissen als Mediator für die Erfolgswahrscheinlichkeit nicht den manifest erfassten Wert für die Erfolgswahrscheinlichkeit, sondern den Wert für die Erfolgswahrscheinlichkeit, der durch die Wahrnehmung des Anforderungsniveaus und der intellektuellen Fähigkeit vorhergesagt wird. Es handelt sich dabei um eine im Sinne des theoretischen Modells konservative Schätzung. Hier legen die Ergebnisse nahe, dass das theoretische Modell die erhöhte Studienintention von Schüler:innen mit Hintergrund aus der Türkei gut widerspiegelt. Konkret deuten die Analysen darauf hin, dass Schüler:innen mit Hintergrund aus der Türkei deswegen stärker als ihre Peers ohne MH (bei gleicher Leistung und gleicher sozialer Herkunft) zum Studium tendieren, weil sie den Nutzen eines Studiums anders einschätzen und weil sie ihre subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit, ein Studium erfolgreich beenden zu können, als höher wahrnehmen. Letzteres geht den Ergebnissen folgend darauf zurück, dass diese Schüler:innen die akademischen Anforderungen eines Studiums als niedriger wahrnehmen und ihre eigenen intellektuellen Fähigkeiten als höher als ihre Peers ohne MH. Allerdings erklärt das theoretische Modell die erhöhte Studienintention für diese Schüler:innen nicht vollständig – es bleibt ein nicht geringfügiger nicht erklärter Anteil. Für andere Schüler:innen mit MH trifft das von mir aufgestellte theoretische Modell jedoch nicht zu. Die Ergebnisse suggerieren vielmehr, dass diese Schüler:innen deswegen stärker zum Studium tendieren als ihre Peers ohne MH, weil sie den Nutzen eines Studiums anders einschätzen, nicht jedoch aufgrund von Merkmalen, die mit der Erfolgswahrscheinlichkeit assoziiert sind.

Die Ergebnisse erweitern den bisherigen Forschungsstand, weil ich zeige, dass für Schüler:innen mit Hintergrund aus der Türkei auch solche Aspekte zu ihrem starken Bildungsstreben beitragen, die mit der Wahrnehmung der Erfolgswahrscheinlichkeit assoziiert sind – also die Wahrnehmung des akademischen Anforderungsniveaus und der eigenen intellektuellen Fähig-



keiten. Weil diese Aspekte potentiell das Lernverhalten und, darüber vermittelt, die akademischen Leistungen beeinflussen, könnten sie ein Schlüssel sein, um das Paradoxon aus Leistungen und Aspirationen zu dechiffrieren. Die Studie schließt mit einer Diskussion der Limitationen und mit dem theoretischen Vorschlag, zwischen zwei verschiedenen Arten von Aspirationen zu unterscheiden, namentlich zwischen Aspirationen in Bezug auf die akademischen Leistungen und Aspirationen in Bezug auf angestrebte Bildungszertifikate.

#### 1.3.4 Studie 4

*Investigating the Impact of Interventions on Educational Disparities: Estimating Average Treatment Effects (ATEs) Is Not Sufficient*

*Autor:innen: Irena Pietrzyk und Melinda Erdmann<sup>6</sup>, veröffentlicht in Research on Social Stratification and Mobility<sup>7</sup>*

In dieser Studie bearbeite ich gemeinsam mit meiner Co-Autorin Melinda Erdmann die methodische Forschungsfrage der vorliegenden Dissertation. Konkret unternimmt die Studie den Versuch, basierend auf theoretischen Überlegungen zu formalisieren, wie gruppenspezifische Programmeffekte und Partizipationsraten zu der Wirkung beitragen, die ein Programm auf die Ungleichheit in Bildungsentscheidungen auf Makroebene hat.

Einleitend heben wir hervor, dass es für Politiker:innen, Praktiker:innen und Wissenschaftler:innen von hoher Bedeutung ist, über ein methodisches Instrumentarium zu verfügen, das Auskunft darüber gibt, wie Bildungsinterventionen Bildungsungleichheiten beeinflussen. Insbesondere ist dabei von Interesse, welchen Effekt Interventionen auf soziale Disparitäten aufweisen, wenn diese Interventionen tatsächlich implementiert werden (*„real world conditions“*).

Typischerweise ist Bildungsungleichheit als eine Relation sozialer Gruppen zueinander auf Makroebene definiert. Vor diesem Hintergrund entfalten wir unsere methodischen Überlegungen zur Schätzung der Wirkung von Bildungsprogrammen auf Bildungsungleichheiten: Erstens argumentieren wir, dass *randomized controlled trials* (RCTs) die Programmwirkung hoch in-

---

<sup>6</sup> IP hat die Idee formuliert, IP & ME haben das Konzept und die Formeln gemeinsam erarbeitet, IP hat mit Unterstützung von ME das Manuskript verfasst, ME hat die Literaturübersicht zur Erstellung der Simulation zusammengetragen und die Grafiken für die Illustration konzipiert und erstellt, IP & ME haben das Manuskript gemeinsam überarbeitet.

<sup>7</sup> <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100471>

tern valide schätzen. Entsprechend sollten experimentell gewonnene gruppenspezifische Schätzungen der Programmwirkung ein zentraler Pfeiler bei der Untersuchung des Programmeffekts auf soziale Disparitäten bleiben. Zweitens stellen wir dar, dass in der Literatur zu experimentellen Designs versucht wurde, den engen Kosmos des experimentellen Designs zu überwinden - indem auf verschiedene Gefahrenquellen für die externe Validität experimenteller Schätzungen von Programmwirkungen hingewiesen wurde. Jedoch reicht es für eine extern valide Angabe zur Programmwirkung auf Bildungsungleichheiten auf Makroebene nicht aus, extern valide Programmwirkungen für Personen niedriger und hoher sozialer Herkunft zu schätzen. Wenn das interessierende Outcome Bildungsungleichheit ist, beeinflussen zusätzlich gruppenspezifische Partizipationsraten maßgeblich die Programmwirkung. Zeigt beispielsweise eine experimentelle Untersuchung, dass ein Programm die Studienaufnahme von Personen niedriger sozialer Herkunft ebenso erhöht wie die Studienaufnahme von Personen hoher sozialer Herkunft (gleiche gruppenspezifische Programmwirkungen), kann dies ganz verschiedene Konsequenzen für Ungleichheiten auf Makroebene haben - je nachdem, welche Personen am Programm unter realen Durchführungsbedingungen teilnehmen: Sind Personen niedriger sozialer Herkunft überrepräsentiert, dürfte das Programm Ungleichheiten mildern. Sind es hingegen Personen hoher sozialer Herkunft, die überrepräsentiert sind, würde das Programm Ungleichheiten verschärfen. Basierend auf den Partizipationsraten kann also ein- und dasselbe Programm nicht nur einen geringfügig anderen Einfluss auf soziale Disparitäten aufweisen, sondern gar *gegenläufige* Effekte auf Ungleichheiten auf Makroebene zeigen. In der bisherigen bildungssoziologischen Forschung wurde die Bedeutung von Partizipationsraten lediglich cursorisch erwähnt; eine Formalisierung des Verhältnisses dieser Parameter zueinander existiert bislang nicht. Eine solche Formalisierung ist jedoch notwendig, um für einen konkreten Fall einzuschätzen, welcher Programmeffekt auf soziale Disparitäten voraussichtlich vorliegt – unter Berücksichtigung des Zusammenspiels von gruppenspezifischen Programmwirkungen und Partizipationsraten.

Wir entwickeln daher, basierend auf Überlegungen zu Kausalitäten und zu Ungleichheiten, eine Formel, die darlegt, wie gruppenspezifische Programmwirkungen (ATE) und Partizipationsraten (PR) den Programmeffekt auf Ungleichheiten auf Makroebene (treatment effect on educational inequality) vorhersagen:

$$TE_{EI} = ATE_{low-SES} * PR_{low-SES} - ATE_{high-SES} * PR_{high-SES}$$

Darauf aufbauend illustrieren wir unter Verwendung dieser Formel anhand verschiedener Szenarien, welche Bedeutung die jeweiligen Parameter für die Wirkung auf Ungleichheit in der Studienaufnahme haben – mit möglichst realistischen Werten. Diese Illustrationen dekonstruieren gängige methodische Fehlschlüsse, innerhalb derer ausschließlich der eine oder der andere Parameter beachtet wird, um über den Programmeffekt auf Bildungsungleichheiten zu spekulieren. Es ist jedoch die *Kombination* aus gruppenspezifischen ATEs und gruppenspezifischen PRs, die dafür verantwortlich ist, welchen Effekt ein Programm auf Bildungsungleichheiten hat.

Sowohl die Illustrationen als auch die Ableitung der Formel beruhen auf verschiedenen Annahmen, unter anderem auf der Annahme, dass die gruppenspezifischen Programmwirkungen auch bei Veränderung der Partizipationsraten konstant bleiben. Eine strikte Konstanz ist allerdings, insbesondere in den Extrembereichen, keine allzu realistische Annahme. Dies ist allein deswegen der Fall, weil die Umwelt ihrerseits darauf reagiert, wenn sich z.B. basierend auf Interventionen starke Veränderungen in der Studienaufnahme vollziehen, was wiederum die Programmwirkung beeinflussen dürfte.

Trotz dieser methodischen Vereinfachung führt der Beitrag die hohe Bedeutung des Zusammenspiels von gruppenspezifischen ATEs und PRs für die Wirkung von Interventionen auf Bildungsungleichheiten unter realen Durchführungsbedingungen vor Augen. Diese Überlegungen könnten dabei helfen, systematischer und zutreffender als bislang die Konsequenzen spezifischer Interventionen auf Bildungsungleichheiten abzuschätzen - um Fehlschlüssen von potentiell hoher Tragweite vorzubeugen.

### 1.3.5 Studie 5

*Who Benefits from Guidance Counseling? Insights into Native and Immigrant Students of Low Social Origin.*

*Autor:innen: Irena Pietrzyk, Marita Jacob und Melinda Erdmann<sup>8</sup>, veröffentlicht in Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie<sup>9</sup>*

Im Rahmen dieser Studie widmen sich meine Co-Autorinnen und ich der Forschungsfrage, ob eine intensive Beratung von Personen niedriger sozialer Herkunft den migrationsspezifischen Unterschied in der Studienaufnahme abmildert – basierend auf einem starken Beratungseffekt für Personen ohne MH.

Konkret formulieren wir die Erwartung, dass eine intensive Beratung im Allgemeinen die Studienaufnahme von Personen niedriger sozialer Herkunft fördert. In Erweiterung der bisherigen Forschung zu Bildungsprogrammen nehmen wir zudem an, dass Personen ohne MH von der Beratung deutlich profitieren und stärker profitieren als Personen mit MH. Zweitens nehmen wir an, dass das Programm die Entwicklung ehrgeiziger beruflicher Motive (Statusgewinnmotiv) von Personen ohne MH stärker unterstützt als dies bei Personen mit MH der Fall ist. Drittens illustrieren wir, wie das Programm auf migrationsspezifische Disparitäten in der Studienaufnahme für Personen niedriger sozialer Herkunft auf Makroebene wirken würde – unter der Bedingung verschiedener Ausweisungsgrade des Programms.

Wir nutzen die experimentellen ZuBAb-Daten und berechnen gruppenspezifische Programmwirkungen für Personen niedriger sozialer Herkunft mit und ohne MH auf die Studienaufnahme mittels IV-Regressionen (für Personen mit MH:  $n = 319$ ; für Personen ohne MH:  $n = 240$ ). Zudem analysieren wir, ebenfalls mittels IV-Regressionen, welchen gruppenspezifischen Effekt das Programm auf verschiedene Rational-Choice-Komponenten zeigt, wobei wir uns insbesondere für den Programmeffekt auf das Statusgewinnmotiv interessieren. Zur Illustration der potentiellen Programmwirkung auf Ungleichheiten auf Makroebene in Abhängigkeit vom Ausweisungsgrad greifen wir auf die soeben vorgestellte methodische Vorarbeit zurück (siehe Kap. „Studie 4“).

---

<sup>8</sup> IP hat die Idee entwickelt und das Paper geplant. Sie trug die Verantwortung für die Datenerhebung, hat die statistischen Analysen durchgeführt und das Manuskript geschrieben. MJ hat dabei geholfen, das Paper zu planen und zu schreiben, und sie hat es während der Erstellung überarbeitet. ME war für die Datenerhebung verantwortlich.

<sup>9</sup> <https://doi.org/10.1007/s11577-023-00921-3>

Die Ergebnisse zeigen, wie angenommen, einen moderaten Effekt auf die Studienaufnahme von Personen niedriger sozialer Herkunft von 13 Prozentpunkten ( $p < 0.05$ ), wobei der Programmeffekt migrationspezifisch variiert. Die Studienaufnahme von Personen ohne MH wird durch das Programm um 22 Prozentpunkte ( $p < 0.05$ ) erhöht, was mit unserer Erwartung einer starken Wirkung auf die Studienaufnahme von Personen ohne MH übereinstimmt. Für Personen niedriger sozialer Herkunft mit MH liegt der Programmeffekt 15 Prozentpunkte niedriger bei 7 Prozentpunkten ( $p > 0.05$ ).

Zweitens prüfen wir, welche Rational-Choice-Wirkmechanismen für den Effekt auf die Studienaufnahme verantwortlich sein könnten. Es zeigt sich keine in Abhängigkeit vom MH heterogene Programmwirkung auf das Statusgewinnmotiv in die von uns erwartete Richtung. Vielmehr scheint die Beeinflussung der subjektiven Kosten für das Wirkungsmuster auf die Studienaufnahme ausschlaggebend zu sein. Konkret reduziert das Programm für Personen ohne MH die subjektiven Kosten deutlich, wohingegen es innerhalb der Gruppe von Personen mit MH nicht auf die Kosteneinschätzung wirkt.

Abschließend illustrieren wir die potentielle Programmwirkung auf migrationspezifische Ungleichheiten in der Studienaufnahme für Personen niedriger sozialer Herkunft auf Makroebene - bei verschiedenen Ausweitungsgraden des Programms. Dafür nutzen wir unter anderem die soeben berichteten gruppenspezifischen Programmwirkungen und die gruppenspezifische sogenannte Take-Up Rate - also den Anteil, zu dem Schüler:innen mit und ohne MH am Programm teilnehmen, wenn ihnen die Teilnahme offensteht (geschätzt anhand der Compliance zur Zuweisung zur Programmbedingung). Die Illustration der ungleichheitsreduzierenden Wirkung des Programms stellt dar, dass die ohne Programm vorhandene migrationspezifische Disparität in der Studienaufnahme von ca. 9 Prozentpunkten (zum Nachteil von Personen ohne MH) bei einer sukzessiven Ausweitung des Programms schrittweise reduziert würde. Diese schrittweise Schließung geht auf den ausgeprägten Programmeffekt für Personen ohne MH zurück. Dieser deutliche Programmeffekt wird geringfügig von der verhältnismäßig schwachen Neigung dieser Gruppe, am Programm teilzunehmen, gebremst. Letztlich, also als Resultat der gruppenspezifischen Programmwirkungen und Partizipationsraten, entspricht einer Ausweitung des Programms um 10 Prozentpunkte eine Reduktion der Disparität in der Studienaufnahme um 1,2 Prozentpunkte. Entsprechend würde unserer Illustration folgend die Disparität bei der aktuellen Ausdehnung des Programms in NRW von ca. 30 Prozent um etwa 3,6 Prozentpunkte abgemildert werden - also um knapp die Hälfte. Erst bei einer Ausweitung von 80

Prozent würde sich unseren Schätzungen folgend die migrationsspezifische Ungleichheit in der Studienaufnahme komplett schließen.

Basierend auf den Ergebnissen empfehlen wir unter anderem, in zukünftigen Untersuchungen von Beratungen zu Bildungswegen den MH als relevante Differenzierungsachse systematisch zu berücksichtigen, den potentiellen Einfluss von Beratungen vor Augen zu haben, sofern sich zukünftig migrationsspezifische Disparitäten in der Studienaufnahme (basierend auf einer Ausweitung von Beratungen) verändern sollten, und zu berücksichtigen, dass es zu Diskrepanzen zwischen dem Mechanismus, der Ungleichheiten aufrechterhält (hier: Statusgewinnmotiv), und dem Mechanismus, der Ungleichheiten abmildert (hier: subjektive Kosten), kommen kann.

Unsere Illustration kann trotz gewisser Limitationen dazu beitragen, Methoden, mittels derer Programmeffekte auf Makroebene systematisch dargestellt werden, weiterzuentwickeln. Impulse für weitere Forschung könnten auch von der von uns eigenommenen innovativen Perspektive ausgehen, innerhalb derer Personen niedriger sozialer Herkunft ohne MH als im Hinblick auf ihre Bildungsentscheidungen besonders benachteiligt konzeptualisiert werden, wohingegen Personen niedriger sozialer Herkunft mit MH als bezüglich ihrer Bildungsentscheidungen vorbildhaft verstanden werden.

## **1.4 Zusammenfassung und Diskussion**

In der vorliegenden Dissertation untersuche ich Forschungsfragen, die von der *Beschreibung*, der *Erklärung* und der *Veränderung* der ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH an hohen Bildungsübergängen handeln. Als ‚ambitionierte Bildungsentscheidungen‘ bezeichne ich den Umstand, dass Personen mit MH (bei gleicher Leistung und gleicher sozialer Herkunft) häufiger höherwertige Bildungspfade einschlagen als Personen ohne MH. Dieser in der Forschung gut bestätigte Befund wird, in Anlehnung an die Terminologie von Boudon (1974), auch als migrationsspezifischer sekundärer Effekt bezeichnet (z.B. Heath & Brinbaum 2007).

### **1.4.1 Hauptergebnisse der Dissertation**

Gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer habe ich in zwei Studien die Bildungsentscheidungen von Personen mit MH am Übergang in das weiterführende Master- bzw. das Promotionsstudium *beschrieben*.

Für den Übergang in das Masterstudium (Studie 1) haben wir anhand von KOAB-Daten herausgearbeitet, dass Personen mit MH auch an diesem hohen Bildungsabschnitt ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen. Die maximale Disparität beträgt hier 6,4 Prozentpunkte (für Personen niedriger Bildungsherkunft mit Hintergrund aus der Türkei bezüglich der Häufigkeit einer Studienbewerbung). Dies entspricht in etwa dem sekundären sozialen Herkunftseffekt und unterstreicht die Bedeutung der Forschungsfrage. Wie groß der Unterschied in den Bildungsentscheidungen zwischen Personen mit und ohne MH an diesem Bildungsübergang ist, hängt von verschiedenen Faktoren ab, namentlich von der sozialen Herkunft (besonders hohe Ausprägung für Personen niedriger Bildungsherkunft), vom Herkunftsland (besonders hohe Ausprägung für Personen mit Hintergrund aus der Türkei und aus Polen) und vom konkreten Outcome (besonders hohe Ausprägung für die Bewerbung auf ein weiterführendes Studium im Verhältnis zum tatsächlichen Übergang). Bei der Promotionsaufnahme hingegen (Studie 2) konnten wir keine ambitionierten Bildungsentscheidungen beobachten. So zeigen unsere Analysen, die wir ebenfalls anhand von KOAB-Daten vornahmen, an diesem Bildungsübergang kein ambitioniertes Bildungsverhalten von Personen mit MH. Wir sehen zwar den aus der Forschung bekannten migrationsbezogenen negativen primären Effekt bestätigt, d.h. eine seltenere Promotionsaufnahme aufgrund von Leistungsnachteilen, können jedoch, nach Berücksichtigung bedeutsamer Hintergrundmerkmale, keine ambitionierten Bildungsentscheidungen von Absolvent:innen mit MH nachweisen. Allerdings konnten wir in dieser Studie den Promotionswunsch nicht direkt erfassen. Entsprechend könnten Absolvent:innen mit MH einen starken Wunsch haben zu promovieren, den sie gegebenenfalls aufgrund besonderer Schwierigkeiten nicht in die Tat umsetzen können. Dies stellt eine bedeutsame inhaltliche Limitation der vorliegenden Studie und zugleich eine wichtige Fragestellung für weitere Forschungen dar.

Als erstes Hauptergebnis der Dissertation kann also festgehalten werden, dass Personen mit MH auch während des Studiums ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen. Diese Aussage trifft den Dissertationsergebnissen folgend für einige Teilgruppen von Personen mit MH und für den Übergang in das Masterstudium zu (nicht jedoch für die Promotionsaufnahme). Entsprechend könnte das ambitionierte Bildungsverhalten, das Personen mit MH auch während des Studiums an den Tag legen, die soziale Stratifizierung in Abhängigkeit vom MH im oberen Bildungsbereich und damit zusammenhängend auf dem Arbeitsmarkt für Hochqualifizierte langfristig ändern und bestehende sozioökonomische Nachteile, die zu Ungunsten von Personen mit MH bestehen, ausgleichen.

In Alleinautorenschaft habe ich *Erklärungen* für die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH anhand von ZuBAb-Daten geprüft (Studie 3). Ausgangspunkt war die Idee, dass die ambitionierten Bildungsentscheidungen nicht nur auf Nutzenerwägungen bezüglich verschiedener Bildungspfade (Statusgewinnmotiv und Einschätzung von Bildungsrenditen) zurückgehen könnten. Ich habe vielmehr ein theoretisches Modell entwickelt, demzufolge Schüler:innen mit MH zudem die akademischen Anforderungen eines Studiums niedriger und ihre eigenen intellektuellen Fähigkeiten höher einschätzen als ihre Peers ohne MH (bei gleicher Leistung und gleicher sozialer Herkunft). Dies, so nahm ich an, würde sich in eine höhere subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit für ein Studium übersetzen und dies wiederum in einer ausgeprägten Studienintention niederschlagen. Ich habe gezeigt, dass die Einschätzungen von Schüler:innen mit Hintergrund aus der Türkei (nicht jedoch für Schüler:innen mit Hintergrund aus anderen Ländern) mit dem theoretischen Modell übereinstimmen. Als stärkste Limitation der Studie ist allerdings zu nennen, dass kein Forschungsdesign existiert, das bei der vorliegenden Forschungsfrage klare Aussagen über einen *kausalen* Einfluss erlaubt – auch das von mir gewählte Design zeigt lediglich Korrelationen und keine Kausalitäten.

Dennoch lässt sich als zweites Hauptergebnis der Dissertation festhalten, dass manche Personen mit MH, konkret Schüler:innen mit Hintergrund aus der Türkei, sich auch in ihrer subjektiven Erfolgswahrscheinlichkeit von ihren Peers ohne MH unterscheiden. Dies scheint für ihre ambitionierten Bildungsentscheidungen von ähnlich großer Bedeutung zu sein wie ihr ausgeprägtes Statusgewinnmotiv und die Einschätzung von Bildungsrenditen. Von besonderer bildungssoziologischer Relevanz ist dieser Befund, weil die Wahrnehmung, dass das Studium eher leicht und die eigenen intellektuellen Fähigkeiten eher hoch seien, das Lernverhalten und dadurch die akademischen Leistungen negativ beeinflussen könnte. Damit liefert der Befund möglicherweise einen Schlüssel zur Dechiffrierung des migrationsspezifischen Paradoxons aus Leistungen und Ambitionen.

Abschließend habe ich mich mit der *Veränderung* des migrationsspezifischen Unterschieds in der Studienaufnahme in Folge von intensiven Beratungsprogrammen beschäftigt.

In einer methodischen Arbeit (Studie 4) habe ich gemeinsam mit meiner Co-Autorin Melinda Erdmann die methodische Grundlage für weitere inhaltliche Analysen geschaffen. Wir haben herausgearbeitet, wie man die Wirkung einer Intervention auf Ungleichheiten in Bildungsentscheidungen auf Makroebene bestimmen kann. Dazu haben wir eine Formel abgeleitet, mittels derer die Wirkung auf Ungleichheiten vorhergesagt werden kann – unter Berücksichtigung der



experimentell gewonnenen gruppenspezifischen Programmeffekte und der gruppenspezifischen Partizipationsraten, zu denen die verschiedenen Gruppen an einer Intervention unter realen Durchführungsbedingungen teilnehmen.

In einer darauf aufbauenden inhaltlichen Arbeit (Studie 5) habe ich mich gemeinsam mit meinen Co-Autorinnen Marita Jacob und Melinda Erdmann abschließend mit der Frage beschäftigt, ob eine individuelle und intensive Beratung von Oberstufenschüler:innen die migrationspezifische Disparität in der Studienaufnahme für Personen niedriger sozialer Herkunft abbaut – basierend auf einem starken Beratungseffekt für Personen *ohne* MH. Unsere Ergebnisse, die wir anhand von experimentellen ZuBAb-Daten gewonnen haben, zeigten, dass Personen niedriger sozialer Herkunft ohne MH sehr stark von der Beratung profitieren (22 Prozentpunkte), wohingegen die Beratung die Studienaufnahme von Personen niedriger sozialer Herkunft mit MH nur geringfügig erhöht (7 Prozentpunkte). Unseren Analysen folgend geht dieser heterogene Beratungseffekt darauf zurück, dass die Beratung für Personen ohne MH die subjektive Kosteneinschätzung für ein Studium senkt, was für Personen mit MH nicht der Fall ist. Eine Anwendung der methodischen Vorarbeit aus Studie 4 zeigte, dass die Beratung 80 Prozent der Schüler:innen einer gegebenen Population offen stehen müsste, um die Disparität in der Studienaufnahme zwischen Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft mit und ohne MH zu schließen. Als methodische Limitation ist insbesondere zu nennen, dass wir bei unserer Illustration von stabilen Parametern ausgehen. Sie operiert unter anderem mit der simplifizierenden Vorstellung, dass die empirisch gewonnenen Parameter auch bei Ausweitung des Programms stabil bleiben würden.

Als drittes Hauptergebnis dieser Dissertation lässt sich daher festhalten, dass die migrationspezifische Disparität in der Studienaufnahme für Personen niedriger sozialer Herkunft durch eine intensive Beratung deutlich abgemildert werden könnten. Die Disparität in der Studienaufnahme könnte bei einer hohen Ausweitung von Beratungsprogrammen für Oberstufenschüler:innen vermutlich sogar gänzlich geschlossen werden – aufgrund eines starken Beratungseffekts für Studienberechtigte niedriger sozialer Herkunft ohne MH. Dieses Ergebnis ist keinesfalls trivial. Die Idee, dass Personen mit MH in Bezug auf ihre Ambitionen positiv selektiert sind und dass diese Positivselektion ihre Bildungsentscheidungen maßgeblich prägt (vgl. Kao & Tienda 1995; Vallet 2007), suggeriert auf den ersten Blick, dass migrationspezifische Unterschiede in Bildungsentscheidungen stabil wären – denn die Positivselektion lässt sich nur schwerlich zurückdrehen. Allerdings kann, den skizzierten Befunden folgend, die Studienauf-

nahmequote von Personen ohne MH durch eine Beratung deutlich gefördert werden, was wiederum zu einer Verringerung migrationspezifischer Ungleichheit in der Studienaufnahme führt. Bei einer breiten Ausweitung intensiver Beratungen würden *beide* Gruppen – Personen niedriger sozialer Herkunft mit und ohne MH - ambitionierte Bildungsentscheidungen treffen.

#### **1.4.2 Studienübergreifende Einsichten**

Neben den drei inhaltlichen Forschungsfragen wurden in dieser Dissertation auch studienübergreifende Einsichten generiert. Teils gehen diese Einsichten darauf zurück, dass migrationspezifische Bildungsungleichheiten komplex sind, teils handelt es sich um Aspekte, die aus der Untersuchung von Bildungsungleichheiten mittels experimenteller Methoden resultieren. Nachfolgend werden die Themenbereiche des Zusammenspiels von sozialer Herkunft und MH, des Verhältnisses von migrationsbezogenen primären und sekundären Effekten sowie der Untersuchung von Bildungsungleichheit mittels experimenteller Methoden diskutiert.

#### ***Soziale Herkunft und MH***

Als erstes studienübergreifendes Thema lässt sich das *Zusammenspiel von sozialer Herkunft und MH* benennen. So hat die Dissertation vor Augen geführt, dass es wichtig ist, die Bildungsentscheidungen verschiedener Personengruppen, differenziert nach sozialer Herkunft und MH, zu betrachten.

(i) Die nach sozialer Herkunft und MH differenzierte Betrachtung hat in der Dissertation die Einsicht gestärkt, dass Personen niedriger Bildungsherkunft ohne MH in Bezug auf Bildungsentscheidungen besonders benachteiligt sind – im Verhältnis zu Personen gleicher Bildungsherkunft mit MH und im Verhältnis zu Personen hoher Bildungsherkunft. Diese These leitete ich gemeinsam mit meinen Co-Autorinnen Marita Jacob und Melinda Erdmann vor dem Hintergrund des bisherigen Forschungsstands ab (Studie 5). Für die Studienaufnahme bestätigten unsere Daten diese Vermutung (für den Vergleich innerhalb der niedrigen Bildungsherkunftsgruppe, für die wir Analysen durchführten; Studie 5). Auch für Bildungsentscheidungen beim Masterübergang zeigte sich in der gemeinsamen Arbeit mit Sebastian Neumeyer grob, dass Bachelor-Absolvent:innen niedriger Bildungsherkunft ohne MH in Bezug auf Bildungsentscheidungen am stärksten benachteiligt sind – im Verhältnis zu Personen mit MH niedriger

Bildungsherkunft und im Verhältnis zu Personen hoher Bildungsherkunft (Studie 1; siehe Grafik 3; im Manuskript nicht ausführlich diskutiert). Dass es insbesondere Personen niedriger Bildungsherkunft ohne MH sein könnten, die von Ermutigung und Unterstützung in Bezug auf ihre Bildungsentscheidungen profitieren, wurde durch die Wirkungsanalyse einer intensiven Beratung bestätigt. Denn tatsächlich profitierte diese Gruppe in Bezug auf die Studienaufnahme besonders stark von der Beratung (Studie 5). Zukünftige bildungssoziologische Forschung wird hoffentlich davon profitieren, dieser Gruppe von Personen niedriger Bildungsherkunft ohne MH besondere Aufmerksamkeit zu widmen.

(ii) Die differenzierte Betrachtung nach sozialer Herkunft und MH führte zudem dazu, die in der Forschung auffindbare Problematisierung des ambitionierten Bildungsverhaltens von Personen mit MH zu relativieren. In der bisherigen Forschung werden die Bildungsentscheidungen von Personen mit MH oftmals problematisiert, sofern normative Urteile getroffen werden (vgl. z. B. Tjaden & Hunkler 2017; Klein & Neugebauer 2023). Gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer zeigte ich jedoch, dass die Bildungsentscheidungen von Bachelor-Absolvent:innen niedriger sozialer Herkunft mit MH (unter Kontrolle der Leistungen) mit denen von Absolvent:innen hoher sozialer Herkunft ohne MH vergleichbar sind (Studie 1). Diesen Ergebnissen folgend sollten Problematisierungen in gleicher Weise auf beide Gruppen bezogen oder für beide Gruppen unterlassen werden – dies gilt insbesondere dann, sofern weitere Forschung den referierten Befund für andere Bildungsetappen bestätigten sollte. Zudem führt der Befund vergleichbarer Bildungsentscheidungen zwischen den genannten Gruppen vor Augen, dass es sich bei der Erforschung von migrationsspezifischen Differenzen lediglich um die Feststellung von Unterschieden zwischen sozialen Gruppen handelt, die nicht pauschal normativ beurteilt werden können. Denn es fehlen objektive Kriterien dazu, was ‚gut‘ und was ‚schlecht‘ ist. Zukünftige Forschung wird hoffentlich dahingehend von diesen Überlegungen profitieren, als dass die Grundlage normativer Urteile stärker als bislang reflektiert wird.

(iii) Die Differenzierung nach sozialer Herkunft und MH führte auch zu theoretischen Präzisierungen. Zum einen habe ich gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer einen Vorschlag unterbreitet, das Statusgewinnmotiv theoretisch zu präzisieren (Studie 1). Wir schlagen vor, das Statusgewinnmotiv, das den Bildungsentscheidungen von Personen mit MH unterliegt, als *Statusmaximierungsmotiv* zu konzeptualisieren. Konkret zeigten wir, dass Bachelor-Absolvent:innen niedriger Bildungsherkunft mit MH auch im Studium ambitioniertere Bildungsentscheidungen treffen als ihre Peers ohne MH (bei gleicher Bildungsherkunft und gleichem Leistungsstand). Diese Personen mit MH würden jedoch aller Wahrscheinlichkeit

nach bereits mit dem von ihnen erworbenen Bachelor-Abschluss einen sozialen Aufstieg erfahren. Dennoch streben sie unseren Ergebnissen folgend auch nach dem Bachelor-Abschluss ambitioniert nach Bildung. Es scheint also so, als wären sie vor dem Hintergrund des bereits Erreichten darauf ausgerichtet, weitere Statuszugewinne zu realisieren – eine Motivation, die wir mit dem Begriff Statusmaximierung zu fassen suchen. An diese Perspektive schließt sich eine sowohl theoretisch als auch empirisch relevante Fragestellung direkt an - nämlich die Frage danach, wie weitreichend das Statusmaximierungsmotiv ist. Es wäre in zukünftiger Forschung zu untersuchen, ob Personen mit MH – vor dem Hintergrund des bereits Realisierten - auch an sehr hohen Bildungsstufen oder auf sehr hohen beruflichen Positionen weiterhin ambitionierter nach sozialen Aufstieg streben als Personen ohne MH.

Zum anderen habe ich gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer erstmalig theoretisch abgeleitet, dass vor dem Hintergrund des Statusgewinn- bzw. Statuserhaltungsmotivs Interaktionen zwischen der sozialen Herkunft und dem MH bei Bildungsentscheidungen zu erwarten sind. Konkret haben wir für die Masteraufnahme migrationsspezifische Differenzen nur für Personen niedriger sozialer Herkunft, nicht jedoch für Personen hoher sozialer Herkunft erwartet (Studie 1). Unser Hauptargument war, dass für Personen hoher sozialer Herkunft sowohl das Statuserhaltungsmotiv, als auch das Statusgewinnmotiv bzw. das Statusmaximierungsmotiv nahelegen, nach hohen Bildungszertifikaten zu streben – weswegen hier keine migrationsspezifischen Differenzen zu erwarten sind. Demgegenüber geht für Personen niedriger sozialer Herkunft mit dem Statuserhaltungsmotiv ein Verzicht auf höherwertige Bildungswege einher, wohingegen das Statusgewinnmotiv bzw. das Statusmaximierungsmotiv ein Streben nach hohen Bildungszertifikaten nahelegt. Unsere Ergebnisse zu einer Interaktion zwischen Bildungsherkunft und MH bestätigten unsere theoretischen Überlegungen. Denn migrationsspezifische Unterschiede in Bildungsentscheidungen waren in unserer Untersuchung für Personen niedriger Bildungsherkunft deutlich größer als für Personen hoher Bildungsherkunft. Unsere theoretischen Überlegungen - in Verbindung mit bereits existierenden (z. B. Dollmann 2017) und unseren Befunden – unterstreichen, dass es oftmals unzureichend ist, die soziale Herkunft bzw. Bildungsherkunft in Studien zu migrationsspezifischen Differenzen in Bildungsentscheidungen lediglich zu kontrollieren. Vielmehr sollten Interaktionseffekte berücksichtigt werden.

(iv) Dass die Effekte der sozialen Herkunft und des MH zusammenspielen, wurde auch in der Analyse der Wirkung einer intensiven und individuellen Beratung deutlich. Gemeinsam mit meinen Co-Autorinnen Marita Jacob und Melinda Erdmann zeigte ich, dass Studienberechtigte niedriger sozialer Herkunft ohne MH augenscheinlich deswegen nach der Beratung häufiger

ein Studium aufnehmen, weil die Beratung ihre Wahrnehmung der Kosten eines Studiums senkt (Studie 5). Es scheint so, als würde dieser Mechanismus den migrationspezifischen Unterschied in der Studienaufnahme für Studienberechtigte niedriger sozialer Herkunft verringern. Typischerweise ist jedoch die Kosteneinschätzung mit der sozialen Herkunft assoziiert und nicht so sehr mit dem MH. Auch an diesem Befund wird deutlich, dass zur Analyse von Disparitäten in Bildungsentscheidungen eine Differenzierung zwischen verschiedenen Gruppen in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft *und* des MH sinnvoll sein kann – während der Fokus auf einem der beiden Aspekte, also auf der sozialen Herkunft *oder* auf dem MH, dazu führen kann, bedeutsame Phänomene zu übersehen.

### ***Primäre und sekundäre Effekte des Migrationshintergrunds***

Als zweites studienübergreifendes Thema habe ich in der Dissertation das Zusammenspiel von migrationspezifischen *primären* Effekten (Leistungsdifferenzen) und *sekundären* Effekten (Unterschieden in Bildungsentscheidungen unter Kontrolle der Leistungen) ausgelotet.

(i) So zeigte ich gemeinsam mit meinem Co-Autoren Sebastian Neumeyer, dass auch an sehr hohen Bildungsabschnitten migrationsbezogene Leistungsdifferenzen zum Nachteil von Personen mit MH bestehen. Konkret fanden wir in unseren Analysen zur Masteraufnahme Leistungsnachteile unter Bachelor-Absolvent:innen mit MH (Studie 1; nicht ausführlich in der Studie diskutiert). Auch unter Absolvent:innen von Studiengängen, die zur Promotionsaufnahme berechtigen, existieren Leistungsnachteile, die der Aufnahme einer Promotion abträglich sind (Studie 2). Ausführlich diskutierten wir in diesem Zusammenhang, dass die Gegenläufigkeit von migrationsbezogenen primären und sekundären Effekten es erschwert, Einsichten aus der Forschung zu sozialen Herkunftseffekten auf migrationspezifische Unterschiede zu übertragen. Im Allgemeinen wird mit Blick auf soziale Herkunftseffekte davon ausgegangen, dass es im Bildungsverlauf zu einer Leistungshomogenisierung kommt (Mare 1980, 1981). Denn die sekundären Effekte der sozialen Herkunft führen dazu, dass leistungsschwache Personen niedriger sozialer Herkunft auf ambitionierte Bildungswege verzichten. Im Unterschied dazu haben die ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH zur Konsequenz, dass auch leistungsschwache Studierende im Bildungssystem ‚überdauern‘. Entsprechend kommt es hier nicht in gleicher Weise zu einer Leistungshomogenisierung und wir beobachten demnach auch an hohen Bildungsetappen (deutliche) Leistungsnachteile von Personen mit MH – bei gleichzeitig vergleichsweise hohen Bildungsambitionen. Dies unterstreicht, dass es wichtig ist, das

(vermeintliche) Paradoxon aus vergleichsweise niedrigen Leistungen und vergleichsweise hohen Bildungsaspirationen zu dechiffrieren.

(ii) In Alleinautorenschaft habe ich einen Vorschlag unterbreitet, mittels dessen das Paradoxon aus Leistungen und Aspirationen zukünftig dechiffriert werden könnte (Studie 3). Konkret habe ich gezeigt, dass Personen mit Hintergrund aus der Türkei die akademischen Anforderungen eines Studiums vergleichsweise niedrig und ihre eigenen intellektuellen Fähigkeiten vergleichsweise hoch einschätzen, was sich in eine hohe Studierneigung übersetzt. Es ist möglich, dass diese Wahrnehmungen, vermittelt über das Lernverhalten, auch das akademische Leistungsniveau beeinflussen. Entsprechend könnten diese Komponenten des wahrgenommenen Anforderungsniveaus und der wahrgenommenen eigenen Fähigkeiten den Schlüssel zur Dechiffrierung des Paradoxons liefern. Darauf aufbauend habe ich den theoretischen Vorschlag unterbreitet, in zukünftiger Forschung zwischen Aspirationen in Bezug auf Leistungen und Aspirationen in Bezug auf Bildungszertifikate zu unterscheiden – eine Unterscheidung, die mit meinen Befunden im Einklang steht und die möglicherweise dabei hilft, das (vermeintliche) Paradoxon weiter aufzuschlüsseln. Im Rahmen der ZuBAb-Studie wurde bereits eine Messung der Aspirationen in Bezug auf Leistungen und in Bezug auf Bildungszertifikate implementiert, um die Forschung in diese Richtung weiterzuentwickeln.

### ***Experimentelle Methoden und Bildungsungleichheiten***

Als drittes studienübergreifendes Thema bearbeitete ich die Untersuchung von *Bildungsungleichheiten mittels experimenteller Methoden*.

(i) So wurde erstens im Rahmen der Dissertation die methodische Forschungsfrage untersucht, wie gruppenspezifische Programmwirkungen und Partizipationsraten beeinflussen, welche Wirkung Bildungsinterventionen auf Bildungsungleichheiten auf Makroebene entfalten (Studie 4). Damit habe ich gemeinsam mit meiner Co-Autorin Melinda Erdmann den Versuch unternommen zu systematisieren, auf welche Weise experimentell gewonnene Schätzungen, die hohe interne Validität genießen, genutzt werden können, um abzuschätzen, welche Wirkung ein Programm auf Ungleichheiten auf Makroebene hat (externe Validität). Denn es ist gerade die Makroebene, die im Fokus von Bildungssoziolog:innen steht. Allerdings sind Bemühungen, experimentell gewonnene Daten auf die Makroebene zu beziehen, in der Bildungssoziologie bislang wenig verankert. Die vorliegende Studie hat Schritte in diese Richtung unternommen,

auch wenn der präsentierte Vorschlag einer Formalisierung die simplifizierende Annahme, experimentell gewonnene Schätzungen könnten über verschiedene Grade der Partizipationsraten hinweg generalisiert werden, nicht umgehen konnte. Weitere Forschung sollte eruieren, ob und wie stark Programmeffekte in Abhängigkeit von den Partizipationsraten schwanken.

Trotz dieser Limitation schützen zum einen die in der Studie entfalteten Überlegungen bereits jetzt vor methodischen Fehlschlüssen, die in der Forschung präsent sind. So führt die Studie vor Augen, dass ein Programm nicht notwendigerweise Disparitäten reduziert, wenn es den Bildungserfolg von Personen niedriger sozialer Herkunft positiv beeinflusst. Auch ist nun evident, dass ein Programm nicht notwendigerweise Ungleichheiten mildert, wenn es in einem sozioökonomisch benachteiligten Stadtteil angeboten wird. Vielmehr ist es die je spezifische Kombination aus gruppenspezifischen Programmwirkungen und Partizipationsraten, die dazu beiträgt, welchen Effekt ein spezifisches Programm auf Ungleichheiten hat. Zum anderen bieten die in der Studie entfalteten Überlegungen trotz ihrer Limitationen einen Anknüpfungspunkt für methodologische Erweiterungen. Solche Weiterentwicklungen sind auch deswegen dringend geboten, weil Bildungsinterventionen in den letzten Jahren an Auftrieb gewonnen haben. Entsprechend sollten Bildungssoziolog:innen verstärkt berücksichtigen, dass Bildungsprogramme ein bedeutsamer Teil von Bildungssystemen geworden sind, und ihre Wirkung auf Ungleichheiten analysieren. Um dies leisten zu können, ist es notwendig, das Instrumentarium zu verfeinern, mittels dessen ihre Wirkung auf Bildungsungleichheiten (auf Makroebene) eingeschätzt wird.

(ii) Zweitens lieferte die Dissertation ein konkretes Beispiel dafür, wie die *allgemeinen* methodischen Überlegungen auf eine *konkrete* Intervention angewendet werden könnten. Meine Co-Autorinnen, Marita Jacob und Melinda Erdmann, und ich lieferten einen konkreten Vorschlag dafür, wie konkrete Daten, die Auskunft über die Programmwirkung und die Partizipationsraten geben, für die Prognose der ungleichheitsreduzierenden Wirkung genutzt werden können (Studie 5). Dabei haben wir unter anderem die Zusammensetzung der Partizipationsraten für unsere Zwecke näher definiert, nämlich als multiplikativen Term von gruppenspezifischer Take-Up Rate, sofern der Programmzugang offensteht, sowie dem Ausweitungsgrad der Intervention. Neben dieser Blaupause für weitere konkrete Anwendungen ergaben sich aus dieser Studie auch allgemeine inhaltliche Einsichten zum Verhältnis von experimentell gewonnenen Daten und der ungleichheitsreduzierenden Wirkung auf Makroebene. So wurde etwa deutlich, dass auch bei einer hohen Differenz in den gruppenspezifischen Programmwirkungen (im vorliegenden

Fall: 15 Prozentpunkte) ein Programm erst dann einen deutlichen ungleichheitsreduzierenden Effekt auf Makroebene erzielt, wenn es verhältnismäßig stark verbreitet ist.

(iii) Drittens wurden im Rahmen der Dissertation auch Mechanismen ausgelotet, die Ungleichheiten hervorbringen bzw. reduzieren – wobei die Ergebnisse Grenzen experimenteller Forschung ausgelotet haben. Konkret zeigte ich gemeinsam mit meinen Co-Autorinnen Marita Jacob und Melinda Erdmann (Studie 5), dass – in Übereinstimmung mit dem Forschungsstand – migrationsspezifische Disparitäten in der Studienaufnahme mit Unterschieden im Statusgewinnmotiv assoziiert sind. In Erweiterung der bisherigen Forschung stellten wir jedoch fest, dass ein Beratungsprogramm die migrationsbezogene Ungleichheit in der Studienaufnahme nicht deswegen abmildert, weil es in Abhängigkeit vom MH heterogen auf das Statusgewinnmotiv wirkt. Vielmehr ist augenscheinlich eine in Abhängigkeit vom MH heterogene Wirkung auf die subjektiven Kosten dafür verantwortlich, dass die migrationsspezifische Disparität in der Studienaufnahme durch das Programm reduziert wird. Es scheint also so, als müssten Mechanismen, die Ungleichheiten hervorbringen, nicht jenen Mechanismen entsprechen, mittels derer Bildungsprogramme eben jene Ungleichheiten mildern. Dieses Ergebnis stellt ganz prinzipiell in Frage, ob experimentelle Methoden geeignet sind, um Wirkmechanismen sozialer Bildungsdisparitäten zu untersuchen. Konkret formulierten in der Vergangenheit Forscher:innen die Hoffnung, mittels experimenteller Evaluationen von Bildungsprogrammen die Mechanismen, die Ungleichheiten hervorbringen, identifizieren zu können. So wurden beispielsweise Programme experimentell untersucht, die Informationen zu nachschulischen Bildungsalternativen zur Verfügung stellen. Sofern sich diese Programme als effektiv zur Reduktion von Ungleichheiten erwiesen hätten, wäre geschlussfolgert worden, dass die soziale Ungleichheit in Bildungsentscheidungen, wie sie ohne Bildungsprogramm existiert, auf Informationsdefizite zurückgehe (vgl. z.B. Ballarino et al. 2022). Die Ergebnisse unserer Studie legen nun allerdings nahe, dass ein solcher Rückschluss für Fehler anfällig ist. Denn eine Intervention kann augenscheinlich Ungleichheiten auf einem anderen Wege reduzieren als über diejenigen Mechanismen, die ohne Intervention Ungleichheiten hervorbringen. Demnach wären für Aussagen darüber, auf welchem Weg Disparitäten ohne Intervention erzeugt werden, experimentelle Untersuchungen von Interventionen weder notwendig noch hinreichend – weil die Hervorbringung und die Reduktion von Disparitäten über verschiedene Bahnen verlaufen kann.



### 1.4.3 Limitationen und Ausblick

Trotz dieser Einsichten, die die Promotion im Hinblick auf die Hauptergebnisse und die studienübergreifenden Themen bietet, weist sie blinde Stellen auf, an denen weitere Forschung ansetzen sollte. Nachfolgend benenne ich die aus meiner Sicht wichtigsten.

In Bezug auf die *Beschreibung* der ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH an hohen Bildungsetappen habe ich sowohl bei der Master- als auch bei der Promotionsaufnahme nur unzureichend zwischen idealistischen Aspirationen (also Bildungswünschen), realistischen Aspirationen (also tatsächlichen Intentionen) und tatsächlichen Übergängen differenziert. Es könnte sein, dass eine solche Differenzierung zukünftig deutlicher machen würde, dass auch an hohen Bildungsabschnitten bei Personen mit MH ein ausgeprägter Wunsch nach Bildung besteht, dieser jedoch nicht vollumfänglich in tatsächliche Intentionen und entsprechende Bildungswege umgesetzt wird bzw. nicht umgesetzt werden kann. Besonders für die Promotionsaufnahme habe ich diese Möglichkeit oben bereits angedeutet.

In Bezug auf die *Erklärung* der ambitionierten Bildungsentscheidungen von Personen mit MH an hohen Bildungsetappen sind verschiedene, in der Literatur auffindbare Erklärungen von mir nicht systematisch gewürdigt und berücksichtigt worden. Insbesondere die Frage, ob Personen mit MH Diskriminierungen auf dem Arbeitsmarkt erwarten und ob diese Erwartung ihre ambitionierten Bildungsentscheidungen antreibt (vgl. Becker & Gresch 2016), hat keinen Eingang in meine Untersuchung gefunden. Dies ist auch deswegen nachteilig, weil die antizipierte Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt mit dem angestrebten sozialen Status, einem wichtigen studienübergreifenden Thema der Dissertation, in einem Zusammenhang stehen dürfte. Weiterhin kann es sein, dass je nach Bildungsetappe verschiedene Erklärungen zutreffen – eine Möglichkeit, der ich in der Arbeit nicht systematisch nachgegangen bin, da ich mich bei der Untersuchung auf die Studienintention beschränkt habe.

In Bezug auf die *Veränderung* der migrationsspezifischen Disparität in Bildungsentscheidungen an hohen Bildungsetappen habe ich mich vor dem Hintergrund von theoretischen Überlegungen und empirischer Evidenz darauf beschränkt, die Wirkung einer Beratung auf Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft zu untersuchen. Abiturient:innen hoher sozialer Herkunft sind von mir nicht ins Auge gefasst worden. Diese Entscheidung erfolgte vor dem Hintergrund, dass die Beratungswirkung für Personen hoher sozialer Herkunft lange Zeit theoretisch unterbestimmt und empirisch ungeklärt war, was die theoretische Ableitung migrations-

spezifischer Heterogenität für diese Gruppe erschwerte. Neuere Arbeiten haben nun jedoch gezeigt, dass intensive Beratungen in Deutschland die Studienaufnahmequote von Abiturient:innen hoher sozialer Herkunft herabsenken, weil sie insbesondere sozial privilegierte, leistungsschwächere Abiturient:innen zur Aufnahme einer beruflichen Ausbildung motivieren (vgl. Erdmann et al. 2022). Erst vor dem Hintergrund dieser Arbeiten kann für Personen hoher sozialer Herkunft nun Heterogenität in Abhängigkeit vom MH prognostiziert werden. Konkret ließe sich eine stärkere Wirkung für Personen ohne MH als für Personen mit MH antizipieren, weil zu erwarten, dass erstere in einem geringeren Maße daran festhalten, ambitionierte Bildungswege einzuschlagen – denn ihr Streben nach sozialem Status ist vergleichsweise gering. Folglich würde eine intensive Beratung die migrationspezifische Disparität in der Studienaufnahme für Abiturient:innen hoher sozialer Herkunft vergrößern. Dies wäre ein interessanter Befund, da die Dissertation für Abiturient:innen niedriger sozialer Herkunft das Gegenteil gezeigt hat – nämlich eine Verringerung der Disparität basierend auf der Beratung. Zukünftige Forschung wird sich dieser Frage widmen.

Ich bin optimistisch, dass trotz dieser Limitationen und unerforschten Stellen die drei Hauptergebnisse der Arbeit hinsichtlich der *Beschreibung*, der *Erklärung* und der *Veränderung* ambitionierter Bildungsentscheidungen von Personen mit MH an hohen Bildungsetappen ebenso wie die drei studienübergreifenden Themen *Zusammenspiel von sozialer Herkunft und MH*, *Zusammenspiel von migrationsbezogenen primären und sekundären Effekten* und *Untersuchung von Bildungsungleichheiten mittels experimenteller Methoden* weitere Forschung in vielfältiger Hinsicht anregen werden.

## Literatur

- Baas, Maïke. 2021. Bildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund. Statistisches Bundesamt, Wista, 2: 11-125. [https://www.destatis.de/DE/Methoden/WISTA-Wirtschaft-und-Statistik/2021/02/bildungsbeteiligung-022021.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Methoden/WISTA-Wirtschaft-und-Statistik/2021/02/bildungsbeteiligung-022021.pdf?__blob=publicationFile) (8.02.2024)
- Ballarino, Gabriele, Antonio Filippin, Giovanni Abbiati, Gianluca Argentin, Carlo Barone und Antonio Schizzerotto. 2022. "The Effects of an Information Campaign beyond University Enrolment: A Large-Scale Field Experiment on the Choices of High School Students." *Economics of Education Review* 91:102308. doi: 10.1016/j.econedurev.2022.102308.
- Barone, Carlo, Antonio Schizzerotto, Giovanni Abbiati und Gianluca Argentin. 2017. "Information Barriers, Social Inequality, and Plans for Higher Education: Evidence from a Field Experiment." *European Sociological Review* 33(1): 84-96.

- Becker, Birgit und Cornelia Gresch. 2016. "Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund." In Claudia Diehl, Christian Hunkler und Cornelia Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf* (73-116). Springer VS, Wiesbaden.
- Becker, Birgit und Oliver Klein. 2021. „The primary effect of ethnic origin – rooted in early childhood? An analysis of the educational disadvantages of Turkish-origin children during the transition to secondary education in Germany.” *Research in Social Stratification and Mobility* 75: 100639.
- Boudon, Raymond. 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley.
- Breen, Richard und John H. Goldthorpe. 1997. "Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory." *Rationality and Society* 9(3): 275-305.
- Breen, Richard, Ruud Luijkx, Walter Müller und Reinhard Pollak. 2009. "Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries." *American Journal of Sociology* 114(5): 1475–1521.
- Brinbaum, Yael und Christine Guégnard. 2013. "Choices and Enrollments in French Secondary and Higher Education: Repercussions for Second-Generation Immigrants." *Comparative Education Review*, 57(3): 481-502.
- Busse, Robin und Katja Scharenberg. 2022. "How Immigrant Optimism Shapes Educational Transitions Over the Educational Life Course: Empirical Evidence from Germany." *Frontiers in Education*: 7. DOI. 10.3389/educ.2022.894249
- Castleman, Benjamin L., Laura Owen und Lindsay C. Page. 2015. "Stay Late or Start Early? Experimental Evidence on the Benefits of College Matriculation Support from High Schools versus Colleges." *Economics of Education Review* 47: 168-179.
- DiPrete, Thomas A. und Brittany N. Fox-Williams. 2021. "The Relevance of Inequality in Sociology for Inequality Reduction" *Socius: Sociological Research for a Dynamic World* 7: 1-30.
- Dollmann, Jörg. 2010. *Türkischstämmige Kinder am ersten Bildungsübergang. Primäre und sekundäre Herkunftseffekte*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Dollmann, Jörg. 2017. "Positive choices for all? SES- and gender-specific premia of immigrants at educational transitions." *Research in Social Stratification and Mobility* 49: 20–31.
- Dollmann, Jörg und Markus Weißmann. 2020. "The Story After Immigrants' Ambitious Educational Choices: Real Improvement or Back to Square One?" *European Sociological Review* 36: 35–47.
- Ehlert, Martin, Claudia Finger, Alessandra Rusconi und Heike Solga. 2017. "Applying to College. Do Information Deficits Lower the Likelihood of College-eligible Students from Less-Privileged Families to Pursue their College Intentions? - Evidence from a Field Experiment". *Social Science Research* 67: 193-212.
- Erdmann, Melinda, Irena Pietrzyk, Juliana Schneider, Marcel Helbig, Marita Jacob, Jutta Allmendinger. 2022. *Bildungsungleichheit nach der Hochschulreife – das lässt sich ändern. Eine Untersuchung der Wirksamkeit eines intensiven Beratungsprogramms 1,5 Jahre nach dem Abitur*. WZB Discussion Paper, P 2022-002, Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2022/p22-002.pdf> (05.02.2024)

- Erdmann, Melinda, Juliana Schneider, Irena Pietrzyk, Marcel Helbig, Marita Jacob. 2023. "The impact of guidance counselling on gender segregation: Major choice and persistence in higher education. An experimental study." *Frontiers in Sociology* 8.
- Erikson, Robert und Jan O. Jonsson. 1996. "Explaining Class Inequality in Education: the Swedish Test Case." In Robert Erikson and Jan O. Jonsson (Hrsg.), *Can Education be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective* (S. 1-64). Boulder: Westview Press.
- Esser, Hartmut. 2006. *Migration, Sprache und Integration*. AKI – Forschungsbilanz 4. Berlin: A-KI/WZB.
- Fekjær, Silje Noack und Gunn Elisabeth Birkelund. 2007. „Does the Ethnic Composition of Upper Sec-ondary Schools Influence Educational Achievement and Attainment? A Multilevel Analysis of the Norwegian Case." *European Sociological Review* 23(3): 309–323.
- Geißler, Rainer. 2014. *Die Sozialstruktur Deutschlands*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gresch, Cornelia und Michael Becker. 2010. „Sozial- und leistungsbedingte Disparitäten im Übergangverhalten bei türkischstämmigen Kindern und Kindern aus (Spät-)Aussiedlerfamilien.“ In Kai Maaz, Jürgen Baumert, Cornelia Gresch und Nele McElveny (Hrsg.), *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule: Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* (S. 181 – 200). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Gresch, Cornelia und Cornelia Kristen. 2011. "Staatsbürgerschaft oder Migrationshintergrund? Ein Vergleich unterschiedlicher Operationalisierungsweisen am Beispiel der Bildungsbeteiligung." *Zeitschrift für Soziologie* 40(3): 208-227.
- Gresch, Cornelia, Kai Maaz, Michael Becker und Nele McElvany. 2012. Zur hohen Bildungsaspiration von Migranten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe: Fakt oder Artefakt? In Patricia Pielage, Ludger Pries und Günther Schultze (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft*. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung (S. 56–67).  
<https://library.fes.de/pdf-files/wiso/09198.pdf> (8.02.2024)
- Griga, Dorit. 2014. "Participation in Higher Education of Youths With a Migrant Background in Switzerland." *Swiss Journal of Sociology* 40(3): 379-400.
- Griga, Dorit und Andreas Hadjar. 2014. "Migrant Background and Higher Education Participation in Europe: The Effect of the Educational Systems." *European Sociological Review* 30(3): 275–286.
- Heath, Anthony und Yaël Brinbaum. 2007. "Guest editorial: Explaining ethnic inequalities in educational attainment." *Ethnicities* 7(3): 291-305.
- Heath, Anothony, Rethon, Catherine und Kilpi, Elina .2008. "The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment." *Annual Review of Sociology* 34, 211–235. doi: 10.1146/annurev.soc.34.040507.134728.
- Herbaut, Estelle und Koen Geven. 2020. „What works to reduce inequalities in higher education? A systematic review of the (quasi-)experimental literature on outreach and financial aid." *Research in Social Stratification and Mobility* 65: 100442.

- Hill, Nancy E. und Kathryn Torres. 2010. "Negotiating the American dream: the paradox of aspirations and achievement among Latino students and engagement between their families and school." *Journal of Social Issues* 66(1): 95–112.
- Hillmert, Steffen und Marita Jacob. 2010. "Selections and Social Selectivity on the Academic Track. A Life-Course Analysis of Educational Attainment in Germany." *Research in Social Stratification and Mobility* 28(1): 59–76.
- Jackson, Michelle, Jan O. Jonsson, und Frida Rudolphi. 2012. "Ethnic Inequality in Choice-Driven Education Systems: a Longitudinal Study of Performance and Choice in England and Sweden." *Sociology of Education* 85: 158–178.
- Jaksztat, Steffen. 2014. „Bildungsherkunft und Promotionen: Wie beeinflusst das elterliche Bildungsniveau den Übergang in die Promotionsphase?“ *Zeitschrift für Soziologie* 43(4): 286-301.
- Jaksztat, Steffen und Markus Lörz. 2018. „Ausmaß, Entwicklung und Ursachen sozialer Ungleichheit beim Promotionszugang zwischen 1989-2009.“ *Zeitschrift für Soziologie* 47(1): 46-64.
- Jungbauer-Gans, Monika und Sebastian Lang. 2019. „Übergangschancen in ein Masterstudium von Bildungsinländern und Bildungsausländern im deutschen Hochschulsystem.“ In Markus Lörz und Heiko Quast (Hrsg.), *Bildungs- und Berufsverläufe mit Bachelor und Master* (S. 167-189). Wiesbaden: Springer VS.
- Kao, Grace und Marta Tienda. 1995. "Optimism and Achievement: The Educational performance of Immigrant Youth." *Social Science Quarterly* 76(1): 1-19.
- Klein, Daniel and Martin Neugebauer. 2023. „A Downside to High Aspirations? Immigrants (Non-) Success in Tertiary Education.“ *Acta Sociologica*. Online First.
- Kristen, Cornelia. 2016. "Migrationsspezifische Ungleichheiten im deutschen Hochschulbereich.“ In Claudia Diehl, Christian Hunkler, and Cornelia Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf: Mechanismen, Befunde, Debatten* (S. 643-668). Wiesbaden: Springer VS.
- Kristen, Cornelia und Jörg Dollmann. 2010. „Sekundäre Effekte der ethnischen Herkunft: Kinder aus türkischen Familien am ersten Bildungsübergang.“ In Birgit Becker und David Reimer (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule: Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie* (S. 117– 144). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kristen, Cornelia, David Reimer, und Irena Kogan. 2008. „Higher Education Entry of Turkish Immigrant Youth in Germany.“ *International Journal of Comparative Sociology* 49(2-3): 127-151.
- Lörz, Markus. 2012. „Mechanismen sozialer Ungleichheit beim Übergang ins Studium: Prozesse der Status- und Kulturreproduktion.“ In Rolf Becker und Heike Solga (Hrsg.), *Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme* (S. 302–324). Wiesbaden: Springer VS.
- Mare, Robert D. 1980. "Social Background and School Continuation Decisions." *Journal of the American Statistical Association* 75(370):295-305.
- Mare, Robert D. 1981. "Change and Stability in Educational Stratification." *American Sociological Review* 46(1):72-87.

- Mentges, Hanna. 2019. „Studium oder Berufsausbildung? Migrationspezifische Bildungsentscheidungen von Studienberechtigten. Eine kritische Replikation und Erweiterung der Studie von Kristen et al. (2008).“ *Soziale Welt* 70(4): 403-434.
- Miyamoto, Ai, Julian Seuring und Cornelia Kristen. 2020. „Immigrant students’ achievement in light of their educational aspirations and academic motivation.“ *Journal of Ethnic and Migration Studies* 46(7): 1348–1370.
- Müller, Andrea G. und Petra Stanat, 2006. „Schulischer Erfolg von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund: Analysen zur Situation von Zuwanderern aus der ehemaligen Sowjetunion und der Türkei.“ in: Jürgen Baumert, Petra Stanat und Rainer Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit* (S. 221-256). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Neugebauer, Martin. 2010. „Bildungsungleichheit und Grundschulempfehlung beim Übergang auf das Gymnasium: Eine Dekomposition primärer und sekundärer Herkunftseffekte.“ *Zeitschrift für Soziologie*: 39(3): 202-214.
- Neugebauer, Martin, Sebastian Neumeyer und Bettina Alesi. 2016. „More Diversion than Inclusion? Social Stratification in the Bologna System.“ *Research in Social Stratification and Mobility* 45: 51-62.
- Pfeffer, Fabian T. 2008. “Persistent Inequality in Educational Attainment and Its Institutional Context.” *European Sociological Review* 24(5):543–65.
- Pietrzyk, Irena, Jutta Allmendinger, Melinda Erdmann, Marcel Helbig, Marita Jacob und Stefan Stuth. 2019. *Future and Career Plans Before High School Graduation (ZuBAb): Background, Research Questions and Research Design*. Discussion Paper P 2019–004. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2019/p19-004.pdf> (05.02.2024).
- Reimer, David und Steffen Schindler. 2013. „Soziale Selektivität beim Übergang zur Hochschule. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde.“ In Jupp Asdonk, Philipp Bornkessel und Sebastian U. Kuhnen (Hrsg.), *Von der Schule zur Hochschule. Analysen, Konzeptionen und Gestaltungsperspektiven des Übergangs* (S. 261–278). Münster: Waxmann.
- See, Beng Huat, Stephen Gorard und Carole Torgerson. 2012. “Promoting Post-16 Participation of Ethnic Minority Students from Disadvantaged Backgrounds: a Systematic Review of the Most Promising Interventions.” *Research in Post-Compulsory Education* 17(4): 409-422.
- Segeritz, Michael, Oliver Walter und Petra Stanat. 2010. „Muster des schulischen Erfolgs von jugendlichen Migranten in Deutschland: Evidenz für segmentierte Assimilation?“ *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 62(1): 113-138.
- Shadish, William R., Thomas D. Cook und Donald T. Campbell. 2002. *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- Shavit, Yossi und Hans-Peter Blossfeld. 1993. *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Social Inequality Series. Colorado: Westview Press.
- Stanat, Petra und Gayle Christensen. 2006. *Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*. Paris: OECD

- Sudheimer, Swetlana und Sandra Buchholz. 2021. "Muster migrationsspezifischer Unterschiede unter Studienberechtigten in Deutschland: Soziale Herkunft – Schulische Leistungen – Bildungsaspirationen". In Monika Jungbauer-Gans und Anja Gottburgsen (Hrsg.), *Migration, Mobilität und soziale Ungleichheit in der Hochschulbildung* (S. 27-58). Wiesbaden: Springer VS.
- Tjaden, Jasper Dag und Christian Hunkler. 2017. „The Optimism Trap: Migrants’ Educational Choices in Stratified Education Systems.” *Social Science Research* 67: 213-228.
- Vallet, Louis-André. 2007. What Can We Do to Improve the Education of Children From Disadvantaged Backgrounds. In *Globalization and Education: Proceedings of the Joint Working Group of the Pontifical Academy of Sciences and the Pontifical Academy of Social Sciences, 16-17 November 2005*, Casina Pio IV, Hrsg. Marcelo Sánchez Sorondo, Edmond Malinvaud und Pierre Léna, 127-155. Berlin, New York: de Gruyter.

## **2. Studie 1: Done with a Degree? Immigration-specific Disparities among Holders of Bachelor's Degrees in the Transition to Graduate Studies in Germany.**

Die Studie ist veröffentlicht unter:

Neumeyer, Sebastian/Pietrzyk, Irena (2023): Done with a degree? Immigration-specific disparities among holders of bachelor's degrees in the transition to graduate studies in Germany. *Frontiers in Sociology*, Volume 8.

<https://doi.org/10.3389/fsoc.2023.1204164>



### **3. Studie 2: Hochschulabsolvent/innen mit Migrationshintergrund am Übergang in die Promotion**

Die Studie ist veröffentlicht unter:

Neumeyer, Sebastian/Pietrzyk, Irena (2019): Hochschulabsolvent/innen mit Migrationshintergrund am Übergang in die Promotion. *Soziale Welt*, 70(4), 435-473.

<https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/0038-6073-2019-4-435.pdf>

## **4. Studie 3: It Is About More Than Just Status: Why Students With Migration Background Make Ambitious Educational Choices.**

### **4.1 Introduction**

Students with migration background make more ambitious educational choices than their peers without migration background. This observation of a strong educational determination among students with migration background, which becomes particularly evident when students' social origin and their academic performance are controlled for, has been confirmed for many educational stages and in many countries (e.g., Brinbaum & Cebolla-Boado, 2007: 460f; Hustinx, 2002; Jackson, 2012; Jackson, Jonsson & Rudolphi, 2012; Kilpi-Jakonen, 2011; Kristen, Reimer & Kogan, 2008; Salikutluk, 2016; Dollmann, 2017; Van De Werfhorst & Van Tubergen, 2007).

Researchers examined various explanations for these ambitious educational decisions, which have been mostly derived from rational choices approaches (e.g., Dollmann, 2017; Gresch, Maaz, Becker, McElvany, 2012; Kristen et al. 2008; Relikowski, Yilmaz & Blossfeld, 2012; Salikutluk, 2016; Teney, Devleeshouwer & Hanquinet, 2013). Studies have in particular focused on whether students with and without migration background differ in terms of perceived *benefits* of ambitious educational tracks. In this context, it has been repeatedly shown that students with migration background are strongly oriented towards intergenerational status gain and that these strong status aspirations translate into their educational determination (e.g., Salikutluk, 2016; Dollmann, 2017; Tjaden & Hunkler, 2017). In contrast, it has been rarely investigated whether students with and without migration background also differ in their perceived *success probability* for completing ambitious educational tracks and whether this translates into the ambitious decisions of students with migration background. This research gap leaves the understanding of which factors bring forth the strong determination of students with migration background incomplete.

Against this background, I will examine migration-specific differences in success probability and their association with educational choices in the present study. More specifically, in the context of a broader theoretical model, I assume that students with migration background perceive the academic demands of ambitious educational tracks lower and their own academic ability higher than their peers of equal social origin and performance level without migration

background. I assume that these perceptions translate into high estimations of success probability for ambitious educational tracks and thus into ambitious educational choices among students with migration background. I test the theoretical model with data of upper secondary school students from the German *Future and Career Plans Before High School Graduation* project by analyzing associations with students' study intentions. Even though the utilized observational data cannot confirm causal relationships, it informs on whether empirical associations are in line with the theoretical model.

The contribution of the paper is threefold. First, I contribute to testing theory explaining the ambitious educational choices of students with migration background. Researchers have previously suggested that perceived demands and perceived ability might affect migration-specific disparities in educational choices by influencing success probability (vgl. Becker & Gresch, 2016). However, this idea could not be tested to date due to a lack of valid data. As the *Future and Career Plans Before High School Graduation* study contains valid measures of these constructs, it enables, for the first time, the theoretically assumed connections in the context of a broader model to be investigated.

Second, by differentiating between various migrant groups based on country of origin (Turkey, Poland or former Soviet Union, further countries), I provide new insights into differences between these groups on factors that are associated with ambitious educational choices.

Third, by showing that empirical data is in line with the theoretical model for students with a background from Turkey, I provide suggestions for deciphering the aspiration-achievement paradox (e.g., Hill & Torres, 2010; Miyamoto, Seuring & Kristen, 2020). More specifically, although students with migration background aspire high, they perform on average lower than their peers of equal social origin without migration background (e.g., Levels & Dronkers, 2008; Jackson, 2012: 196; Jackson, Jonsson & Rudolphi, 2012: 991; Schnepf, 2007; Stanat, Rauch & Segeritz, 2010). Researchers described this pattern of high aspirations and low performance as being paradox and were not yet able to resolve it. However, migration-specific differences in the perception of academic demands and own academic ability could not only be associated with educational choices, but may also influence learning behavior and therefore academic performance, which I discuss in detail at the end of the study.

In the following, I formulate a theoretical model within the rational choice framework for why migration-specific differences in educational choices exist (chapter 2). Thereafter, I describe the utilized data (chapter 3). The results show that my theoretical model applies fully to students with a background from Turkey, whereas it does not correspond to estimations of students with a background from other countries (chapter 4). I end with a review of the study's limitations and with discussing how migration-specific differences in perceived demands and in perceived ability might help explain the aspiration-achievement paradox (chapter 5).

## **4.2 Ambitious educational choices of students with migration background**

### **4.2.1 Rational choice framework**

Migration-specific differences in educational choices can be modeled by a rational choice framework that was initially developed for explaining disparities based on social origin.

According to Boudon (1974), differences in educational choices between social classes go back to the primary and the secondary effects of social origin. While the primary effect denotes performance differences, which reduce the likelihood of enrolling at ambitious tracks for students of low social origin in comparison to students of high social origin, the secondary effect names social class differences in educational choices net of academic performance that work in favor of students from high social origins. This secondary effect goes back to varying estimations of the benefits and the costs of ambitious tracks and to varying perceptions of the subjective probability for successfully completing these tracks (Breen & Goldthorpe, 1997; Erikson & Jonsson, 1996).

This conceptualization of the primary and secondary effects was adopted for migration-specific differences in educational choices that exist in consideration of students' social origin (e.g., Heath & Brinbaum 2007: 298). Researchers described these migration-specific effects as working in opposite directions (Heath & Brinbaum 2007: 298), which can also be captured by the term aspiration-achievement paradox. While the migration-specific primary effect disadvantages students with migration background, with these students performing, on average, lower than students without migration background do (empirical results, e.g. Klein & Becker, 2017; Levels & Dronkers, 2008; Schnepf, 2007; Jackson, 2012: 196; Jackson et al., 2012: 991), the secondary effect works in favor of students with migration background, as these students chose more ambitious educational tracks when compared to students of equal social origin and

equal performance level without migration background (empirical results, e.g.: Brinbaum & Cebolla-Boado, 2007: 460f; Dollmann, 2017; Kilpi-Jakonen, 2011; Kristen et al., 2008; Hustinx, 2002; Jackson, 2012; Jackson et al. 2012; Salikutluk, 2016; Van De Werfhorst & Van Tubergen, 2007).

Applying the rational choice framework, differences in perceived benefits, costs and success probability might bring forth the ambitious educational choices of immigrants and their descendants. While arguments for migration-specific differences in perceived costs are rare, previous theory and research strongly supports the idea of migration-specific differences in perceived benefits (e.g., Becker & Gresch, 2016; Salikutluk, 2016). Furthermore, researchers formulated the idea of differences in success probability also being influential (Becker & Gresch, 2016), which has not yet been comprehensively investigated. In the following, I therefore present a model aimed at explaining the ambitious educational choices of immigrants and their descendants with a focus on benefits and on success probability and its influencing factors.

#### **4.2.2 A model explaining the ambitious educational choices**

Differences in *benefits* might produce the ambitious educational choices of students with migration background for two reasons.

First, according to the immigration optimism hypothesis (Kao & Tienda, 1995; Vallet, 2006), the decision to emigrate involves high costs of leaving the familiar surroundings behind. Therefore, persons who have voluntarily migrated are positively selected in regard to their desire for a better life and for upward mobility. Migrants are presumably persons who hope for improvement of their socioeconomic conditions after migration. However, as the motive frequently does not translate into the desired socioeconomic situation in the host country, with first-generation migrants often holding low positions, education might be perceived as a crucial vehicle for upward mobility for the descendants (Vallet, 2006: 142). Immigrants thus supposedly strive for intergenerational status gain through education. In contrast, in general persons avoid status demotion with no pronounced desire for intergenerational upward mobility according to rational choice theories modeling social class differences (see Breen & Goldthorpe, 1997; Erikson & Jonsson, 1996). This migration-specific difference in the motive for status gain entails disparities in the estimation of the benefits of ambitious educational tracks and therefore in educational choices.

Second, migration-specific differences in the estimated returns of educational pathways are possible. In the case of deciding between higher education and vocational training, students with migration background might have biased information. They might be unaware of the relatively good labor market prospects after vocational training in the host country if respective positions are worse in the country of origin than in the country of residence or if vocational education is only of minor importance in the country of origin (see also: Kristen et al., 2008: 137). This situation might be especially true in the German case, as the relatively good labor market prospects after vocational training generally divert persons of low social origin (without migration background) away from higher education in the German education system (e.g., Becker & Hecken, 2008). In the case of deciding for or against higher education, such a migration-specific difference should translate into perceived benefits and, in turn, into educational choices.

Furthermore, success probability might affect the ambitious educational choices of students with migration background (cf. Becker & Gresch, 2016).

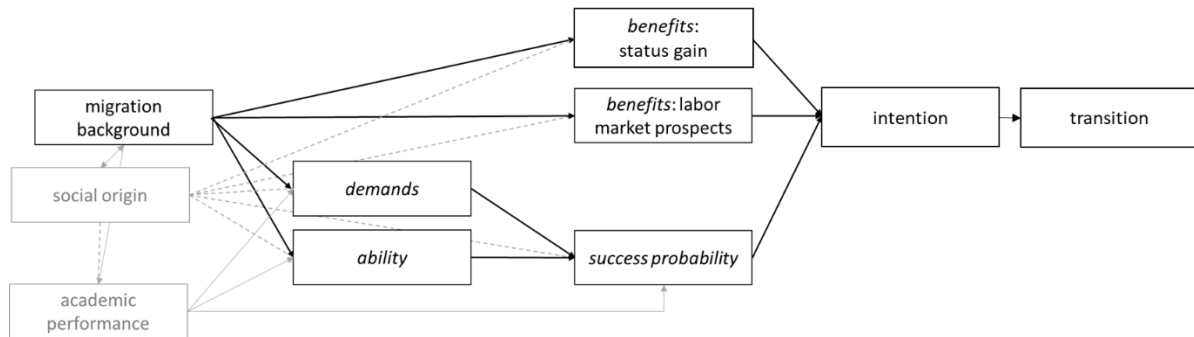
First, migration-specific disparities in judging academic demands of ambitious educational tracks are possible, as it is also assumed to be the case for social class differences (Erikson & Jonsson, 1996: 23). Kao and Tienda (1998) have observed that students with migration background have less information about the education system of the host country, which principally might attenuate or raise the perceived requirements in comparison to students without a migration background. Since persons with migration background are relatively optimistic about the prospects of education as being a vehicle for intergenerational status gain, according to the immigration optimism hypothesis, a lack of information about academic requirements might be filled with the expectation of academic demands being relatively low when compared to students without migration background (see also: Becker & Gresch, 2016: 82f; Salikutluk, 2016: 583). This difference in perceived demands should translate into disparities in success probability and, in turn, into the ambitious educational choices of students with migration background (see also: Becker & Gresch 2016: 88).

Second, differences in perceived own academic ability, net of objective performance, are possible. More specifically, students with migration background might apply comparably low reference values when evaluating their performance. For example, they might, on average, perceive their ability as being good, with a grade point average reflecting intermediate grades, while students without migration background might, on average, do so only with grades being better than intermediate. I expect this based on the following considerations. First, according to

Ogbu (1987), migrants and their descendants assume actual problems to stem from temporary obstacles of navigating the demands of the host country. Therefore, students with migration background could consider performance-related obstacles stemming from the family's migration history in evaluating their performance. For example, they might perceive achieving intermediate grades as being quite good against the backdrop of the host country's language not being their mother tongue or because of perceived discrimination (see also: Becker & Gresch, 2016: 83f). Second, significant others in and outside school might expect students with migration background to achieve, on average, lower than students without a migration background because they might be aware of performance differences stemming from lower starting conditions, which have been widely discussed in public debates. Recognition of lower starting conditions and the corresponding expectations might turn into positive discrimination in the sense that teachers and further significant others might express higher academic appreciation for students with migration background than for their peers without migration background when objective performance is equal. Some scientific work indeed suggests that teachers evaluate the academic potential of students with migration background higher than that of equally performing students without migration background, since they advise students with migration background more frequently to enroll at ambitious tracks than their equally performing peers without migration background (e.g., Hustinx, 2010; with mixed results: Driessen, Slegers & Smit, 2008). Variations in experienced academic approval and in perceived migration-specific academic obstacles might translate into migration-specific differences in students' perceptions of their own academic ability. Again, this disparity in perceived ability should translate into disparities in success probability and, therefore, into the ambitious educational choices of students with migration background.

Regarding the educational choice, i.e. the result of these considerations, the actual transition into an educational track is preceded by the intention to take up the corresponding pathway. Whether students actually transfer intentions into enrollment depends, among other things, on various hurdles and constraints, overcoming of which may be particularly challenging for disadvantaged students and may be in some respects beyond rational consideration (for how intentions or actual transitions are formed see: Finger 2016; Roderick et al. 2011). Accordingly, students with migration background in particular may not stick to their original ambitious plans. At least, this seems to be the case during the enrollment process in graduate studies (cf. Neumeyer & Pietrzyk, 2023). Migration-specific disparities on intentions may be therefore more pronounced than differences in actual enrollment and they may be associated more

strongly with rational considerations, which leaves the investigation of intentions from a rational choice framework particularly beneficial.



**Figure 1.** Theoretical model explaining the ambitious educational choices of students with migration background, considering objective academic performance and social origin

*Success probability* = perceived probability of successfully completing ambitious educational tracks; *demands* = perceived academic demands of ambitious tracks; *ability* = perceived academic ability

Figure 1 illustrates the theoretical model derived from the above arguments. The black part of the graph visualizes mechanisms underlying the ambitious educational choices of students with migration background whereas the gray part of the graph illustrates important characteristics that have to be considered while investigating educational choices.

#### 4.2.3 Previous research

Previous research has uncovered some components of the theoretical model to be influential. Scientific work in particular supports the idea of perceived benefits driving the ambitious choices of students with migration background, since the desire for status gain (Salikutluk, 2016; Dollmann, 2017; Tjaden & Hunkler, 2017) and perceived labor market prospects (Kristen, Reimer & Kogan, 2008) influence immigration-specific differences in educational intentions and choices.

In contrast, research on success probability and its influencing factors is more scarce. To the best of my knowledge, no study exists that investigates migration-specific differences in perceived demands. Some work scrutinizes information deficits among immigrant students (Salikutluk, 2016), but these studies do not precisely capture the construct of perceived demands. Concerning perceived ability, previous research shows that immigrant parents overestimate



their children's performance in terms of assumed grades (Relikowski et al. 2012). This finding points in the direction of the above-discussed arguments though without precisely measuring the above-discussed idea. Another study reveals that immigrant parents tend to rate their children's academic performance more readily as being good than parents without migration background do (Gresch et al. 2012), which covers the above-introduced concept of perceived ability quite well. However, the study does not reveal whether students and not only parents differ in perceived ability; it does not connect differences in perceived ability to success probability, and it does not cover other important components of the above-presented theoretical model content validly. Additionally, to the best of my knowledge, no study has investigated the influence of migration-specific disparities in success probability on immigration-specific differences in educational choices to date.

Therefore, testing the presented model adds new insights into the mechanisms driving the educational choices of students with migration background. Because differences in perceived benefits (and the motivation for status gain contained therein) are already known to drive the educational choices, I will evaluate how strongly the newly introduced components (i.e., success probability influenced by perceived demands and perceived ability) are associated with migration-specific disparities in educational choices over and above perceived benefits. I will thereby illustrate to what extent the model may contribute to the understanding of the ambitious choices over and above previous research.

## **4.3 Method**

### **4.3.1 Data**

The research questions are analyzed using German data from the first wave of the ZubAb-project (Pietrzyk et al., 2019). The data contain content valid measures for how individuals estimate benefits, success probability, academic ability and academic demands that were developed to test the theoretical model. Data were collected in the federal state of North Rhine-Westphalia, a rather disadvantaged region in Germany with a relatively high share of persons with migration backgrounds. Students attending the first year of the two-year cycle of upper secondary school in academically oriented (*Gymnasium*, grade 11) and comprehensive high schools (*Gesamtschulen*, grade 12) were surveyed at the beginning of the year 2018. Data on social origin and migration background have been partly supplemented from later waves. After successively excluding cases with missing data on social origin ( $n = 164$ ) and on migration

background ( $n = 8$ ), further cases with missing data on further variables were deleted ( $n = 356$ ), leading to  $n = 1,346$  cases in 38 schools for empirical analysis.

#### 4.3.2 Operationalizations

*Migration background:* If respondents themselves, at least one respondents' parent or at least two respondents' grandparents were born abroad, the student was coded to have migration background. Respondents were grouped into three categories by country of origin based on their quantitative presence in Germany (Turkey:  $n = 155$ ; former Soviet Union or Poland:  $n = 132$ ; further countries:  $n = 309$ ; without migration background:  $n = 750$ ). Due to small numbers of cases for certain combinations, the generation status could not be considered.

*Intention to enroll at higher education:* As respondents pursued the higher education entrance qualification (*Abitur*) at the time the survey was undertaken, the main dependent variable was measured by the intention to enroll at higher education with the following statement: "What do you think: How likely is it that you will actually enroll at higher education?" Answers were verbally anchored ranging from 1 = very unlikely to 5 = very likely ( $\bar{x} = 3.72$ ;  $SD = 1.23$ ).

*Desire for status gain (benefits):* The desire for intergenerational status gain was measured by one item. Respondents reported the subjective importance of achieving a higher income than their father on a five-point scale: "Thinking about the income of your parents: How important is it for you to achieve a higher income than your father?" Answers were verbally anchored with 1 = very unimportant, 2 = rather unimportant, 3 = partly, 4 = rather important, 5 = very important ( $\bar{x} = 3.60$ ;  $SD = 1.16$ ).

*Labor market prospects (benefits):* On a five-point scale, respondents indicated the likelihood of getting a well-paid, a prestigious and an interesting job after graduating from higher education and, respectively, from vocational training. The following item is an example: "What do you think: How were your prospects of getting a well-paid job after graduating from higher education?" Answers were verbally anchored with 1 = very bad, 5 = very good. The difference between estimations for jobs after higher education and, respectively, after vocational training was computed for each dimension (income, prestige and interesting job) and summed up across the dimensions, with high values indicating high differentials in favor of higher education ( $\bar{x} = 2.48$ ;  $SD = 2.41$ ).

*Perceived demands:* Respondents indicated the general likelihood for completing higher education dependent on the grade point average of the higher education entrance qualification by answering the following statement on a five-point scale: “What do you think: How likely is it that persons with the following average grades in their higher education entrance qualification (Abitur) could master higher education?” Answers were verbally anchored ranging from 1 = very unlikely to 5 = very likely. Answers referring to intermediate grades and to low grades were summed up. Values were recoded such that high values indicate the estimation of academic demands being high ( $\bar{x} = 5.59$ ;  $SD = 1.41$ ).

*Perceived ability:* A well-established instrument for measuring the academic self-concept was employed (Dickhäuser, Schöne, Spinath & Stiensmeier-Pelster, 2002). To capture the theoretical argument most precisely, items measuring the criterion-based self-concept were employed. They reflected to what extent students perceive their academic performance to match school demands. Students indicated their agreement to three statements on five-point scales that vary in verbal anchoring, the following item being one example: “Looking at the demands at school, I think that I master school tasks... not well (1)/quite well (5)”. The three items were summed up ( $\bar{x} = 3.69$ ;  $SD = 0.65$ ).

*Success probability:* Respondents indicated the subjective probability of successfully completing higher education by answering the following question on a five-point scale: “What do you think: How likely is it that you could master higher education?” Answers were verbally anchored ranging from 1 = very unlikely to 5 = very likely ( $\bar{x} = 3.93$ ;  $SD = 0.91$ ).

*Social origin:* If students had no parent who graduated from higher education, they were coded to have a low social origin ( $n = 637$ ), otherwise they were coded to have a high social origin ( $n = 709$ ). Social origin served as a control variable.

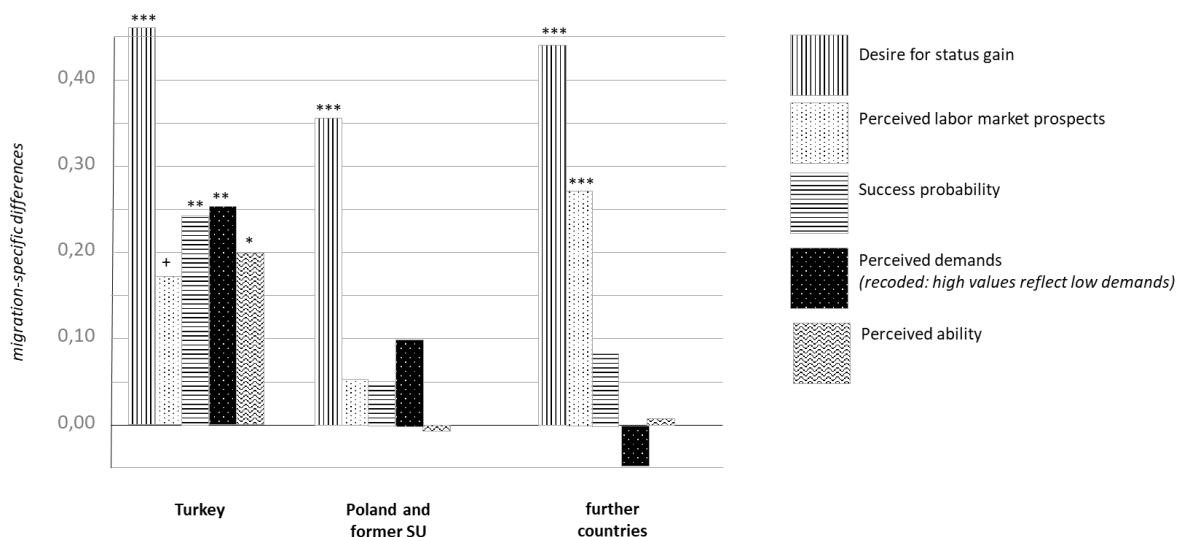
*Academic performance:* As a performance indicator, the grade point average for seven subjects was employed (German, mathematics, English, biology, physics, history, social sciences) ranging from 15 (best possible) to 0 (worst) ( $\bar{x} = 9.17$ ;  $SD = 2.27$ ). Grades for the half-year school report of the corresponding classes were utilized (*Gymnasium*: grade 11; *Gesamtschule*: grade 12). Academic performance served as a control variable.

## 4.4 Results

### 4.4.1 Do students with and without migration background differ on assumed mediators?

In the first step, I tested for migration-specific differences in the assumed mediators of educational choices, i.e. in the desire for status gain and in the estimations of labor market prospects, success probability, academic demands, and academic ability.

To test for migration-specific differences, I ran linear regressions, with the assumed mediators being the dependent variables, migration background differentiated by country of origin being the main independent variable and social origin, gender and academic achievement (for success probability, demands, and ability) being controls. I present the results graphically and arranged by country of origin in Figure 2 (for detailed values see: Appendix, Table A1). The bars illustrate z-standardized beta coefficients, which represent migration-specific differences in the assumed mediators.



**Figure 2.** Differences between students with and without migration background in assumed mediators, controlling for social origin, academic performance and gender, with school-fixed effects.

Results of linear regressions; the height of the bars visualizes z-standardized beta coefficients; for the purpose of visualization in combination with the other variables, values for perceived demands were recoded. +  $p < 0.10$ , \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ ; detailed values are provided in the Appendix (Table A1); source: *Future and Career Plans Before High School Graduation*, own calculation

The results revealed that students with a background from Turkey differed from students without migration background on all assumed mediators (all differences were statistically significant for this group of students with migration background). These students differed mostly from their peers without migration background on their desire for status gain, with a difference of

around 0.47 points on a z-standardized scale. This result of a strong determination for surpassing their parents regarding labor market positions replicated previous research on students with migration background. Furthermore, students with a background from Turkey estimated labor market prospects differently than students without migration background. More specifically, they perceived the labor market advantage of higher education in comparison to vocational training to be bigger than it was the case among students without migration background. However, the results expanded former research, as students with a background from Turkey also estimated the other investigated assumed mediators differently than students without migration background did, net of academic performance. More specifically, students with a background from Turkey perceived their success probability for completing higher education to be higher, with the difference being around 0.24 points on a z-standardized scale. Furthermore, they also perceived the general academic demands of higher education to be lower, with the difference being 0.27 points on a z-standardized scale, and they estimated their own academic ability to be higher, with the difference being around 0.20 points on a z-standardized scale.

For students with a background from Poland or the former Soviet Union and for students with a background from further countries, the pattern of migration-specific differences in assumed mediators was different. These groups of students differed only on perceived benefits from students without migration background. More specifically, both groups expressed a strong motive for status gain, with the difference being around 0.35 points or 0.44 points on a z-standardized scale. In this regard, these migrant groups were similar to students with a background from Turkey. Regarding the perception of labor market prospects, students with a background from further countries differed from students without migration background, with a difference of around 0.27 points on a z-standardized scale. However, both groups of students with migration background did not differ from students without migration background regarding the newly introduced assumed mediators. More specifically, the migration-specific differences on perceived success probability, perceived demands and perceived ability were descriptively low and statistically not significant.

#### **4.4.2 Do assumed mediators explain the strong intention to enroll?**

In the next step, I examined the questions whether migration-specific differences in the intention to enroll in higher education existed and whether they were associated to the proposed mediators of the theoretical model.

I answered these questions by a set of linear regressions. To examine whether migration-specific differences in intention to enroll existed, I conducted parsimonious linear regressions with intention being the outcome and migration background being the main independent variable (controlling for social origin, gender and academic performance). To explore whether the assumed mediators were associated with the high intention to enroll, I analyzed how the migration-specific coefficient on intention to enroll, i.e. the coefficient of migration background after controlling for social origin, gender and academic performance, changed after introducing the assumed mediators. I varied the standard approach of investigating mediators slightly. More specifically, I did not utilize the variable success probability that was directly measured in the survey, but instead I used the values of success probability that were predicted by the variables perceived demands and perceived ability – as the theoretical model assumed success probability to be predicted by perceived demands and perceived ability.<sup>10</sup> The results are given in Table 1.

Model 1 is the baseline model that illustrates the strong intention to enroll of students with migration background without assumed mediators. As the coefficients revealed, students of all groups of migration background intended more strongly to enroll than students of equal social origin and performance level without migration background did. However, this particularly applied to students with a background from Turkey who differed from students without migration background by around 0.40 points on a z-standardized scale ( $p < 0.001$ ). This migration-specific difference in study intention even exceeded the disparity between social origin groups, which was 0.22 points on a z-standardized scale in the investigated sample ( $p < 0.001$ ). Comparing these differences in study intention based on migration background and based on social origin underscored the importance of migration-specific disparities in educational choices.

In model 2, I added perceived benefits. A comparison between the baseline model and model 2 revealed a drop of the migration-specific coefficients for all groups of students with migration background. This suggested that perceived benefits drove the strong intention to enroll for all migrant groups. This corresponded to the finding that migration-specific differences on perceived benefits existed for all groups of students with migration background and it was in line with previous research on the perception of benefits (and the motive for status gain contained therein) being the driver of the ambitious educational choices of students with migration background.

---

<sup>10</sup> The results were largely robust to different procedures. When perceived success probability, perceived demands and perceived ability were introduced in the standard way, i.e. all three variables as values that were measured directly in the survey, the results resembled the main results (see Table A2 in the Appendix).

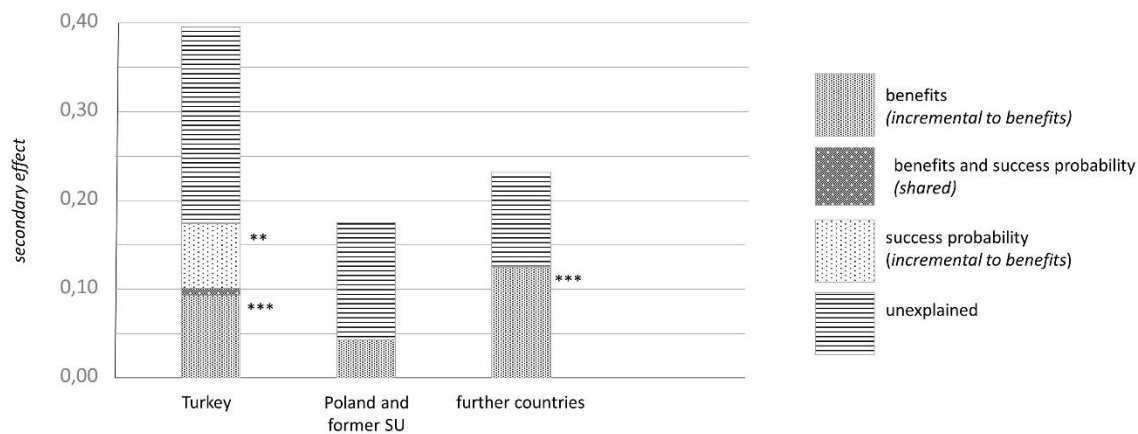
**Table 1.** Migration-specific differences in intention to enroll.

	M1 baseline		M2 baseline + benefits		M3 baseline + success probability		M4 Baseline + success probability + benefits	
	beta		beta		beta		beta	
<b>migration background</b>								
Turkey	0,399 (0,082)	***	0,296 (0,077)	***	0,323 (0,078)	***	0,231 (0,074)	**
Poland & former Soviet Union	0,175 (0,083)	*	0,130 (0,078)		0,170 (0,079)	*	0,131 (0,074)	
Further countries	0,227 (0,060)	***	0,104 (0,057)		0,229 (0,057)	***	0,113 (0,055)	*
<b>benefits</b>								
status gain			0,071 (0,024)	**			0,057 (0,023)	*
labor market pro- spects			0,299 (0,022)	***			0,295 (0,022)	***
<b>success probability</b>								
Success probabili- ty predicted by demands and ability					0,277 (0,027)	***	0,264 (0,025)	***
<b>social origin</b>								
high	0,218 (0,049)	***	0,213 (0,047)	***	0,201 (0,048)	***	0,193 (0,045)	***
<b>gender</b>								
male	0,078 (0,048)		0,005 (0,046)		0,013 (0,047)		-0,053 (0,044)	
<b>academic performance</b>								
	0,206 (0,011)	***	0,182 (0,010)	***	0,141 (0,012)	***	0,121 (0,012)	***
<i>R</i> <sup>2</sup>	0,311		0,403		0,364		0,451	
<i>N</i>	1,346		1,346		1,346		1,346	

Results of linear regressions, school fixed effects, z-standardized regression coefficients; standard errors in parentheses; \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ ;  $N = 1,346$ ; source: *Future and Career Plans Before High School Graduation*, own calculations

In model 3, I used the baseline model and additionally added success probability (predicted by perceived demands and perceived ability). Including this component lead to a drop of the migration-specific coefficient only for students with a background from Turkey (comparison between baseline model and model 3). This suggested that success probability mediated the strong intention to enroll only for students with a background from Turkey, and not for the other groups of students with migration background. This finding corresponded to the previous result of only students with a background from Turkey differing on success probability, on perceived demands and on perceived ability from students without migration background.

Finally, model 4 is the full model that included all the assumed mediators, i.e. perceived success probability (predicted by perceived demands and perceived ability) and perceived benefits. As the coefficients of having a migration background revealed, some part of the strong intention to enroll among students with migration background remained unexplained for some migrant groups.



**Figure 3.** Associations of assumed mediators with migration-specific differences in intention to enroll, controlling for social origin, academic performance and gender, with school-fixed effects.

Recalculations of the results from linear regressions with school fixed effects, controlling for social origin, academic achievement, and gender; the height of the bars visualizes how strongly a proposed mediator is related to intention to enroll; z-standardized values; success probability is predicted by perceived demands and perceived ability; detailed values of linear regressions are provided in Table 1; \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ ;  $N = 1,346$ ; source: *Future and Career Plans Before High School Graduation*, own calculation.

To illustrate these results in a more straightforward way, I made use of the information from these regression analyses and calculated how strongly different groups of mediators were associated with the migration-specific difference in study intention. Additionally, I tested whether the associations between migration-specific differences in mediators and migration-specific differences in study intention were statistically significant – by testing whether the differences in the corresponding coefficients in the various models deviated significantly from 0. The results are given in Figure 3.

The illustration neatly visualizes that the perception of *benefits* was associated with the strong intention to enroll among students with migration background – this was (descriptively) the case for every group of students with migration background. However, the amount seemed to vary across groups, with the association being biggest among students with a background from further countries (with a background from Turkey: 0.09 points,  $p < 0.001$ ; from Poland or the former Soviet Union: 0.04 points,  $p > 0.05$ ; from further countries: 0.12 points,  $p < 0.001$ ). Regarding success probability, it was only students with a background from Turkey whose strong intention to enroll was associated with this mediator (0.07 points,  $p < 0.01$ ) - which had been already suggested by the above findings. However, the figure neatly visualizes that the association of success probability with migration-specific differences in study intention among



students with a background from Turkey was comparable to the association of perceived benefits with intention to enroll. Therefore, migration-specific differences in success probability seemed to be just as important as differences in benefits for students with a background from Turkey.

Finally, the figure also visualizes to what extent the migration-specific difference in intention to enroll remained unexplained by the assumed mediators. The unexplained part was biggest for students with a background from Turkey, who were also most ambitious regarding their enrollment intentions.

Taken together, the results on students with a background from Turkey were consistent with the theoretical model, according to which persons with migration background intend to enroll more strongly than students without a migration background not only based on their stronger motive for status gain and based on differences in the estimations of labor market prospects after different educational tracks but also based on the newly introduced components. More specifically, students with a background from Turkey perceived demands to be lower and their own ability to be higher than students without migration background, which seemed to translate into their high estimation of success probability for higher education and, in turn, into their strong study intention.<sup>11</sup> Furthermore, migration-specific differences in these newly introduced components seemed to contribute to migration-specific differences in study intention over and above perceived benefits for this group. The theoretical model was thus principally confirmed for this group of students with a background from Turkey, even though it apparently did not cover all relevant mediators. For students with a background from Poland or the former Soviet Union and for students with a background from further countries, however, the theoretical model did not apply well, as the newly introduced components were of no importance.

#### **4.5 Discussion**

The goal of the study was to provide new insights into mechanisms driving the ambitious educational choices of students with migration background, over and above considerations regarding benefits of educational tracks and the motivation for status gain contained therein. In addition, I was interested in whether these mechanisms differed between migrant groups based on country of origin. I furthermore investigated mediators in detail that may also influence learning

---

<sup>11</sup> Additional analyses revealed that both predictors of success probability, i.e. perceived demands and perceived ability, contributed to migration-specific differences in success probability to a comparable extent for students with a background from Turkey (see Appendix, Table A3).

behavior and therefore academic performance, thereby potentially giving impulses for deciphering the aspiration-achievement paradox of students with migration background. Utilizing observational data, I tested whether empirical associations resembled my theoretical model, whereby the intention to enroll in higher education among upper secondary school students severed as the outcome.

The study replicated previous research on the strong educational determination of students with migration background (e.g., Kristen et al. 2008; Salikutluk, 2016; Van De Werfhorst & Van Tubergen, 2007; Mentges, 2019) by showing that all groups of students with migration background intended more strongly to enroll than their peers of equal social origin and performance level without migration background. The value of uncovering the mechanisms underlying the ambitious intentions was underscored by the fact that the difference in study intention between students with a background from Turkey and students without a migration background considerably exceeded the difference between social origin groups in the investigated sample.

My investigation of associations between assumed mediators and study intention replicated previous research and added important new insights. I replicated scientific work (e.g., Kristen et al., 2008; Salikutluk, 2016; Dollmann, 2017; Tjaden & Hunkler, 2017) by confirming that migration-specific differences in perceived *benefits* are associated with disparities in educational intentions. All groups of students with migration background seemed to be oriented towards higher education because of their strong desire for intergenerational status gain and some immigrant groups also differed in perceived labor market prospects after vocational training and higher education. However, I expanded previous findings on mechanisms influencing differences in educational choices. I showed that the strong intention to enroll of students with Turkish background was additionally associated with components that were related to *success probability*. More specifically, students with a background from Turkey perceived the academic demands of higher education to be lower and their own academic ability to be higher when compared to their counterparts of equal social origin and of equal performance without migration background. These variations seemed to translate into differences in the subjective probability of successfully completing higher education, and, in turn, seemed to bring forth the strong intention to enroll of these students. Regarding the strength of the associations, these newly introduced components were just as important for migration-specific differences in study intentions as the perceptions of benefits (and the motivation for status gain contained therein). However, apart from students with a background from Turkey, no other migrant group differed in

perceived success probability, in perceived demands or in perceived ability from their counterparts without migration background.

Regarding the explanation of migration-specific disparities in educational choices, further research should address the following questions. First, the present study left unclear why students with a background from Turkey estimated components associated with success probability differently than their counterparts without migration background, whereas other migrant groups did not. Concerning perceived ability, students' and significant others' perceptions of discrimination and starting conditions may explain the country-specificity of the results. Because persons with a background from Turkey perceive discrimination in Germany more frequently than other migrant groups do (Diehl & Liebau, 2017: 14), these students presumably judge obstacles stemming from their family's migration history to be more severe than other migrant groups do. Furthermore, significant others might expect students of Turkish origin to achieve less than other migrant groups based on variations in assumed discrimination and in starting conditions stemming from the visibility of this group in Germany. This difference might translate into teachers perceiving the academic potential of students differently across migrant groups and into variations in academic appreciation across migrant groups, net of academic ability. Students' varying sense of discrimination and their varying experience of significant others' academic approval might translate into the established differences in perceived academic ability across migrant groups. Concerning demands, country-specific variations might stem from differences in aspirations communicated within families. In Germany, parents with a background from Turkey have rather high educational aspirations for their children when compared to parents without migration background or other migrant groups (e.g., Gresch et al., 2012; Relikowski et al. 2012). Children's estimates of academic demands might adapt to these parental aspirations. When parents, for example, frequently emphasize that their sons and daughters should and will enroll at higher education, the children might develop the idea of mastering higher education not being that academically demanding in comparison to other migrant groups.

Second, with regard to the sample studied, the study left open questions of generalizability and did not find optimal solutions for grouping students with migration background. The investigated sample consisted only of upper secondary school students in North Rhine-Westphalia in Germany. Because the German education system is strongly stratified (Allmendinger, 1989), this sample is positively selected, which might have influenced migration-specific variations in perceived ability in particular. In addition, the share of immigrants and their descendants in

North Rhine-Westphalia is high compared to other federal states in Germany, which might affect how perceptions of educational pathways vary based on migration background. Furthermore, pooling of students with a background from Poland and the former Soviet Union, which was done due to the small number of cases, is not ideal, not least because these two groups may differ in educational decisions (cf. Neumeyer & Pietrzyk, 2023). Further research should therefore clarify whether the results also apply to other (visible) minorities in other regions and on different educational stages and should pay more attention to differentiations among students with migration background.

Third, I did not uncover all relevant mechanisms contributing to differences in study intention, as a residual migration-specific difference remains after having introduced all explanatory variables. In particular, anticipated discrimination on the labor market (e.g., Heath & Brinbaum, 2007; Teney et al., 2013) could further contribute to the comparably high ambitions of students with migration background. In addition, aspects that are beyond rational consideration, such as the internalization of parental norms, could also play a role here. Accordingly, the uncovered part may suggest that researchers should expand rational choice approaches to include other educational theories.

Fourth, since I analyzed upper secondary school students' study intentions, I focused on students' considerations before they have actually applied and enrolled in higher education. I believe this outcome to be interesting in its own right because it is not so much affected by experienced hurdles and constraints during the enrollment process and can therefore be expected to be associated with rational considerations more strongly than actual transitions. However, migration-specific disparities in actual enrollment and its associations with success probability may be lower than indicated here, due to, for example, challenges affecting students with migration background during the enrollment process (for differences between intentions and actual enrollment in graduate studies, see: Neumeyer & Pietrzyk, 2023). Therefore, further research should clarify variations of the results when different outcomes are used.

Finally, the analyzed cross-sectional patterns of associations cannot confirm the theoretically assumed causal influence of the investigated estimations on intentions. However, even if the perceptions of benefits, demands, ability and success probability mirrored post hoc rationalizations of previously made educational intentions (or even if causality was reversed), the established differences in perceived demands and perceived ability might influence the academic performance level. This leaves the study's results potentially fruitful for further research on the aspiration-achievement paradox.

The study's results suggest that differentiating between different kinds of educational aspirations may be helpful in understanding the aspiration-achievement paradox. On the one hand, students with migration background strive towards more ambitious educational careers than their counterparts without migration background, which has been widely acknowledged in research. On the other hand, the present study uncovered that some groups of students with migration background deviated on perceived demands and on perceived ability, which are performance-related estimations. The results on both constructs suggest that students with a background from Turkey may have comparably low ambitions for objective academic performance. This may diminish their learning effort when compared to their counterparts without migration background and may attenuate their academic performance, since performance depends strongly on learning effort (e.g., Heyder & Kessels, 2017: 73). Consequently, these students might not exploit their academic potential as much as students without migration background. Concerning perceived ability, students with a background from Turkey seemed to apply lower grades as reference values for evaluating their school performance than students without migration background, as I measured perceived ability as the degree to which students perceived meeting academic demands at school, and because grades reflect most directly whether academic requirements have been fulfilled. It may be principally rational for students with a background from Turkey to strive for lower levels of academic performance than their counterparts without migration background, as they experienced academic challenges stemming from their families' history of migration. However, the migration-specific gap in perceived ability may exceed disparities in starting conditions, which would entail lower ambitions for academic performance among students with a background from Turkey also relative to their starting conditions. In this case, disparities in perceived ability could translate into variations in learning effort and therefore performance. Regarding perceived demands, evaluating lower grades to be sufficient for mastering ambitious tracks may also attenuate ambitions for performing objectively high. The country-specific pattern of the present results is in line with the idea that perceived ability and perceived demands influence the academic performance level, as students with a background from Turkey not only aspire most strongly towards ambitious educational tracks according to the study's results and former research (e.g., Gresch et al. 2012; Kristen et al., 2008; Relikowski et al. 2012; Salikutluk, 2016), but are also the most disadvantaged in terms of their performance (e.g., Levels & Dronkers, 2008; Stanat, Rauch & Segeritz, 2010).

The pattern of comparably high ambitions for educational careers and comparably low ambitions regarding performance is not necessarily a paradox. On the contrary: when students are more readily satisfied with their achieved grades and judge the academic demands of ambitious

tracks to be rather low, they believe that they could master ambitious tracks and therefore their intentions to enroll at the respective tracks are reinforced according to the study's results. However, only future research will show whether differences in perceived demands and in perceived ability also influence learning effort and therefore academic performance and whether these components are accordingly the so far missing link between high aspirations regarding educational tracks and low performance. In this regard, future research will also show whether the differentiation between ambitions regarding educational careers and ambitions regarding academic performance proves to be useful for explaining the aspiration-achievement paradox.

## References

- Allmendinger, J. (1989). Educational systems and labor market outcomes. *European Sociological Review*, 5, 231–250. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.esr.a036524>
- Becker, B., & Gresch, C. (2016). Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund. In Diehl, C., Hunkler, C. & Kristen, C. (Ed.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf*. Wiesbaden: Springer VS. pp. 73–115.
- Becker, R., & Hecken, A.E. (2008). Warum werden Arbeiterkinder vom Studium an Universitäten abgelenkt? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 60, 3–29. <https://doi.org/10.1007/s11577-008-0001-1>
- Boudon, R. (1974). Education, opportunity, and social inequality. Changing prospects in western society. New York: Wiley and Sons.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials: towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9, 275–305. <https://doi.org/10.1177/104346397009003002>
- Dickhäuser, O., Schöne, C., Spinath, B. & Stiensmeier-Pelster, J. (2002). Die Skalen zum akademischen Selbstkonzept. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 23, 393–405.
- Diehl, C., & Liebau, E. (2017). Perceptions of discrimination: What do they measure and why do they matter? SOEPpapers, Number 945. DIW: Berlin. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3098793>
- Dollman, J. (2017). Positive choices for all? SES- and gender-specific premia of immigrants at educational transitions. *Research in Social Stratification and Mobility*, 49, 20–31. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rssm.2017.03.001>
- Driessen, G., Slegers, P., & Smit, Frederik (2008). The transition from primary to secondary education: meritocracy and ethnicity. *European Sociological Review*, 24, 527-542. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn018>
- Erikson, R., & Jonsson, J. O. (1996). Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. In R. Erikson, & J. O. Jonsson (Eds.), *Can education be equalized? The Swedish case in comparative perspective*. Boulder, Colorado: Westview Press, pp. 1–64

- Finger, C. (2016). Institutional constraints and the translation of college aspirations into intentions—evidence from a factorial survey. *Research on Social Stratification and Mobility*, 46, 112–128. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.08.001>
- Roderick, M., Coca, V., & Nagaoka, J. (2011). Potholes on the road to college: high school effects in shaping urban students' participation in college application, four-year college enrollment, and college match. *Sociology of Education*, 84, 178–211. <https://doi.org/10.1177/0038040711411280>
- Fleischmann, F., & Kristen, C. (2014). Gender inequalities in the education of the second generation in western countries. *Sociology of Education*, 87, 143 – 170. <https://doi.org/10.1177/0038040714537836>
- Gresch, C., Maaz, K., Becker, M & McElvany, N. (2012). Zur hohen Bildungsaspiration von Migranten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe: Fakt oder Artefakt? In Pielage, P., Pries, L. & Schultze G. (Eds.), *Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft*. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung, pp. 56–67.
- Heath, A. F., & Brinbaum, Y. (2007). Explaining Ethnic Inequalities in Educational Attainment. *Ethnicities*, 7, 291–305. <https://doi.org/10.1177/1468796807080230>
- Heyder, A. & Kessels, U. (2017). Boys don't work? On the psychological benefits of showing low effort in high school. *Sex Roles*, 77, 72–85. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0683-1>
- Hill, N.E., & Torres, K. (2010). Negotiating the American dream: the paradox of aspirations and achievement among Latino students and engagement between their families and school. *Journal of Social Issues*, 66, 95–112. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2009.01635.x>
- Hustinx, P. W. J. (2002). School careers of pupils of ethnic minority background after the transition to secondary education: is the ethnic factor always negative? *Educational Research and Evaluation*, 8, 169–195. <https://doi.org/10.1076/edre.8.2.169.3860>
- Jackson, M. (2012). Bold choices: how ethnic inequalities in educational attainment are suppressed. *Oxford Review of Education*, 38, 189–208. <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.676249>
- Jackson, M., Jonsson, J. O., & Rudolphi, F. (2012). Ethnic inequality in choice-driven education systems: a longitudinal study of performance and choice in England and Sweden. *Sociology of Education*, 85, 158–178. <https://doi.org/10.1177/0038040711427311>
- Jonsson, J. O., & Rudolphi, F. (2011). Weak performance – strong determination: school achievement and educational choice among children of immigrants in Sweden. *European Sociological Review*, 27, 487–508. <https://doi.org/10.1093/esr/jcq021>
- Kao, G., & Tienda, M. (1998). Educational aspirations of minority youth. *American Journal of Education*, 106, 349–384. <https://doi.org/10.1086/444188>
- Kilpi-Jakonen, E. (2011). Continuation to upper secondary education in Finland: children of immigrants and the majority compared. *Acta Sociologica*, 54, 77–106. <https://doi.org/10.1177/0001699310392604>
- Klein, O., & Becker, B. (2017). Preschools as language learning environments for children of immigrants. Differential effects by familial language use across different preschool contexts. *Research in Social Stratification and Mobility*, 48, 20–31. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2017.01.001>

- Kristen, C., Reimer, D., & Kogan, I. (2008). Higher education entry of Turkish immigrant youth in Germany. *International Journal of Comparative Sociology*, 49, 127–151. <https://doi.org/10.1177/0020715208088909>
- Levels, M., & Dronkers, J. (2008). Educational performance of native and immigrant children from various countries of origin. *Ethnic and Racial Studies*, 31, 1404–1425. <https://doi.org/10.1080/01419870701682238>
- Levels, M., Dronkers, J. & Kraaykamp, G. (2008). Immigrant children's educational achievement in Western countries: origin, destination, and community effects on mathematical performance. *American Sociological Review*, 73, 835–853. <https://doi.org/10.1177/000312240807300507>
- Mentges, H. (2019). Studium oder Berufsausbildung? Migrationsspezifische Bildungsentscheidungen von Studienberechtigten. Eine kritische Replikation und Erweiterung der Studie von Kristen et al. (2008). *Soziale Welt*, 70, 403-434.
- Miyamoto, A., Seuring, J., & Kristen, C. (2020). Immigrant students' achievement in light of their educational aspirations and academic motivation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 46, 1348–1370. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2018.1538772>
- Neumeyer, S. & Pietrzyk, I. (2024). Done with a degree? Immigration-specific disparities among holders of bachelor's degrees in the transition to graduate studies in Germany. *Frontiers in Sociology*, 8, 1-15.
- Pietrzyk, I., Allmendinger, J., Erdmann, M., Helbig, M., Jacob, M. & Stuth, S. (2019). Future and Career Plans Before High School Graduation (ZuBAb): Background, Research Questions and Research Design. Discussion Paper P 2019–004. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2019/p19-004.pdf> (05.02.2024).
- Ogbu, J. U. (1987). Variability in minority school performance: a problem in search of an explanation. *Anthropology and Education Quarterly*, 18, 312–334. <https://doi.org/10.1525/aeq.1987.18.4.04x0022y>
- Relikowski, I., Yilmaz, E., & Blossfeld, H.-P. (2012). Wie lassen sich die hohen Bildungsaspirationen von Migranten erklären? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 52, 111–136.
- Salikutluk, Z. (2016). Why do immigrant students aim high? Explaining the aspiration–achievement paradox of immigrants in Germany. *European Sociological Review*, 32, 581–592. <https://doi.org/10.1093/esr/jcw004>
- Schnepf, S. V. (2007). Immigrants' educational disadvantage: an examination across ten countries and three surveys. *Journal of Population Economics*, 20, 527–545. <https://doi.org/10.1007/s00148-006-0102-y>
- Stanat, P., Rauch, D., & Segeritz, M. (2010). Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. S. 200 – 229 in: Klieme, E., et al. (Eds.), *PISA 2009: Bilanz nach einem Jahrzehnt*. Münster: Waxmann. 200–230.
- Teney, C., Devleeshouwer, P., & Hanquinet, L. (2013). Educational aspirations among ethnic minority youth in Brussels: does the perception of ethnic discrimination in the labour market matter? A mixed-method approach. *Ethnicities*, 13, 584–606. <https://doi.org/10.1177/1468796812472009>
- Tjaden, J. D., and Hunkler, C. (2017). The optimism trap: Migrants' educational choices in stratified education systems. *Social Science Research*, 67, 213–228. doi: 10.1016/j.ssresearch.2017.04.004.



- Vallet, L.-A. (2006). What can we do to improve the education of children from disadvantaged backgrounds? Paper prepared for the Joint Working Group on Globalization and Education of the Pontifical Academy of Sciences and the Pontifical Academy of Social Sciences, Vatican City, <http://www.pass.va/content/dam/scienze-sociali/pdf/es7/es7-vallet.pdf>
- Van De Werfhorst, H. G., & Van Tubergen, F. (2007). Ethnicity, schooling, and merit in the Netherlands. *Ethnicities*, 7, 416–444. <https://doi.org/10.1177/1468796807080236>

## Appendix

**Table A1.** Migration-specific differences in assumed mediators.

	desire for status gain beta		perceived labor market prospects beta		perceived success probability beta		perceived demands beta		perceived ability beta	
<b>migration back- ground</b>										
Turkey	0,467 (0,089)	***	0,169 (0,095)	+	0,242 (0,085)	**	-0,256 (0,095)	**	0,196 (0,078)	*
Poland & former So- viet Union	0,352 (0,092)	***	0,058 (0,097)		0,054 (0,086)		-0,094 (0,097)		-0,017 (0,079)	
Further countries	0,441 (0,067)	***	0,273 (0,071)	***	0,085 (0,063)		0,047 (0,070)		0,011 (0,057)	
<b>Social origin</b>										
high	-0,291 (0,055)	***	0,138 (0,058)	*	0,117 (0,052)	*	-0,221 (0,058)	***	-0,018 (0,048)	
<b>gender</b>										
male	0,289 (0,053)	***	0,156 (0,057)	**	0,182 (0,050)	***	0,101 (0,056)	+	0,292 (0,046)	***
<b>academic perfor- mance</b>					0,197 (0,011)	***	0,029 (0,013)	*	0,261 (0,010)	***
$R^2$	0,152		0,047		0,226		0,059		0,373	
$N$	1,346		1,346		1,346		1,346		1,346	

Results of linear regressions, school fixed effects, z-standardized regression coefficients; standard errors in parentheses; \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ ;  $N = 1,256$ ; source: *Future and Career Plans Before High School Graduation*, own calculations

**Table A2.** Migration-specific differences in intention to enroll; *models with success probability, academic demands and academic ability.*

	M2		M4	
	beta		beta	
<b>migration background</b>				
Turkey	0,272 (0,071)	***	0,215 (0,068)	**
Poland & former Soviet Union	0,154 (0,071)	*	0,131 (0,969)	
Further countries	0,188 (0,052)	***	0,112 (0,051)	*
<b>benefits</b>				
status gain			0,029 (0,021)	
labor market pro- spects			0,225 (0,020)	***
<b>components other than benefits</b>				
success probability	0,450 (0,025)	***	0,379 (0,025)	***
perceived de- mands	0,009 (0,021)		-0,008 (0,020)	
perceived ability	0,114 (0,027)	***	0,124 (0,025)	***
<b>social origin</b>				
high	0,169 (0,043)	***	0,163 (0,042)	***
<b>gender</b>				
male	-0,037 (0,042)		-0,074 (0,041)	
<b>academic performance</b>				
	0,088 (0,012)	***	0,081 (0,011)	***
$R^2$	0,489		0,535	
$N$	1,346		1,346	

Results of linear regressions, school fixed effects, z-standardized regression coefficients; standard errors in parentheses; \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ ;  $N = 1,233$ ; source: *Future and Career Plans Before High School Graduation*, own calculations

**Table A3.** Migration-specific differences in success probability.

	M1		M2		M3		M4	
	beta		beta		beta		beta	
<b>migration background</b>								
Turkey	0,242	**	0,185	*	0,173	*	0,119	
	(0,085)		(0,082)		(0,081)		(0,078)	
Poland & former Soviet Union	0,054		0,033		0,059		0,039	
	(0,086)		(0,084)		(0,082)		(0,079)	
Further countries	0,085		0,096		0,081		0,092	
	(0,063)		(0,061)		(0,059)		(0,058)	
<b>performance related estimations</b>								
perceived demands			-0,225	***			0,346	***
			(0,024)				(0,028)	
perceived ability					0,354	***	-0,217	***
					(0,029)		0,023	
<b>social origin</b>								
high	0,117	*	0,068		0,124	*	0,076	
	(0,052)		(0,051)		(0,049)		0,048	
<b>academic performance</b>								
	0,197	***	0,204	***	0,105	***	0,113	***
	(0,011)		(0,011)		(0,013)		(0,013)	
<b>gender</b>								
	0,182	***	0,205	***	0,079		0,103	*
	(0,050)		(0,049)		(0,048)		(0,047)	
$R^2$	0,250		0,298		0,329		0,373	
$N$	1,346		1,346		1,346		1,346	

Results of linear regressions, school fixed effects, z-standardized regression coefficients; standard errors in parentheses; \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ ;  $N = 1,346$  source: *Future and Career Plans Before High School Graduation*, own calculations

## **5. Studie 4: Investigating the Impact of Interventions on Educational Disparities: Estimating Average Treatment Effects (ATEs) Is Not Sufficient**

Die Studie ist veröffentlicht unter:

Pietrzyk, Irena/Erdmann, Melinda (2020): Investigating the impact of interventions on educational disparities: Estimating average treatment effects (ATEs) is not sufficient. *Research in Social Stratification and Mobility*, Volume 65.

<https://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100471>

## **6. Studie 5: Who Benefits from Guidance Counseling? Insights into Native and Immigrant Students of Low Social Origin**

Die Studie ist veröffentlicht unter

Pietrzyk, Irena/Jacob, Marita/Erdmann, Melinda (2023): Who benefits from guidance counseling? Insights on native and immigrant students from low social origins. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 75, 395–417.

<https://doi.org/10.1007/s11577-023-00921-3>

## **Eidesstattliche Erklärung nach § 8 Abs. 3 der Promotionsordnung vom 17.02.2015**

"Hiermit versichere ich an Eides Statt, dass ich die vorgelegte Arbeit selbstständig und ohne die Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus anderen Quellen direkt oder indirekt übernommenen Aussagen, Daten und Konzepte sind unter Angabe der Quelle gekennzeichnet. Bei der Auswahl und Auswertung folgenden Materials haben mir die nachstehend aufgeführten Personen in der jeweils beschriebenen Weise entgeltlich/unentgeltlich (zutreffendes unterstreichen) geholfen:

Weitere Personen, neben den ggf. in der Einleitung der Arbeit aufgeführten Koautorinnen und Koautoren, waren an der inhaltlich-materiellen Erstellung der vorliegenden Arbeit nicht beteiligt. Insbesondere habe ich hierfür nicht die entgeltliche Hilfe von Vermittlungs- bzw. Beratungsdiensten in Anspruch genommen. Niemand hat von mir unmittelbar oder mittelbar geldwerte Leistungen für Arbeiten erhalten, die im Zusammenhang mit dem Inhalt der vorgelegten Dissertation stehen.

Die Arbeit wurde bisher weder im In- noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ich versichere, dass ich nach bestem Wissen die reine Wahrheit gesagt und nichts verschwiegen habe.

Ich versichere, dass die eingereichte elektronische Fassung der eingereichten Druckfassung vollständig entspricht.

Die Strafbarkeit einer falschen eidesstattlichen Versicherung ist mir bekannt, namentlich die Strafandrohung gemäß § 156 StGB bis zu drei Jahren Freiheitsstrafe oder Geldstrafe bei vorsätzlicher Begehung der Tat bzw. gemäß § 161 Abs. 1 StGB bis zu einem Jahr Freiheitsstrafe oder Geldstrafe bei fahrlässiger Begehung.

I.Pietrzyk

Kassel, den 07.02.2024  
Ort, Datum

Unterschrift