

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

Soziale Ungleichheit im Bildungssystem – Der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg am Beispiel des (schulischen) Sozialraums

Dr. Matthias Forell, Jakob Schuchardt, M.A. & Oscar Yendell, M.A.

Workshop im Rahmen des Fachtages „Gemeinsam für Kinder – Wir machen uns stark“, Landratsamt Bad Hersfeld, 19. Februar 2024

Gliederung

- Workshop-Phase I - Impulsvortrag (13:45 Uhr – 14:30 Uhr)
 - Herkunftsbedingte Bildungsungleichheiten
 - Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum
 - Wahrnehmung von Armut bei Kindern und Jugendlichen in der Schule

- Workshop-Phase II – Diskussions- und Reflexionsrunde (14:30 Uhr – 15:45 Uhr)
 - Diskussionsrunde in Kleingruppen
 - Reflexionsrunde

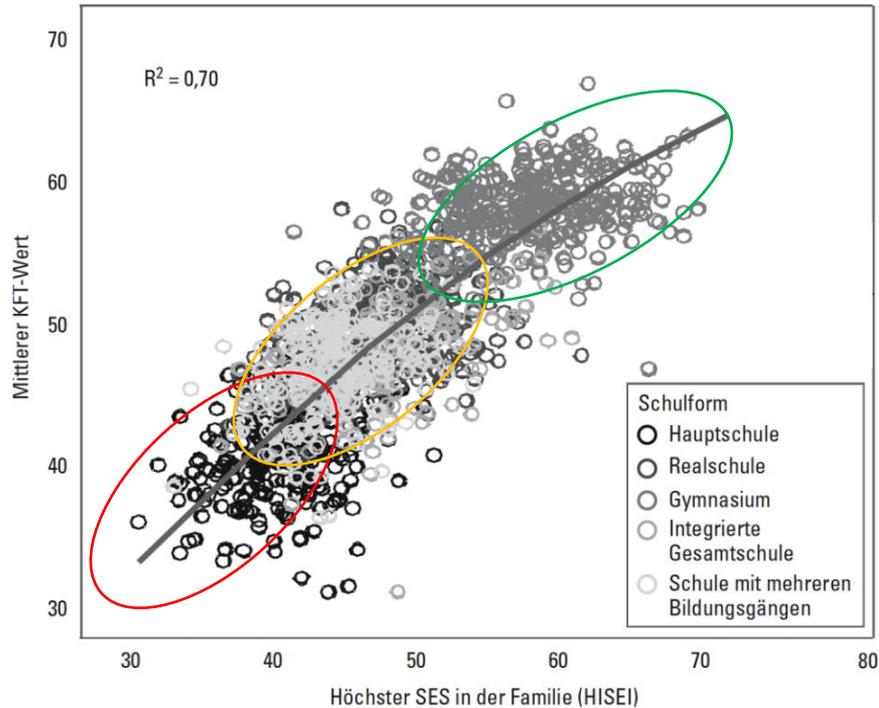
Workshop-Phase I (13:45 Uhr – 14:30 Uhr)

Herkunftsbedingte Bildungsungleichheiten

Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

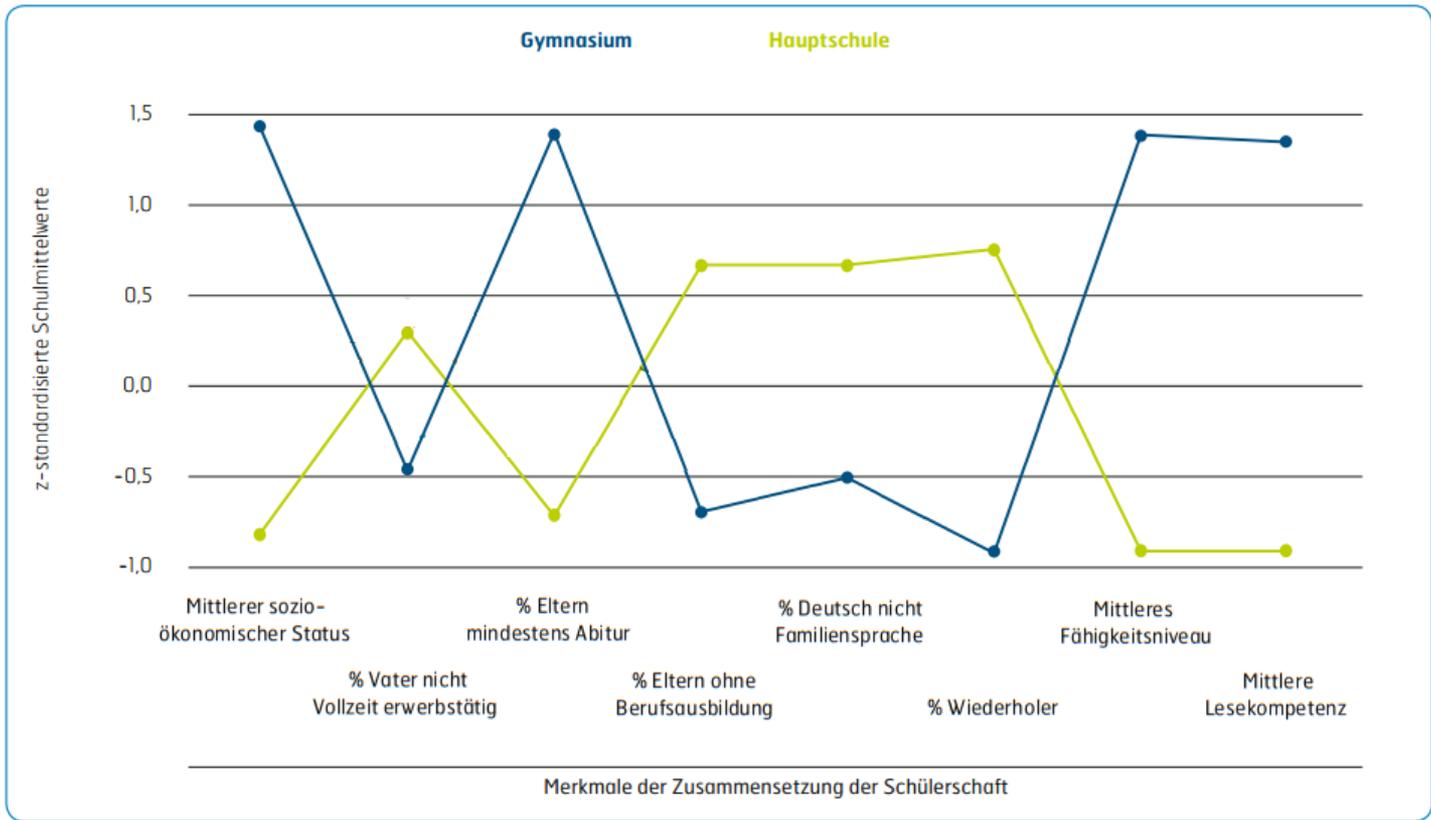
Wahrnehmung von Armut bei Kindern und Jugendlichen in der Schule

Herkunftsbedingte Bildungsungleichheiten im gegliederten Schulsystem



- Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und kognitiven Fähigkeiten
 - Deutliche Institutionen- und (soziale wie kognitive) Kompositionseffekte
 - Wechselwirkung zwischen Schülerzusammensetzung und Schulform
 - Sozialer Status eng mit Schulformzugehörigkeit verknüpft
 - Schulform als lern- und entwicklungsmilieuprägendes Institutionsmerkmal

(Baumert, Stanat & Watermann, 2006, S. 96)

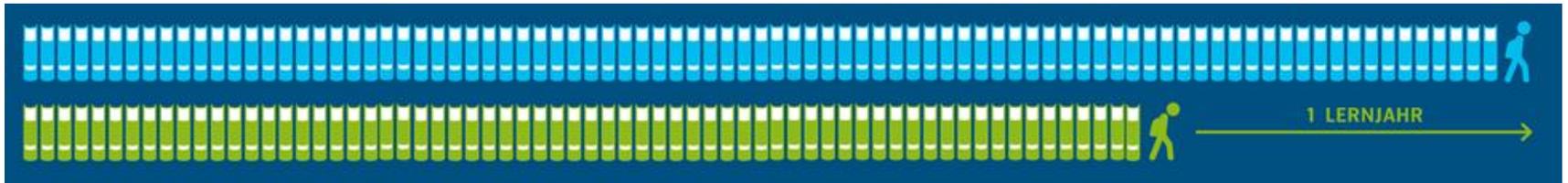


Kompositionsprofile von Schulen unterschiedlicher Schulformen (z-standardisierte Schulmittelwerte)

(Quelle: Baumert et al. 2006, S. 98)

(angepasst nach: van Ackeren & Klein, 2014, S. 42)

- Resultate deutscher Schüler:innen aus (inter)nationalen Schulleistungstudien zeigen...
 - ...dass Zusammenhänge zwischen sozioökonomischem bzw. soziokulturellem Status und bspw. der Lesekompetenz in Deutschland stark ausgeprägt sind (Weiß et al., 2019, 138-142).
 - ... dass Kinder aus Haushalten mit höherer beruflicher Stellung der Eltern gegenüber Kindern aus Haushalten mit geringerer beruflicher Stellung der Eltern schon gegen Ende der Grundschule je nach Fach einen Lernvorsprung von einem bis eineinhalb Schuljahren haben (Stubbe et al., 2020, 280).



- ...dass der Anteil an Schüler:innen, die bspw. in Mathematik und den Naturwissenschaften nur ein unteres Kompetenzniveau erreichen, an nicht-gymnasialen Schulen besonders hoch ist

(Reinhold et al., 2019, 205; Schiepe-Tiska et al. 2019, 232).

Strukturbedingungen von Bildungsübergängen

- Bildungsübergänge als zentrale Gelenkstellen des hierarchisch gestuften Schulsystems
 - Vierfache Benachteiligung von Schüler*innen aus weniger privilegierten Elternhäusern
Segregierte Lern- und Entwicklungsmilieus durch multiple Herkunftseffekte
(primär) hemmende Faktoren für Leistungsentwicklung führen zu geringerem Kompetenzerwerb
(sekundär) anspruchsniedrigere Schulformwahl der Eltern trotz gleicher Übergangsempfehlung
(tertiär) ungleiche Bewertungen und Übergangsempfehlungen durch Lehrkräfte trotz vergleichbarer Leistung
(quartär) vermehrter Schulbesuch in herausfordernden Lagen mit tendenziell schwächerer Schulqualität
(van Ackeren et al., 2021, S. 17f.; Forell, 2020, S. 89; Dumont, 2014, S. 151, nach Pietsch & Stubbe, 2007)

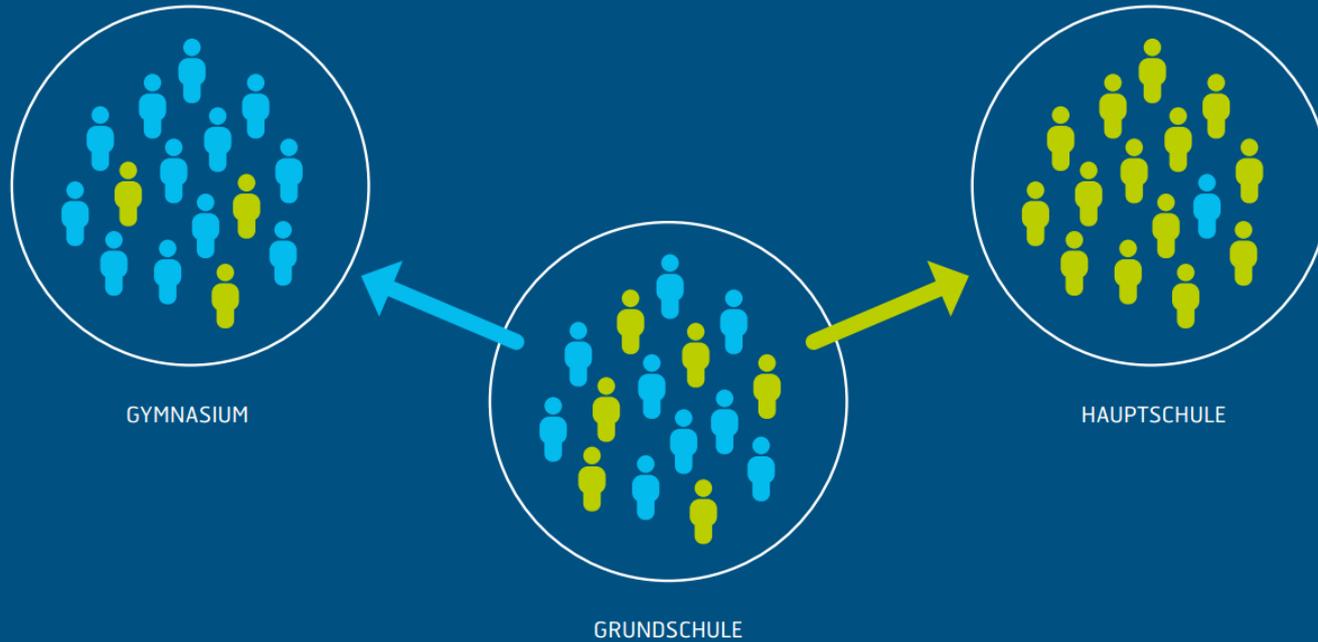
Kompositionseffekte (kognitiv, diese Folie; wie sozial, nächste Folie)

Kinder mit gleicher kognitiver Grundfähigkeit und gleichem sozialen Status lernen auf der Hauptschule weitaus weniger hinzu, als zum Beispiel auf dem Gymnasium.



(van Ackeren & Klein, 2014, S. 40).

Kompositionseffekte: Durch soziale Selektion bei der Übergangsentscheidung kommt es zu einer Konzentration von Jugendlichen aus benachteiligten sozialen Milieus in der Hauptschule.



(van Ackeren & Klein, 2014, S. 42).

Workshop-Phase I (13:45 Uhr – 14:30 Uhr)

Herkunftsbedingte Bildungsungleichheiten

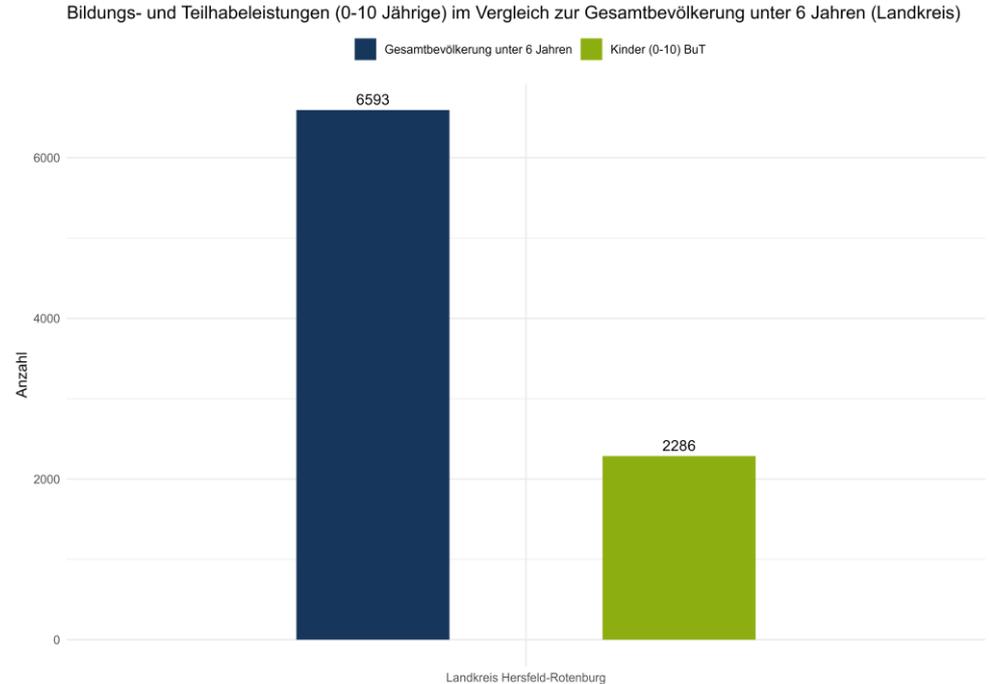
Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

Wahrnehmung von Armut bei Kindern und Jugendlichen in der Schule

Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

➤ Die Ebene des Landkreises

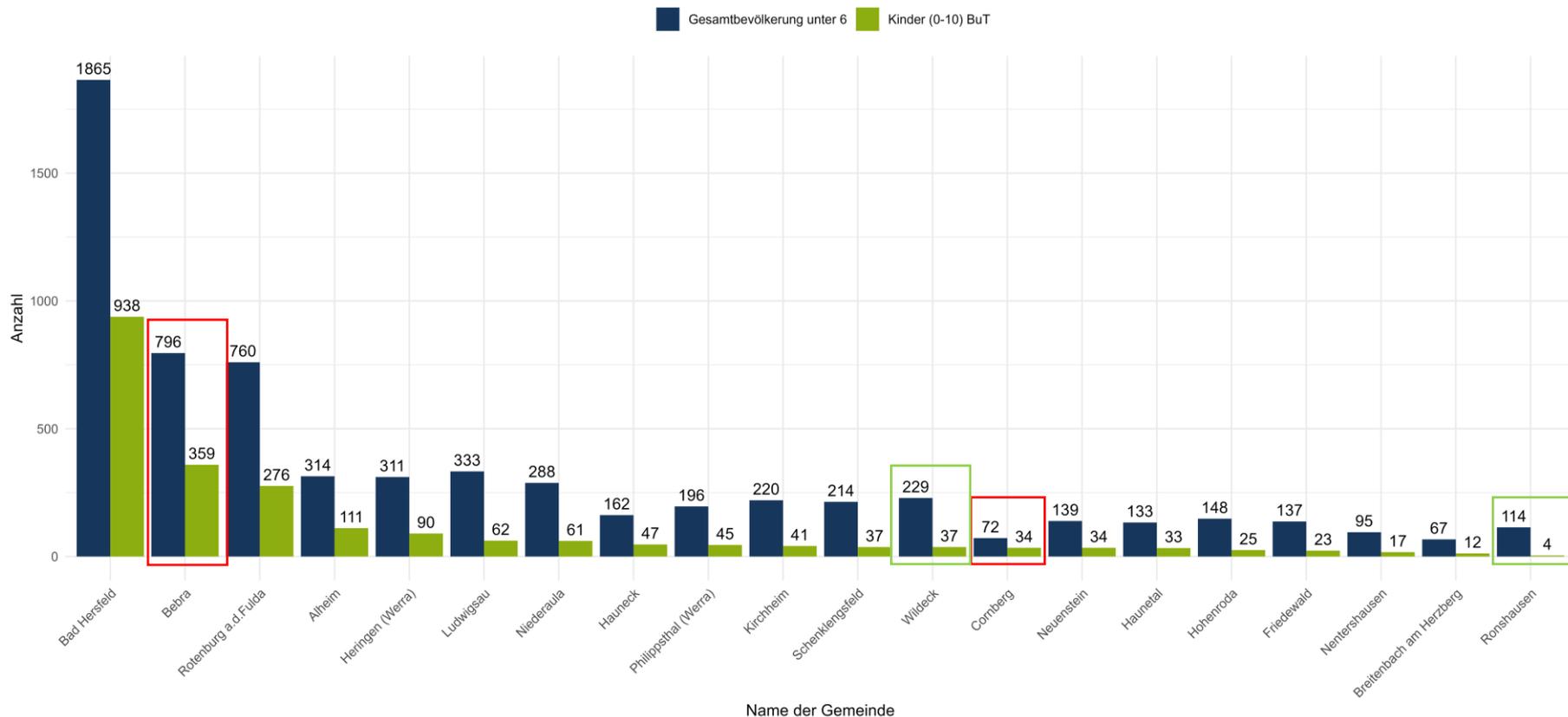
- 20 Kommunen mit insgesamt ca. 120.000 Einwohner:innen
- BIP je Einwohner:in 37.465€ (leicht unterdurchschnittlich)
- SGB II-Quote beträgt 5% (leicht unterdurchschnittlich)
- 1261 Kinder im Alter von 0-10 leben in SGB-II Bedarfsgemeinschaften
- 2286 Kinder im Alter von 0-10 erhalten Bildungs- und Teilhabeleistungen (BuT)



Daten: Hessische Gemeindestatistik 2021, Jobcenter, RLB SGB II Stand Dezember 2022

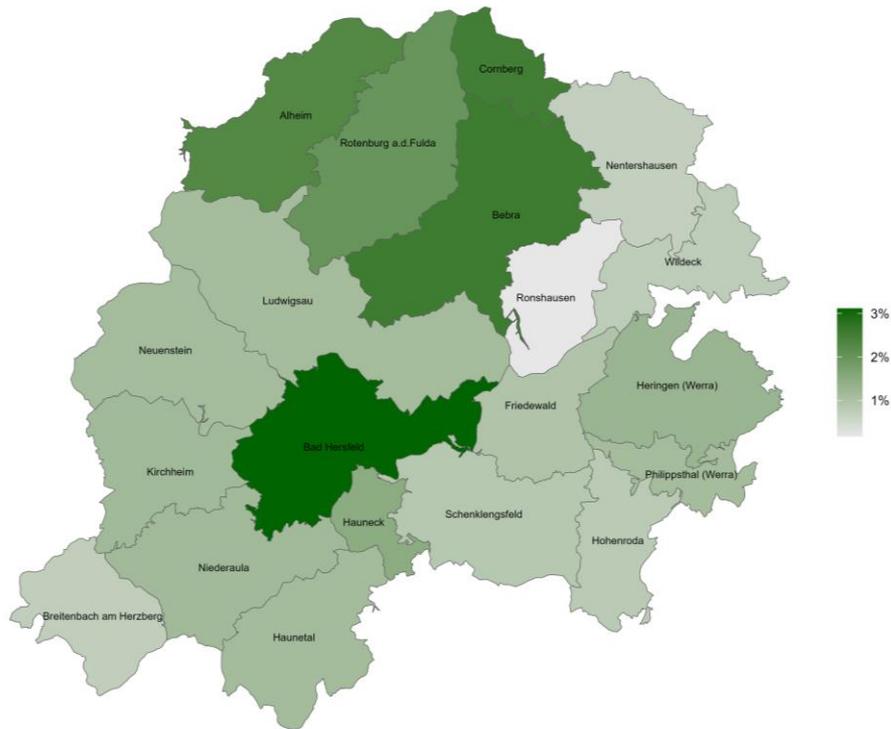
Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

Bildungs- und Teilhabeleistungen (0-10 Jährige) im Vergleich zur Gesamtbevölkerung unter 6 Jahren (Gemeinden)



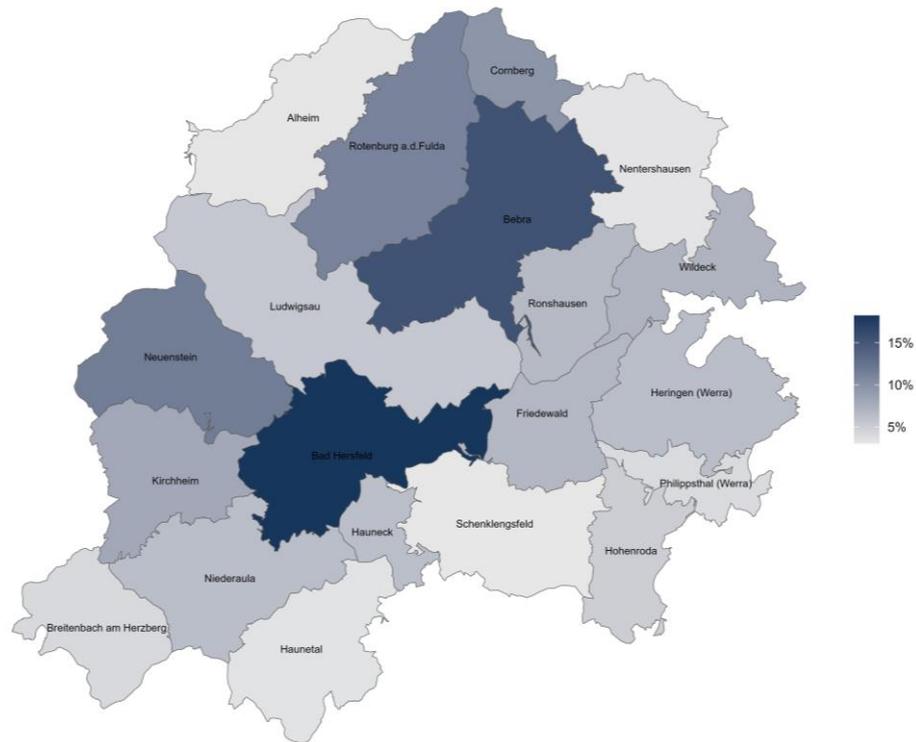
Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

Anteil der Bildungs- und Teilhabeleistungen (0-10 Jährige) an der Gesamtbevölkerung 2022



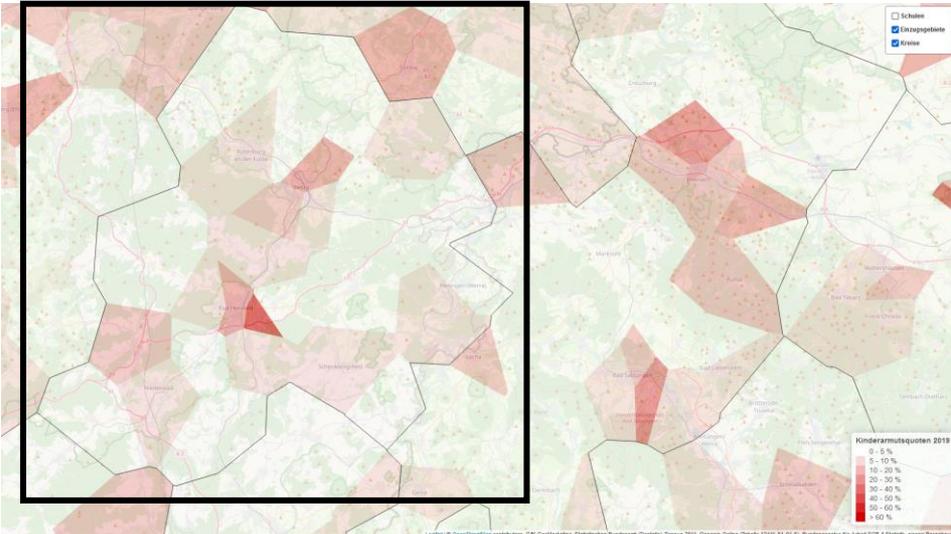
Daten: Hessische Gemeindestatistik 2021,
Jobcenter, RLB SGB II Stand Dezember 2022

Anteile nicht-deutscher Bevölkerung im Landkreis Hersfeld-Rotenburg 2021

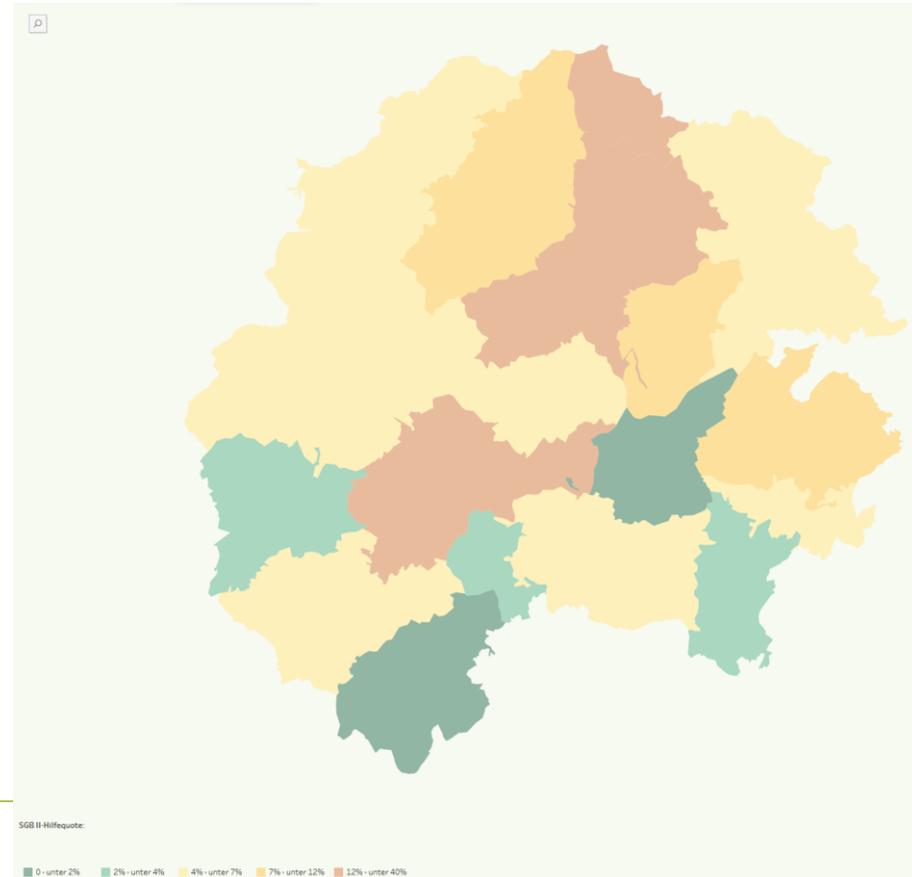


Daten: Hessische Gemeindestatistik 2021

Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum



Quelle: Helbig, 2023, kinderarmut-an-schulen.de



Quelle: Koordinierungsstelle Bildungsmonitoring, 2021

Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

**Je kleinräumiger die Betrachtung des Sozialraums,
desto spezifischer kann auf unterschiedliche Bedarfslagen reagiert werden.**

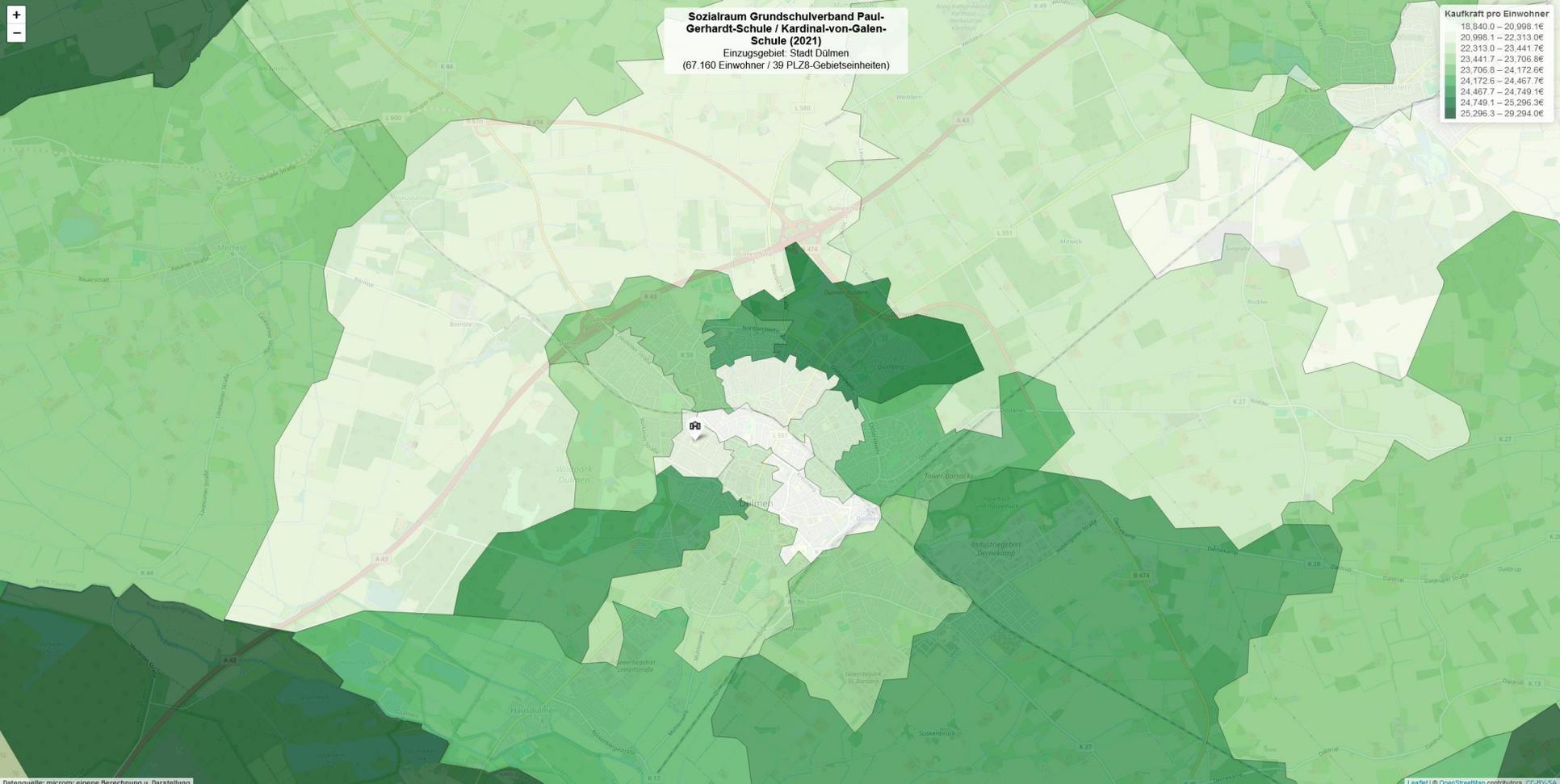
Quelle: Helbig, 2023, kinderarmut-an-schulen.de



Quelle: Koordinierungsstelle Bildungsmonitoring, 2021



Sozialraum Grundschulverband Paul-Gerhardt-Schule / Kardinal-von-Galen-Schule (2021)
Einzugsgebiet: Stadt Dülmen
(67.160 Einwohner / 39 PLZ6-Gebietseinheiten)



Datenquelle: microm; eigene Berechnung u. Darstellung

Leaflet | © OpenStreetMap contributors, CC-BY-SA

Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

- Zweigeteilte Perspektive auf sozialräumliche Ressourcen als Rahmenbedingung für Schulerfolg



Elternhaus und das soziale Umfeld als bildungsrelevante Ressource

- Drei Risikolagen mit wesentlichem Einfluss

sozioökonomisch/ Armutsgefährdung der Eltern (geringere gesellschaftliche Teilhabeoptionen)

bildungsbezogen/ niedriger Bildungsstand der Eltern (geringeres Unterstützungspotential)

migrationspezifisch/ Sprachbarrieren der Eltern (geringere Anbindungsmöglichkeiten)

(u.a. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S. 40f.)

Klassenraum und die Einzelschule als bildungsrelevante Ressource

- Unterrichtsklima und Schulkultur (nach Helsper, 2008)

Schüler*innenkomposition

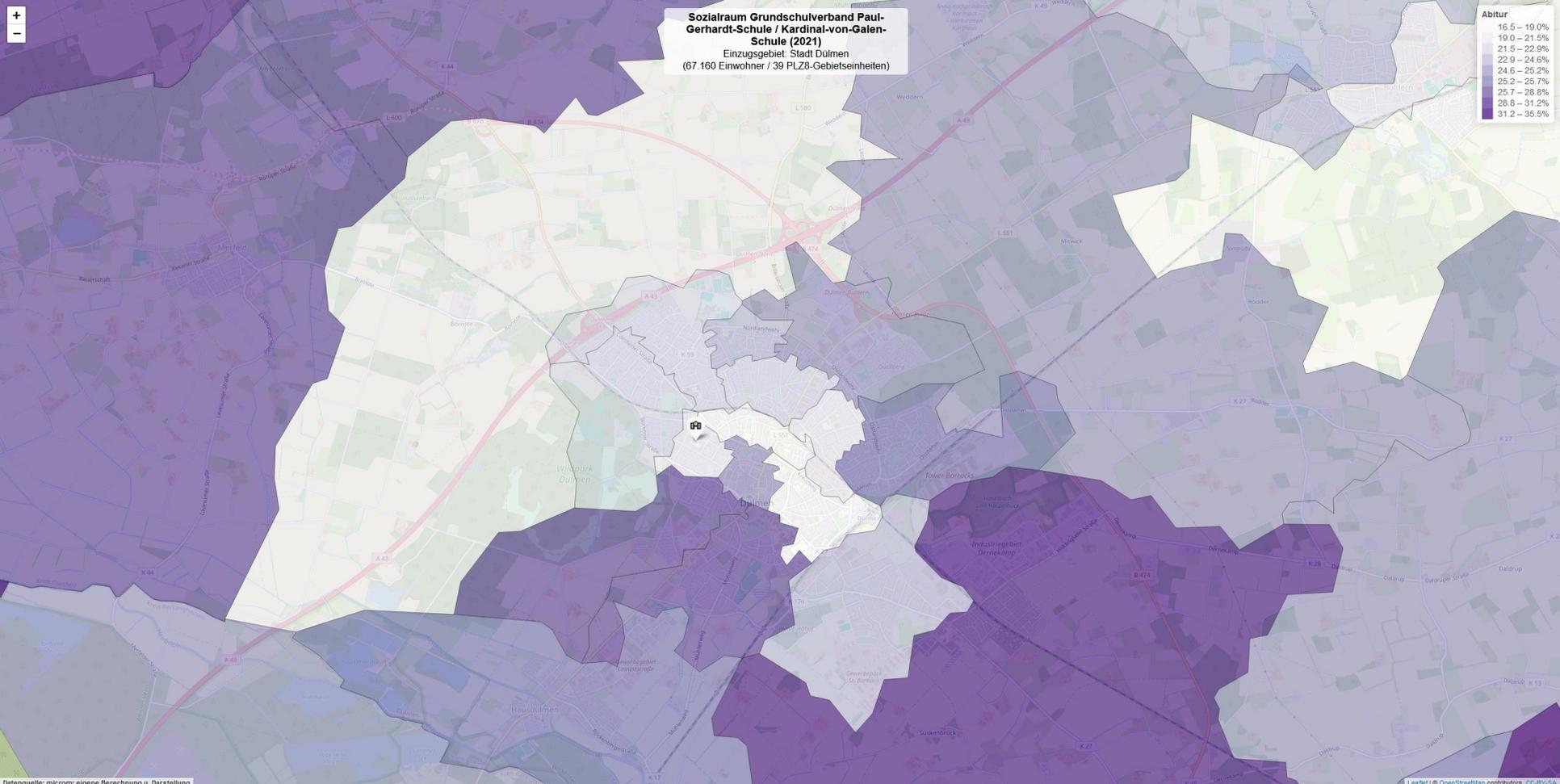
pädagogische Struktur

Ressourcenausstattung

schulformspezifische Lern- und Entwicklungsmilieus

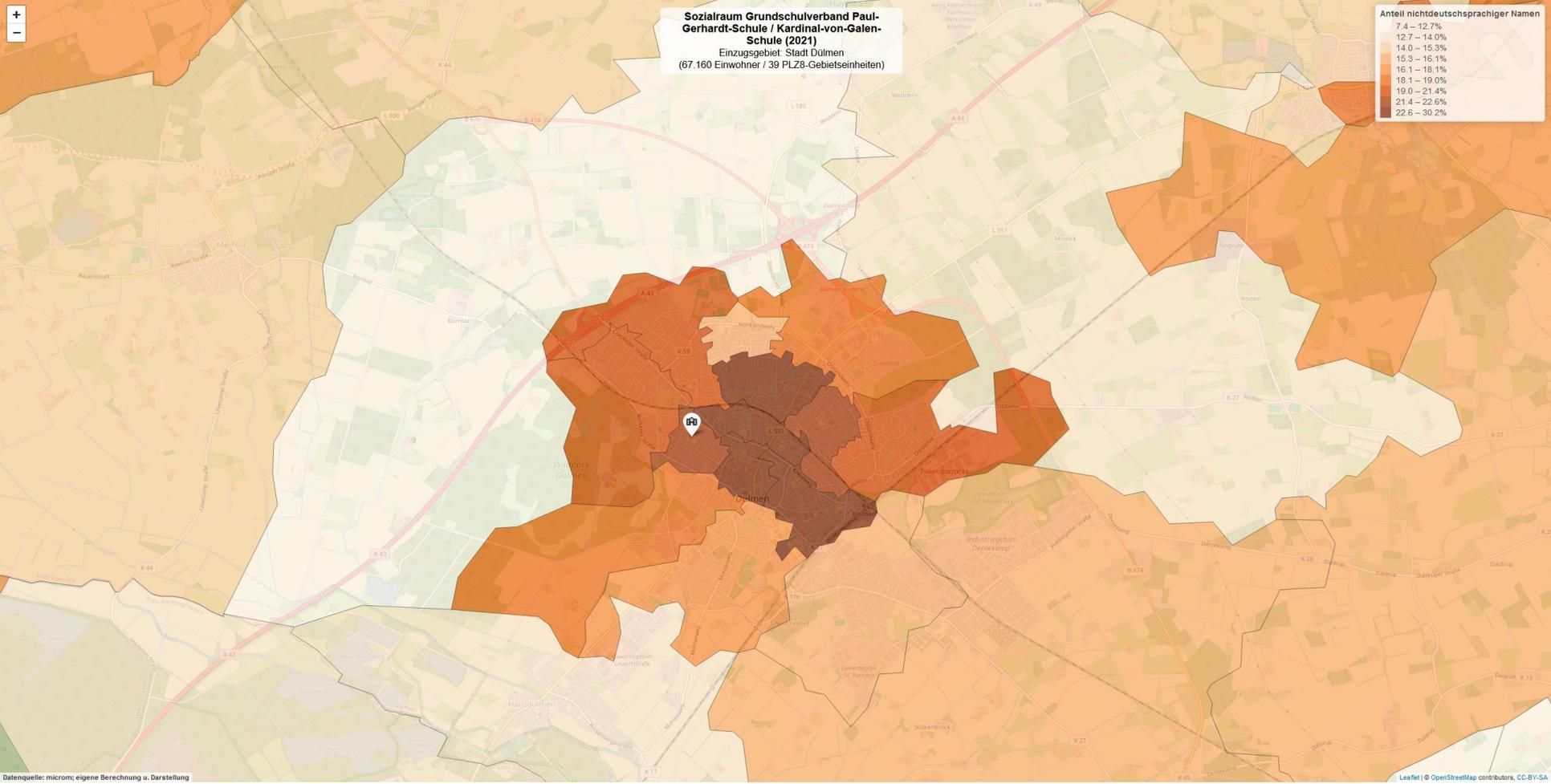
Reputation und Haltung

(u.a. Stähling & Wenders, 2021, S. 368; Maaz et al., 2009, S. 214; Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 287)





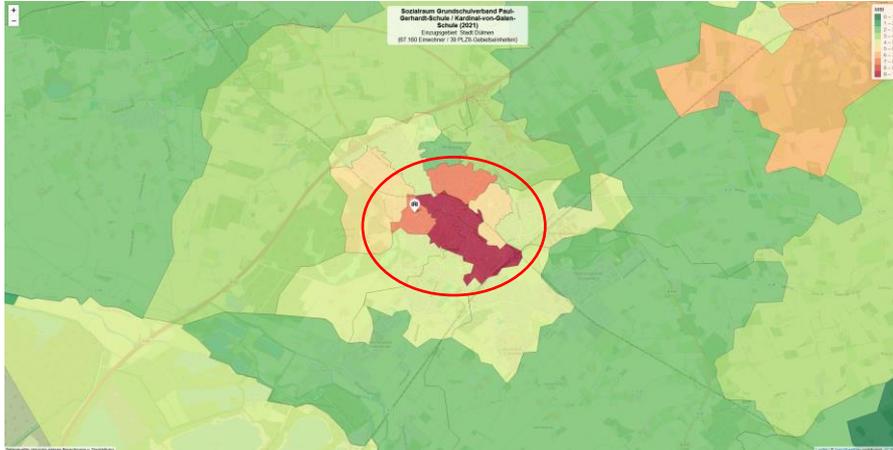
Sozialraum Grundschulverband Paul-Gerhardt-Schule / Kardinal-von-Galen-Schule (2021)
Einzugsgebiet: Stadt Dülmen
(67.160 Einwohner / 39 PLZ6-Gebietsseinheiten)



Datenquelle: microm; eigene Berechnung u. Darstellung

Leaflet | © OpenStreetMap contributors, CC-BY-SA

Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum



Multipler Benachteiligungsindex

Schuleinzugsgebiet (eingezeichnet vom päd. Personal)



Zusammenfassung

- Eine kleinräumige Betrachtung verschiedener Indikatoren (sozioökonomisch, bildungsbezogen, migrationssezifisch) kann dabei helfen, auf unterschiedlichen Bedarfslagen spezifisch, zielgerichtet und ressourcenorientiert eingehen zu können.
- Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Haushalten sind in der Regel mehrfach und in Bezug auf verschiedene Ressourcen(zugänge) benachteiligt – einzelne Indikatoren zu betrachten greift häufig zu kurz, eine multiperspektivische Herangehensweise ist daher ratsam.
- Der einzelschulische Sozialraum ist eng mit dem Einzugsgebiet, in dem die Schüler:innen mit Ihren Familien wohnen und leben, verknüpft. Auch nah beieinander liegende Schulen können sehr unterschiedliche Schülerschaften aus heterogenen Einzugsgebieten und damit einhergehende verschiedene Herausforderungs- und Bedarfslagen aufweisen. Gute sozialräumliche Daten bieten eine Möglichkeit, diese Unterschiede objektiv aufzudecken.

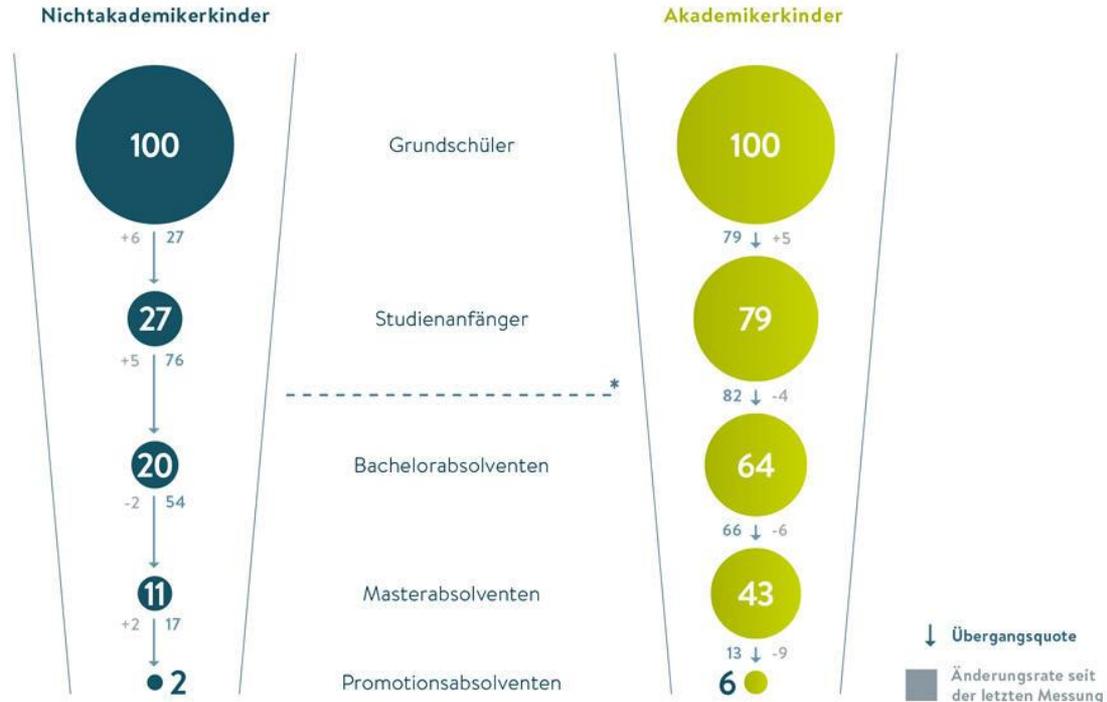
Workshop-Phase I (13:45 Uhr – 14:30 Uhr)

Herkunftsbedingte Bildungsungleichheiten

Ebenen sozialer Ungleichheit im Sozialraum

Wahrnehmung von Armut bei Kindern und Jugendlichen in der Schule

Bildungstrichter



Meyer-Guckel & Hieronimus, 2022, S.13

Armut und Bildungserfolg in Deutschland

- Sozioökonomischer Status (SES) als Verbindung aus Einkommen, Bildung & Beruf
- Wichtigster Übergang ist von der Grundschule auf weiterführende Schulen
 - Bei gleicher Leistung und gleichen Noten weniger Kinder mit niedrigem SES auf Gymnasien (Dumont et al., 2019)
 - Eltern mit niedrigem SES entscheiden sich häufiger gegen Gymnasien

Armut und Bildungserfolg in Deutschland

- Ungleiche Übergänge auf Hochschulen bei gleicher Leistung (Neugebauer et al., 2013)
 - Dieser Effekt ist in Deutschland relativ konstant (Reimer & Pollak, 2013)
 - Trend setzt sich auf Hochschulen fort

- Familiäre Arbeitslosigkeitserfahrung führt darüber hinaus noch seltener dazu, ein Studium aufzunehmen (Lindemann & Gangl, 2019)
 - Geringerer Optimismus
 - Kosten-Nutzen-Abwägungen

Handeln von Lehrkräften

- Lehrer*innenhandeln und ein niedriger sozioökonomischer Status (SES):
 - Geringere Leistungserwartungen (Tobisch & Dresel, 2017)
 - Geringere Leistungsbewertungen (Bayer et al., 2021)
 - Negative Elternbilder (Koevel et al., 2021)

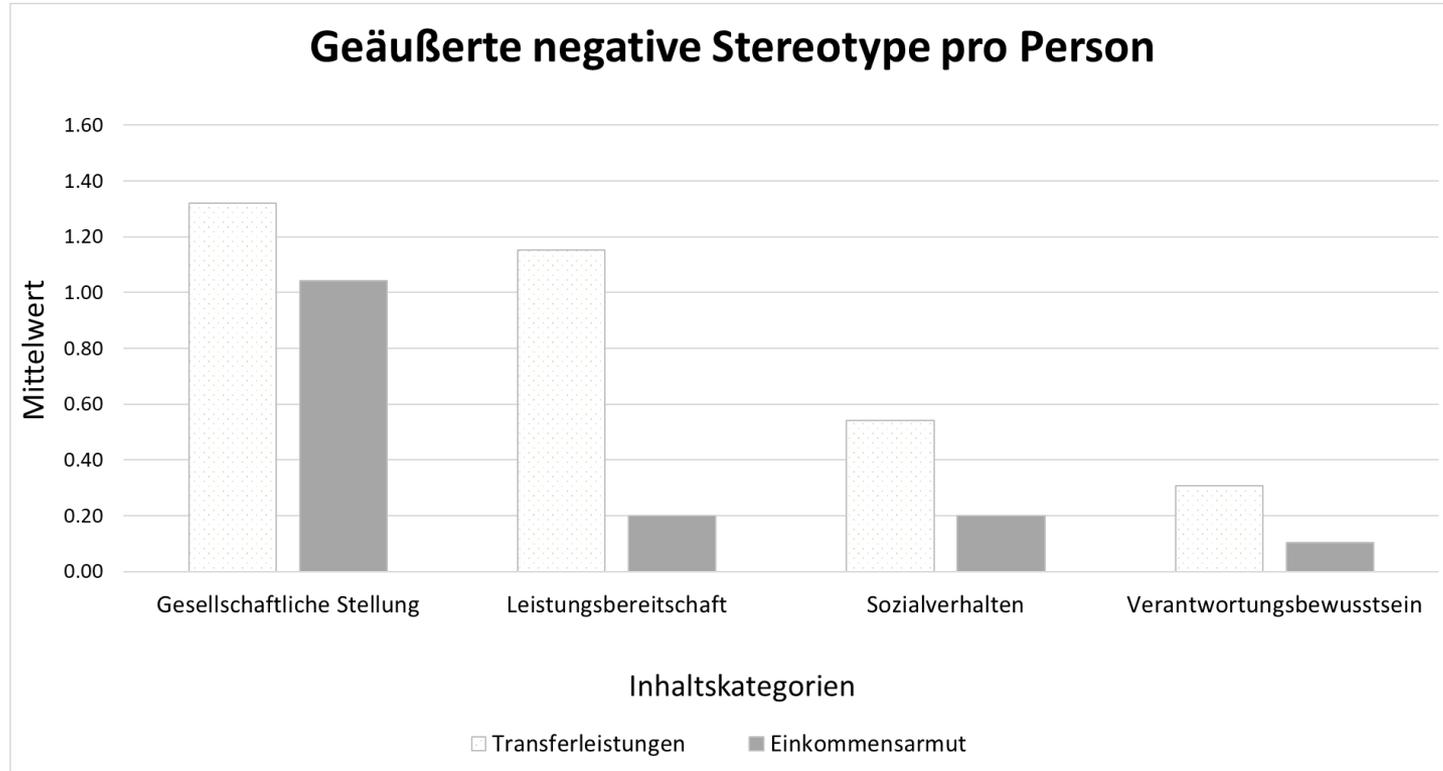
- **Stereotype** von (angehenden) Lehrkräften als tertiäre Effekte
 - Schüler*innen mit höherem SES:
 - Ehrgeiz, Fleiß, Intelligenz, Sprachkenntnisse, sozialeres Verhalten
(Tobisch & Dresel, 2020, Glock & Kleen, 2020)
 - Wirksamkeit von Bildungsprogrammen zum Abbau negativer Stereotype (Kumar & Hamer, 2013)

Ergebnisse einer eigenen Studie (Yendell et al., 2023)

- Übergreifende Forschungsfrage
 - (Wie) unterscheiden Lehramtsstudierende zwischen Transferleistungsempfangenden (Hartz-4) und Einkommensarmen?
- Fragebogen-Studie & Interviews
- Mehr geäußerte Stereotype gegenüber Transferleistungsempfangenden im negativen Bereich

	Hartz-4	Einkommensarmut
Negativ	$M = 6.7$	$M = 4.6$
Neutral	$M = 1.2$	$M = 1.6$
Positiv	$M = 0.2$	$M = 0.9$

Ergebnisse einer eigenen Studie (Yendell et al., 2023)



Öffentliche Wahrnehmung

➤ Transferleistungsempfangende

- „...im medialen [...]. Ich glaube da werden oft Leute gezeigt die [...] nicht so viel machen in ihrem Leben und ich glaube, dass das schon zu einem sehr sehr stigmatisierten Bild [...] geführt hat leider.“ (Ada)
- [...] es ist schon so, dass [...] im Kollegium [...] die Stereotype verbreitet werden. [...] ,Ja, da sind die Eltern Hartz-4 Empfänger. [...] die sind faul [...] und jetzt will das Kind [...] auch nicht anders!“ (Julia)

➤ Einkommensarme

- Es wird nicht so richtig gesehen. Da weiß man so gar nicht richtig, was bedeutet das [...]. Ich glaube da zieht man eine klare Grenze zu Hartz-4“ (Nadine)
- „Also ich denk, das ist was, das man überhaupt nicht mitbekommt.“ (Alina)

Individuelles und strukturelles Versagen

➤ Transferleistungsempfangende

- „[...] sehe ich eher so ‚Ja ich lehne mich mal zurück und setze mich mal auf die Couch und ja mal schauen was passiert, dabei rauch ich erstmal eine Zigarette.‘ Und kümmern sich nicht so aktiv um eine Arbeitsstelle. Und ja wie gesagt, sind da nicht so ehrgeizig, nicht so strebsam [...].“ (Alina)

➤ Einkommensarme

- „Ähm ja ich denke, dass sind Menschen, die wollen arbeiten, die sind sehr ehrgeizig wollen auch Geld verdienen. Und können quasi nichts dafür, dass sie weniger verdienen, also sie vielleicht/ als denen es wirklich zusteht.“ (Alina)

Wie wird Armut der Transferleistungsbezug in Schule sichtbar?

- Öffentliche Verwaltung von Familie
 - (Unfreiwillige) Interaktionen im Wohlfahrtsstaat
 - Schüler*innen als Amtslotsen
 - Lehrkräfte als Mittler zwischen Eltern, Schüler*innen und Behörden (insbesondere BuT-Leistungen)
 - Klassenfahrten, Förderangebote
 - Behördliche Herausforderungen
 - Verantwortungsübernahme unterscheidet sich zwischen Lehrkräften
 - Teilweise unklare Zuständigkeiten
 - Probleme in der Interaktion

- Schule als unterfinanzierte Geldgeberin

Wie wird Armut der Transferleistungsbezug in Schule sichtbar?

- Zum Beispiel [...] wirklich auch von der Stadt, wenn's ums Landschulheim geht, oder Transferleistungen, dass sie das jetzt zurückbekommen haben und das nicht verstehen, was sie da jetzt machen sollen. [...] also irgendwelche allgemeinen Behördensachen, und da sind sie dann oft von uns abhängig, und vertrauen uns.“
- „Also ich fänds gut, wenn ne Schule einen gewissen Pool hätte, den man Sozialraum und Armut , aus dem man dann pro Klasse schöpfen kann, und, also nicht nur die Klassenkasse, weil das ist auch wieder, das ist ruck-zuck weg. [...] wo ich dann halt weiß, ich hab im Jahr 50 Euro pro Kind, und damit kann ich Theaterbesuch, Kino, ja, oder meine Ausflüge finanzieren, und nicht, die Hälfte bekommst du vielleicht über Bildung und Teilhabe, und die andere muss es sich absparen“

Zusammenfassung

- Armutsbetroffene als Archetyp für negative Stereotype
 - Transferleistungsempfangende in einer noch negativeren Wahrnehmung
 - Entsprechende Stereotype zeigen sich auch außerschulisch
 - Wirkt sich auf Bewertungsverhalten und Erwartungen aus

- Armut und Transferleistungsbezug wird in Schule sichtbar
 - Bedeutet Mehrbelastung für Lehrer*innen, Eltern und Schüler*innen
 - Interaktion teilweise unfreiwillig
 - Negative Stereotype zeigen sich auch bei Lehrkräften
 - Höhere Belastung an Schulen mit höherer Armutsquote

Workshop-Phase II – Diskussions- und Reflexionsrunde

(14:30 Uhr – 15:45 Uhr)

Diskussionsrunde in Kleingruppen

Reflexionsrunde

Ablauf der Diskussions- und Reflexionsrunde

- In einem ersten Schritt finden Diskussionsrunden in zwei Kleingruppen statt, wobei eine inhaltliche Leitfrage in Bezug zum Impulsvortrag diskutiert wird
 - Diskussion der Leitfrage in Gruppen (30 Min)
 - Austausch über die Gruppendiskussionen im Plenum (10 Min)
- In einem zweiten Schritt arbeiten wir an den übergreifenden Reflexionsfragen des Fachtages
 - Arbeit an den Reflexionsfragen im Tandem (20 Minuten)
 - Zusammenführung der Ergebnisse im Plenum (10 Minuten)
- Nach dem Workshop stellt eine Person die wichtigsten Erkenntnisse im Plenum des Fachtages vor (ca. 3 Minuten)

Diskussionsrunde in Kleingruppen

Welche Herausforderungen im Bereich der Bildungsungleichheiten und sozialräumlichen Unterschiede sehen Sie im Hinblick auf Ihre Gemeinde (oder auch den gesamten Landkreis) als diejenigen an, die mit besonderer Priorität angegangen werden sollten?

Workshop-Phase II – Diskussions- und Reflexionsrunde

(14:30 Uhr – 15:45 Uhr)

Diskussionsrunde in Kleingruppen

Reflexionsrunde

Reflexionsrunde

1. Wenn ich das höre, dann fällt mir für unseren Landkreis ein, dass ...
(Im Sinne von wahrgenommenen Problemen, Bedarfen aber auch von schon guten Lösungen oder best-practice-Beispielen)
2. Wenn ich über das Gehörte nachdenke, dann könnte es für unseren Landkreis helfen, wenn wir ...
3. Ich (meine Institution) kann mich dabei einbringen, indem ...
4. Aus meiner Sicht haben wir etwas sehr Wertvolles erreicht, wenn ...



Kurzlink zur Taskcard:
<https://lmy.de/gXgV>

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Ruhr-Universität Bochum

Dr. Matthias Forell

Wissenschaftlicher Mitarbeiter

AG Schulforschung

Institut für Erziehungswissenschaft

Jakob Schuchardt, M.A.

Wissenschaftlicher Mitarbeiter

Fakultät für Sozialwissenschaften

Lehrstuhl Sozialwissenschaftliche Datenanalyse

Fon +49 (0) 234 32 24760

Web <https://www.pe.ruhr-uni-bochum.de/erziehungswissenschaft/schulforschung/team/forell.html.de>

Universität Mannheim



Oscar Yendell, M.A.

Wissenschaftlicher Mitarbeiter

Fakultät für Sozialwissenschaften

Arbeitsgruppe Professions- und Schulforschung

Fon +49 (0) 621 181 2875

Web <https://www.sowi.uni-mannheim.de/karst/team/oscar-yendell/>

Literatur I

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2020). Bildungsbericht 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. wbv.
- Baumert, J., Stanat, P., Watermann, R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In: Baumert, J., Stanat, P., Watermann, R. (eds) Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
https://doi.org/10.1007/978-3-531-90082-7_4
- Baumert, J., Trautwein, U., Artelt, C. (2003). Schulumwelten — institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In: Baumert, J., et al. PISA 2000 — Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland (S. 261–331). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bayer, M., Zinn, S. & Rüdiger, C. (2021). Grading in secondary schools in Germany – The impact of social origin and gender. International Journal of Educational Research Open, 2, 100101.
- Dumont, H. (2014). Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. In K. Maaz, M. Neumann & J. Baumert (Hrsg.), Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft - Sonderheft, Bd. 24, S. 141-165). Springer VS.
- Forell, M. (2020). Öffnung und Begrenzung des Gymnasiums: Institutionsverständnisse angesichts einer sich verändernden gymnasialen Schülerschaft. Waxmann.
- Helbig, M. (2023). Eine „faire“ Verteilung der Mittel aus dem Startchancenprogramm erfordert eine ungleiche Verteilung auf die Bundesländer. Eine Abschätzung der Mittelbedarfe für die deutschen Grundschulen anhand der Armutsquoten in den Sozialräumen. WZB Discussion Paper P 2023-001. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).
- Helbig, M. (2023). Kinderarmut an Grundschulen – Kinderarmutsquoten 2019 nach Schuleinzugsgebieten. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB). <http://kinderarmut-an-schulen.de/>

Literatur II

Helsper, W. (2008). Schulkulturen - die Schule als symbolische Sinnordnung. In Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 1, 63-80. 10.25656/01:4336

Koebel, A., Nerdinger, F. & Junge, M. (2021). „Verschuldete Armut ist für mich, wenn ich saufen gehe und nichts mehr mach“ - Eine Grounded Theory-Studie zu Armutskonstruktionen von Lehrpersonen [„For me, blamed poverty is when I go boozing and do nothing anymore“ - A grounded theory study on teachers' poverty constructions]. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 41(1), 57-72.

Koordinierungsstelle Bildungsmonitoring (2021). Dashboard Mikrokosmos Sozialraum: SGB II-Hilfequoten auf Gemeindeebene. <https://www.kommunales-bildungsmonitoring.de/themen/mikrokosmos-sozialraum/dashboard-sgb-ii-hilfequoten-auf-gemeindeebene>

Kumar, R. & Hamer, L. (2013). Preservice teachers' attitudes and beliefs toward student diversity and proposed instructional practices. Journal of Teacher Education, 64(2), 162-177.

Lindemann, K., & Gangl, M. (2019). The intergenerational effects of unemployment: How parental unemployment affects educational transitions in Germany. Research in Social Stratification and Mobility, 62, 100410. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100410>

Maaz, K., Nagy, G., Jonkmann, K. & Baumert, J. (2009). Eliteschulen in Deutschland. Eine Analyse zur Existenz von Exzellenz und Elite in der gymnasialen Bildungslandschaft aus einer institutionellen Perspektive. Zeitschrift für Pädagogik, 55(2), 211–227.

Meyer-Guckel, V. & Hieronimus, S. (2022). Hochschulbildung in der Transformation: Ein Fazit nach 10 Jahren Bildungsinitiative (Stand: April 2022). Hochschul-Bildungs-Report: Bd. 2020. Edition Stifterverband.

Neugebauer, M., Reimer, D., Schindler, S., & Stocké, V. (2013). Inequality in transitions to secondary school and tertiary education in Germany. In M. Jackson (Ed.), Determined to Succeed? (pp. 56–88). Stanford University Press.

Literatur III

- Pietsch, M. & Stubbe, T. C. (2007). Inequality in the Transition from Primary to Secondary School: school choices and educational disparities in Germany. *European Educational Research Journal*, 6(4), 424–444.
- Reimer, D., & Pollak, R. (2010). Educational expansion and its consequences for vertical and horizontal inequalities in access to higher education in West Germany. *European Sociological Review*, 26(4), 415-430. <https://doi.org/10.1093/esr/jcp029>
- Reinhold, F., Reiss, K., Diedrich, J., Hofer, S. & Heinze, A. (2019). Mathematische Kompetenz in PISA 2018 – aktueller Stand und Entwicklung. In: In K. Reiss, M. Weis, E. Klieme & O. Köller (Hrsg.) PISA 2018 Grundbildung im internationalen Vergleich, 187-210. Waxmann.
- Schiepe-Tiska, A., Rönnebeck, S. & Neumann, K. (2019). Naturwissenschaftliche Kompetenz in PISA 2018 – aktueller Stand, Veränderungen und Implikationen für die naturwissenschaftliche Bildung in Deutschland. In K. Reiss, M. Weis, E. Klieme & O. Köller (Hrsg.) PISA 2018 Grundbildung im internationalen Vergleich, 211-240. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830991007>
- Stähling, R. & Wenders, B. (2021). *Worin unsere Stärke besteht. Eine inklusive Modellschule im sozialen Brennpunkt*. Psychosozial-Verlag.
- Stubbe, T.C., Krieg, M., Beese, C. & Jusufi, D. (2020). Soziale Disparitäten in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen von Viertklässlerinnen und Viertklässlern. In K. Schwippert, D. Kasper, O. Köller, N. McElvany, C. Selter, M. Steffensky, & H. Wendt (Hrsg.). *TIMMS 2019 Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*, 263-290. Waxmann. [10.31244/9783830993193](https://doi.org/10.31244/9783830993193)
- Tobisch, A. & Dresel, M. (2017). Negatively or positively biased? Dependencies of teachers' judgments and expectations based on students' ethnic and social backgrounds. *Social Psychology of Education*, 20(4), 731-752.

Literatur IV

- Tobisch, A. & Dresel, M. (2020). Fleißig oder faul? Welche Einstellungen und Stereotype haben angehende Lehrkräfte gegenüber Schüler*innen aus unterschiedlichen sozialen Schichten? [Hardworking or lazy? What attitudes and stereotypes do prospective teachers have towards students from different social classes?]. In S. Glock & H. Kleen (Hrsg.), *Stereotype in der Schule*, 133-158. Springer Fachmedien.
- van Ackeren, I., Holtappels, H. G., Bremm, N., & Hillebrand-Petri, A. (Hrsg.) (2021). *Schulen in herausfordernden Lagen – Forschungsbefunde und Schulentwicklung in der Region Ruhr. Das Projekt "Potenziale entwickeln – Schulen stärken"*. Beltz Juventa.
- van Ackeren, I. & Klein, E. (2014). *Woher und Wohin. Soziale Herkunft und Bildungserfolg. Zentrale Grundlagen und Befunde der Schulleistungsvergleichsstudien*. Wübben Stiftung.
- Weis, M., Müller, K., Mang, J., Heine, J.-H., Mahler, N. & Reiss, K. (2019). Soziale Herkunft, Zuwanderungshintergrund und Lesekompetenz. In: In K. Reiss, M. Weis, E. Klieme & O. Köller (Hrsg.) *PISA 2018 Grundbildung im internationalen Vergleich*, 129-162. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830991007>
- Yendell, O., Claus, C., Bonefeld, M. et al. "I wish I could say, 'Yeah, both the same'": Cultural stereotypes and individual differentiations of preservice teachers about different low socioeconomic origins. *Soc Psychol Educ* (2023).