

**Räumliche Distanz und soziale
Ungleichheit bei der
Hochschulwahl in Frankreich**

Oliver Winkler

Der Hallesche Graureiher 2017-1

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Forschungsberichte des Instituts für Soziologie

Emil-Abderhalden-Str. 26-27
D-06108 Halle (Saale)
Postanschrift: 06099 Halle (Saale)

Telefon: 0345 /5524 251
Telefax: 0345 /5527 150

E-Mail: institut@soziologie.uni-halle.de
Druck: Druckerei der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
ISSN 0945-7011

Zusammenfassung:

In Kontinentaleuropa gehört Frankreich zu den Ländern, die eine lange Tradition von vertikaler Differenzierung im Hochschulsystem aufweisen. Unterschiede im französischen Hochschulangebot sind eng an eine räumliche Verteilungsstruktur gekoppelt, sodass bei entsprechendem Studienwunsch an einer bestimmten Hochschule gewisse Entfernungen zurückgelegt werden müssen. Hierzu wird die Hypothese entwickelt, dass eher höhere Sozialschichten und Kinder mit guten schulischen Leistungen entfernter vom Heimatort studieren. Daten von *Conditions de vie des étudiants 1994-2010* bestätigen dies für Kinder aus höheren Bildungsmilieus und mit hohem individuellen Bildungskapital. Das Einkommen der Eltern hat keinen Effekt, was zeigt, dass Geld als Ersatz für Bildung in Frankreich eine überschätzte Rolle spielt.

Schlüsselwörter: Hochschulwahl, Differenzierung, soziale Ungleichheit, Raum, Frankreich

Danksagung: Die Studie entstand im Rahmen des Projektes „Die Wahl der Hochschule als Treiber vertikaler Differenzierung? Vergleiche zwischen Deutschland und Frankreich“, das durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert wird (SA 885/4-1). Ich bedanke mich bei Reinhold Sackmann, Walter Bartl und Arnaud Dupray für ihre hilfreichen Anregungen und Kommentare.

Spatial distance and social inequality in higher education choice in France

Abstract:

In continental Europe, France has a long tradition of stratification in higher education that is strongly linked to a spatial distributional structure. Preferences for certain higher education institutions require some willingness for spatial distance as institutions are differently located and stratified in French space. Theory suggests that children from higher social classes and children with higher school degrees are more likely to study more distant to their hometown. Using data by *Conditions de vie des étudiants 1994-2010*, this is confirmed for children originating from higher educated families and with higher personal educational capital. Parental income has a low impact which reveals that money hardly substitutes education in France.

Keywords: higher education choice, stratification, social inequality, space, France

Acknowledgement: The study was developed within the project "Choosing a University as Intensifier of Vertical Differentiation? Comparisons Between Germany and France" that is funded by Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (SA 885/4-1). The author would like to thank Reinhold Sackmann, Walter Bartl, and Arnaud Dupray for their valuable remarks and comments.

1. Einleitung

Die beschleunigte Hochschulexpansion seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts hat sich weltweit auf die Strukturen von Hochschulsystemen ausgewirkt. In den meisten westlichen Industrieländern lassen sich nicht nur erheblich angestiegene Partizipationsraten an höherer Bildung beobachten, sondern auch umfangreiche Differenzierungsdynamiken (Arum, Gamoran & Shavit, 2007). So sind neue Arten von Hochschulen und Studiengängen entstanden, aber auch vertikale Abstufungen von Studiengängen, Abschlüssen, Fachprofilen, Hochschularten und sogar Unterschiede zwischen ganzen Hochschulen der gleichen Hochschulart (Birnbaum, 1983; Kreckel, 2011; Meek, 1996; Teichler, 2005). Bei diesen Prozessen finden sich starke nationale Pfadabhängigkeiten. Im Unterschied zu Deutschland, Italien, den Niederlanden oder anderen Ländern Kontinentaleuropas ist die Hochschulexpansion in Frankreich auf ein Bildungssystem getroffen, das auf äußerst lange historische Linien vertikaler Differenzierung in Spitze und Breite zurückblicken kann. Gleichzeitig hat die französische Bildungspolitik große Umsetzungsprobleme bei ihrem erklärten Ziel, den zukünftigen Studierenden den Zugang zu den differenzierten Ausbildungspfaden zu eröffnen, um Teilnahmemöglichkeiten am leistungsbezogenen Wettbewerb um Statuspositionen zu schaffen (Brauns, 1998; Deer, 2005; Duru-Bellat, 2013; Ichou & Vallet, 2011; Sieh, 2014). Das Land ist mit erheblichen Herausforderungen und Schwierigkeiten bei der Konservierung alter und der Implementierung neuer Differenzierungsstrukturen konfrontiert. Die Massenbildung ging nicht mit einer Verringerung von sozialer Ungleichheit beim Zugang in die stark selektiven Einrichtungsformen sowie in die prestigereichsten Hochschulen Frankreichs einher und die zunehmende Bedeutung von internationalen Wettbewerbsstrukturen im Hochschulfeld wurde vergleichsweise spät erkannt (Euriat & Thélot, 1995; Givord & Goux, 2007; Selz & Vallet, 2006; Veltz, 2007).

Auf der Akteursebene wächst die Bedeutung von Differenzierungsprozessen im französischen Hochschulsystem, weil sich die Bildungsadressaten bei der Fortsetzung ihrer Laufbahn nicht mehr nur für einen Ausbildungspfad, sondern nun auch für eine spezifische Einrichtung entscheiden müssen. So stellen (wahrgenommene) Unterschiede wie z.B. der akademische Ruf ganzer Einrichtungen wichtige Orientierungen bei der Hochschulwahl dar. Die

Schulabsolventen sind in Frankreich mit einer Besonderheit konfrontiert: Die differenzierten Hochschulangebote sind eng an eine ungleiche räumliche Verteilungsstruktur geknüpft: Obwohl in den letzten zwanzig Jahren die Verdichtung von Hochschuleinrichtungen vorangetrieben wurde, variieren Regionen und Städte erheblich in der Einrichtungskonzentration und im -angebot (Baron, 2004, 2009). Obwohl ein *spatial turn* inzwischen auch verstärkt in der Hochschulforschung zu entdecken ist, sind die Zusammenhänge von geografischem Raum und Differenzierungsprozessen für die Hochschulwahl bislang wenig beschrieben und untersucht worden. Der internationale Trend, dass die räumliche Mobilität der Studieninteressierten bei der Hochschulanwahl¹ trotz wachsender Differenzierung empirisch gesehen äußerst gering ausfällt, findet sich auch in Frankreich. Die Mehrheit von Studierenden stammt aus der unmittelbaren geografischen Umgebung der Hochschule. Manche Studierendengruppen sind allerdings mobiler als andere: Die Chance für Mobilität ist bei niedrigeren Sozialschichten vermindert (Duru-Bellat, Jarousse & M.-T., 1994; Faure, 2010; Perret, 2007). Dass aber auch individuelle Ressourcen in Form von Abschlussnoten für die Anwahl bedeutsame Determinanten darstellen können, wurde für Frankreich bisher kaum untersucht.

Orientierungen für nahegelegene Einrichtungen innerhalb der räumlichen Verteilungsstruktur können implizieren, dass umfangreiche Hochschuldifferenzen in Frankreich nur für einen Teil von Studieninteressierten bedeutsam sind. Der vorliegende Beitrag ergründet mit einem großem Datensatz, ob die Wahrscheinlichkeit, nahe der Heimatumgebung zu studieren durch den Einfluss der französischen Sozialstruktur und durch schulische Leistungen bedingt ist. Bevor für die Fragestellung ein theoretischer Rahmen entwickelt wird, werden zunächst die Expansions- und Differenzierungsdynamiken im französischen Hochschulfeld und ihre räumliche Komponente beschrieben. Der empirische Teil des Aufsatzes beginnt mit einem Forschungsüberblick und leitet dann in die eigenen empirischen Analysen über.

1 Terminologisch wird von Anwahl der Hochschule gesprochen, um Verwechslungen mit Auswahl, im Sinne institutioneller Praktiken der Selektion der Studierendenschaft durch die Hochschule, zu vermeiden. Anwahl bezeichnet dagegen die Wahl einer Hochschule durch den Studieninteressierten.

2. Expansion und Differenzierung des Hochschulsystems im französischen Raum

Das französische Hochschulwesen hat mit Beginn der Nachkriegszeit eine enorme Expansion erlebt: zwischen 1960 und 2014 ist die Studierendenzahl von ca. 0,31 auf ca. 2,5 Millionen gestiegen (INSEE, 2015). Während Bildungsreformen in der ersten Wachstumsphase der 1960er Jahre insbesondere auf eine Ausweitung und stärkere Besetzung mittlerer technischer Berufspositionen abzielten, fokussierte die Bildungspolitik während der zweiten Phase in der Mitte der 1980er Jahre auf eine Anhebung des Absolventenanteils mit sekundarschulischen Bildungszertifikaten. Die Verdopplung der Zahl der Universitäten auf 84 zwischen 1968 und 2008, vor allem in den mittelgroßen Städten (Deer, 2005), war mit der Intention verbunden, den Zugang zu höherer Bildung sozial zu öffnen und den enormen Zustrom von Studierenden in die französischen Metropolen zu verringern (Benhenda & Dufour, 2015; Faure, 2010). Dieser massive Ausbau Ende der 1980er gestaltete sich als eine Differenzierung im Hochschulfeld, weil die neugegründeten Einrichtungen als Zweiguniversitäten (*antennes universitaires*) großer „Mutteruniversitäten“ errichtet wurden (Filâtre, 2003).

In Frankreich zeichnen sich Einrichtungen traditionell durch eine Dichotomie von Massen- und Spitzenausbildung aus, wobei die Universitäten eine geistes- und naturwissenschaftliche Ausbildung anbieten und die hochselektiven Eliteuniversitäten (*grandes écoles*) auf Positionen als Führungskräfte im öffentlichen und privaten Sektor vorbereiten. Nach dem Abitur und einer Eingangsprüfung können Abiturienten die zwei- bis dreijährigen Vorbereitungsklassen (*classe préparatoire aux grandes écoles*, CPGE) besuchen, um die nötigen Fähigkeiten für den Eingangswettbewerb der *grandes écoles* (*concours*) zu erwerben. Schätzungen zufolge studiert nur etwa einer von 1000 Schülern einer Geburtskohorte an einer Elitehochschule (Euriat & Thélot, 1995). Der leistungsbezogene Wettbewerb im Zugang zu sozialen Positionen gilt in erheblichem Maß als meritokratisch legitimiert. Tatsächlich gelangen aber vor allem diejenigen Personen in die prestigereichsten Einrichtungen, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft Vorteile im Wettbewerb besitzen. Das französische Hochschulsystem steht deshalb seit langem in der Kritik, soziale Ungleichheit zu reproduzieren (Bourdieu, 1998, 2004; Bourdieu & Passeron, 1971).

Differenzierungsprozesse haben außerdem in den Bereichen der Bildungsabschlüsse und Einrichtungsformen stattgefunden. In der Sekundarstufe wurden 1985 neben dem allgemeinbildenden Abitur (*bac général*) auch berufsbildende Abiturformen (*bac technologique; bac professionnel*) als horizontal differenzierte Bildungsgänge eingeführt. Die horizontale Unterscheidung in Abiturserien geht auch mit einer vertikalen Differenzierung einher, bei der das *bac général* an der Spitze steht (Brauns, 1998; Duru-Bellat, Kieffer & Depledge, 2008; Ott, 2015). Nur das *bac général* erlaubt den Übergang in eine CPGE. Zu den neueren Einrichtungen im Hochschulfeld zählen Hochschulen, die sich durch berufsorientierte Kurzzeitstudiengänge auszeichnen. Hierzu gehören die *sections de techniciens supérieurs* (STS) und die technischen Hochschulen (*instituts universitaire de technologie*, IUT), die ebenfalls eine gewisse Selektivität in der Bewerberauswahl aufweisen (Givord & Goux, 2007). STS und CPGE gehören formal zum Hochschulsystem, sind aber organisatorisch in die *lycées* des Sekundarschulsystems eingebunden.

Einrichtungen können darüberhinaus auf der Grundlage formaler Leistungen unterschieden werden. Systeme zur Produktion von Einrichtungsungleichheit der zweiten Sekundarstufe (*lycées*) operieren stark mit Reputation. So werden in den öffentlichen *classements* die durchschnittlichen Abiturnoten und Absolventenquoten von Schulen miteinander verglichen. Bei den Hochschulen hat die Bedeutung internationaler Rankings zuletzt stark zugenommen (Paradeise & Thoenig, 2015).

Dem strengen französischen Notensystem kommt eine besondere Funktion für den Hochschulzugang zu. Sehr gute Noten werden äußerst selten vergeben und eine „Noteninflation“, wie sie andernorts häufiger beklagt wird, ist Frankreich nahezu vollständig ausgeblieben. Französische Abiturienten mit einer Punktzahl größer gleich 12 von 20 erwerben eine sogenannte *mention* (Prädikat). Im Jahr 1997 erhielten gerade einmal 1,4% der Abiturienten in der Abiturserie *bac général* das Prädikat *très bien* (≥ 16), 7,2% *bien* (≥ 14) und 21,3% *assez bien* (≥ 12). 70,1% erhielten kein Prädikat bzw. ein *passable*.² Im Jahr 2006 hat sich der Anteil sehr guter und guter Noten leicht erhöht und liegt bei 4,9% und 13,9%. Befriedigende

2 „Passable“ (10 bis 11,9 Punkte) war eine *mention*, die 1984 abgeschafft wurde, aber umgangssprachlich noch in Gebrauch ist.

Durchschnittsnoten erhielten 27,8% und kein Prädikat erwarben 53,6% der Abiturienten (MENSR, 2007). Abiturienten mit einem *très bien* können durch *admission sur titre* (AST) direkt und ohne vorherige Teilnahme am CPGE und *concours* an einigen *grandes écoles* ein Hochschulstudium beginnen.

In Frankreich sind in rund 150 Agglomerationen mit über 20.000 Einwohnern Einrichtungen zu finden, die zum Hochschulsystem gehören. In hoher Konzentration sind die Universitäten, STS, IUT, CPGE und die *grandes écoles* in Paris angesiedelt. Im Verhältnis zu den 13 Universitäten des Pariser Stadtgebiets (*petite couronne*) finden sich in Lyon und Marseille als zweit- und drittgrößte Städte nur drei bis vier Universitäten. Von den insgesamt nur 10% eines Abiturjahrgangs, die ein *bac technologique* oder *bac professionnel* erwerben, ist der Anteil von Studierenden mit diesem Abitur in anderen Städten fast doppelt so hoch als in Paris. Obwohl der Abstand zwischen zwei Städten, die universitäre Einrichtungen unterhalten durchschnittlich nur 32 Kilometer beträgt, variieren Größe und Studienfachangebot der Universitäten erheblich zwischen den Regionen (Baron, 2010). Die Hochschullandschaft kann geografisch in drei Zonen klassifiziert werden (Baron, 2004). Die drei angrenzenden (ehemaligen) Regionen Picardie, Champagne-Ardenne und Franche-Comté in Nord- und Nordostfrankreich haben sich auf die technischen Hochschulen IUT mit ihren Kurzzeitstudiengängen spezialisiert und besitzen vergleichsweise wenige Universitäten. In den südlichen Regionen finden sich die meisten akademischen Einrichtungen mit breitem Fachkanon (Rhône-Alpes, Provence-Alpes-Côte-d'Azur, Languedoc-Roussillon). Im Nordwesten, Westen und in Zentralfrankreich ist das Hochschulbildungsangebot insgesamt divers, wobei es in einigen Regionen dieser Zone (Basse-Normandie, Bourgogne, Limousin) zum Teil nur eine Universität gibt (MENSR, 2015). Die Region Île de France als größter Raum mit akademischen Bildungsangeboten zeigt eine besondere Einrichtungsverteilung. Baron (2009) findet dort zwei Typen von Universitäten: das erste Cluster mit den großen Universitäten in der Stadt Paris zeichnet sich durch ein klassisches französisches Kursangebot aus (Medizin, Jura, Naturwissenschaften). Der Anteil von Studierenden, die einen Masterabschluss oder eine Promotion anstreben, ist dort überproportional hoch. Einrichtungen des zweiten Clusters sind überwiegend in den Pariser Vororten angesiedelt und sind im Studienfachangebot deckungsgleich mit

den meisten Universitäten außerhalb des Zentrums und anderer französischer Metropolen (Wirtschafts-, Verwaltungs- oder Ingenieurwissenschaften).

Insgesamt kann die gesteigerte Differenzierung in Frankreich a) als eine horizontale Segmentierung nach Hochschularten mit spezifischen akademischen Kernaufgaben und b) als eine vertikale Differenzierung verstanden werden, die nach Reputation und Selektivität im Zugang kategorisiert. Neben einer Ungleichheit, die intern produziert wird, werden auch externe Differenzierungsmechanismen für französische Hochschulen bedeutsamer, die in Form von Rankings Ausstattung und Leistungsfähigkeiten der Einrichtungen international vergleichen. Die Anordnung dieser ungleichen Hochschulbildungen weist räumliche Ungleichheitsmuster auf, die sich insbesondere entlang von „Zentrum“ (Paris) versus „Peripherie“, Metropolen versus ländlicher Raum sowie Süden versus Nordosten aufspannen lassen.

3. Theoretisches Modell

Im theoretischen Rahmen soll der Frage nachgegangen werden, warum Orientierungen für ein Studium in der näheren Umgebung des Heimatortes schichtspezifisch variieren. Handlungstheoretische Modelle, insbesondere Theorien der rationalen Bildungswahl (RCT) und Theorien kultureller Reproduktion, konkurrieren um Erklärungsmechanismen. Gemäß RCT tendieren höhere Sozialschichten dazu, eine ihrem Sozialstatus angemessene bzw. ihren Sozialstatus sichernde Einrichtung zu selektieren (Breen & Goldthorpe, 1997; Esser, 1999). Für sie ist es leichter, die Mobilitätskosten aus dem Hochschulbesuch aufzuwenden, wenn die subjektiv für sie „beste“ Hochschule nicht am Heimatort liegt. In niedrigeren Sozialschichten können ökonomische Zwänge vorherrschen, wodurch sich erwartete Erträge für den Besuch einer bestimmten Hochschule innerhalb der räumlichen Verteilungsstruktur wegen zu hoch eingeschätzter Mobilitätskosten nicht realisieren lassen. Ein Studium in der räumlichen Umgebung des Heimatortes ist für niedrigere Sozialschichten daher wahrscheinlicher.

Bourdieu (1982) hingegen argumentiert, dass die negativ-privilegierten Klassen ein „Notwendigkeitsgeschmack“ auszeichnet, der sie antreibt, kulturellen Verhaltensdispositionen für das „Sparsame und Bescheidene“ zu folgen, sodass sie

„wie selbstverständlich“ nahegelegene Einrichtungen bevorzugen, die ihren Habitus bedienen. Der „Luxusgeschmack“ der herrschenden Klasse geht zu den elementaren Zwängen der Notwendigkeit bzw. den Primärbedürfnissen der Arbeiterklasse auf Distanz und äußert sich darin, dass Dispositionen zu ganz bestimmten Einrichtungen abgerufen und in Distinktionspraktiken umgesetzt werden. Der Besitz kulturellen Kapitals befähigt privilegierte Klassen außerdem, „über-lokal“ orientierte Anwahlstrategien zu verfolgen, weil für die Berücksichtigung eher entfernterer Einrichtungen genauere Kenntnisse und Wissensbestände zum Hochschulfeld erforderlich sind (Turley, 2006). Gerade durch zunehmende Differenzierung steigt die Bedeutung von Information, um sich im komplexer gewordenen Hochschulsystem zurechtzufinden. In Abhängigkeit der sozialen Herkunft sind diese Informationen jedoch unterschiedlich vorhanden bzw. einfacher oder schwieriger zu beschaffen. Für privilegierte Klassen ist es insgesamt wahrscheinlicher, dass sie nicht pragmatisch eine Einrichtung in der geografischen Umgebung ansteuern. Sie werden dies nur dann tun, wenn die nahegelegene Einrichtung sich durch Qualitäten auszeichnet, die den Luxusgeschmack bedient.

Was beide Ansätze vernachlässigen ist die Rolle von Umverteilungssystemen im Hochschulfeld, die Bildungskosten bei der Anwahl kompensieren können. Stipendiensysteme werden insbesondere als förderlich gesehen, um die Mobilität von Studierenden zu erhöhen (Holdsworth, 2009; Zhang & Ness, 2010). Im Unterschied zu den USA, in denen Studiengebühren und Lebenshaltungskosten schneller steigen als Studienförderungen (Baum, 2001) und Stipendiensysteme zugunsten von Studiendarlehen zuletzt stark abgebaut wurden (Franke & Purdy, 2012), sind in Frankreich Stipendien im Vergleich zu staatlichen Darlehen weit verbreitet (OECD, 2016, S. 249) und jährliche Studiengebühren äußerst niedrig (MENSR, 2016a). In Frankreich ist die bekannteste Form der Studierendenförderung das Wohngeld, das unabhängig vom Einkommen der Eltern gewährt wird. Sozial benachteiligte Studierende können Stipendien beantragen. Öffentliche Ausgaben für Studienförderung sind in Frankreich zwischen 1995 und 2014 um 31% gestiegen (MENSR, 2016b, S. 19). Diese Bemühungen zur finanziellen Unterstützung benachteiligter Studierender können Inklusion vorangetrieben haben, weswegen der Effekt des sozioökonomischen Status bei der Anwahl entfernterer Hochschulen

reduzierter ausfällt. Unterschiede nach sozialer Herkunft wären demnach nur aufgrund des Bildungshintergrunds der Eltern zu erwarten.

H1a: Studienanfänger aus ressourcenschwachen oder bildungsfernen Herkunftsmilieus steuern eher Hochschulen an, die geografisch nah zu ihrem Heimatort gelegen sind.

H1b: Die Höhe des Einkommens im Elternhaus hat keinen Effekt auf die Neigung, entfernt zum Heimatort zu studieren.

Bei der Hochschulwahl und dem damit korrespondierenden Hochschulübergang handelt es sich um ein Ereignis, das im Bildungsverlauf in einem vorangeschrittenen Entwicklungsstadium des Schülers stattfindet. Verschiedene bildungssoziologische Ansätze betonen dahingehend die größer werdende Rolle der Bildungsaspirationen der Schüler bzw. ihrer eigenen Ressourcen (Blossfeld, 1993; Meulemann, 1985).

Gemäß RCT sind Schulnoten instrumentelle Zwischengüter, in die Bildungsaspiranten über den Schulverlauf investieren, weil sie am Ende der Sekundarstufe in Form von Abschlussnoten als Ressourcen für zukünftig antizipierte Ausbildungsrenditen eingesetzt werden können. Studieninteressierte differenzieren zwischen Einrichtungen, um einen Match aus individuellen leistungsbezogenen Ressourcen und der Einrichtung zu erzielen, damit die eigenen schulischen Leistungen so optimal wie möglich verwertet werden können. Insgesamt sollten bessere Noten mit mehr Abwägungen zwischen Einrichtungen einhergehen und zu mehr geografischer Mobilität führen.

Obwohl Schulnoten aufgrund primärer Herkunftseffekte bzw. intergenerationaler Kulturkapitaltransmission eng an soziale Herkunft gekoppelt (Boudon, 1974; Bourdieu, 1982; Bourdieu & de Saint Martin, 1987) und in Frankreich besonders scharf sozial ungleich verteilt sind (Duru-Bellat et al., 2008), entfaltet die Abschlussnote in Frankreich wahrscheinlich einen erheblichen direkten Effekt auf die Hochschulwahl: die seltene Vergabe guter und sehr guter Noten stellt eine Auszeichnung dar. Sie eröffnet einen größeren Möglichkeitsraum bei der Anwahl und ermöglicht zum Teil unmittelbar Zugänge zu angesehenen Einrichtungsformen. Sie erlauben auch den Erhalt leistungsbasierter öffentlicher Stipendien, die vor allem für sozial benachteiligte Studierende vorgesehen sind.

Der Annahme sekundärer Herkunftseffekte (Boudon, 1974) besagt, dass bei gleichen schulischen Leistungen Sozialschichten dennoch unterschiedliche Entscheidungen bei Bildungsübergängen treffen. Für dieselbe Bildungsaspiration liegen abhängig von der sozialen Position unterschiedlich breite soziale Distanzen. Die Überwindung dieses Abstands ist bei gegebenen ökonomischen Ressourcen im Elternhaus leichter oder schwieriger zu überwinden. In höheren Sozialschichten fallen die Kosten aus dem Stuserhaltmotiv auch weitaus stärker ins Gewicht als bei „bildungsfernen“ Sozialschichten, für die keine Kosten aus einem drohenden Statusverlust entstehen. Es lässt sich jedoch auch die konfligierende Hypothese formulieren, dass Schüler in Frankreich aus niedrigeren und höheren Schichten bei guten und sehr guten Noten gleichermaßen entferntere Einrichtungen wählen. Die hohe Bedeutung sehr guter und guter Noten in Frankreich sollte Bildungsmotivationen erhöhen und Investitionsrisiken minimieren. Die guten Noten weisen schulisch erworbenes Bildungskapital nach, das die für die Anwahl entfernterer Einrichtungen erforderlichen Wissensbestände zum Hochschulfeld oder Fähigkeiten zum Erwerb dieses Wissens enthält.

H2: Je höher die schulischen Leistungen, desto eher werden geografisch entferntere Einrichtungen angewählt.

H3a: Auch bei sehr guten und guten schulischen Leistungen wählen Schüler mit verschiedener sozialer Herkunft unterschiedlich entfernte Hochschulen an.

H3b: Sehr gute und gute schulische Leistungen führen bei Schülern mit unterschiedlicher sozialer Herkunft gleichermaßen zur Anwahl entfernterer Hochschuleinrichtungen.

4. Empirische Befunde zum Zusammenhang von Raum und sozialer Ungleichheit bei der Hochschulwahl

Die internationale Forschung zur Anwahl der Hochschule arbeitet mit quantitativen und qualitativen Designs. Die US-amerikanische Hochschulforschung hat verschiedene Studien zu Motiven der Einrichtungswahl vorgelegt, die insbesondere Heimatortdistanz fokussieren (Chapman, 1981; Frenette, 2006; Tierney, 1983; Turley, 2009). Studierende aus Elternhäusern mit niedrigerem Einkommen wählen häufiger ein College mit geringerer Distanz zu ihrem Heimatort bzw. zu ihrer High

School an (Avery & Hoxby, 2004). In britischen Studien wird ein *working-class-localism* berichtet, der sich darin äußert, dass sich negativ-privilegierte Studierende bei der Einrichtungswahl geografisch eingeschränkt fühlen, weil sie stärker ökonomischen Zwängen ausgesetzt sind (Reay, Davies, David & Ball, 2001). In Bezug auf schulische Leistungen konnte für die USA gezeigt werden, dass sehr gute Schüler eine indifferente Haltung gegenüber der Entfernung zwischen Heimat- und Studienort haben (Avery & Hoxby, 2004).

Auch institutionelle und infrastrukturelle Faktoren bedingen die Neigung, lokal nahegelegene Einrichtungen anzuvisieren. In Frankreich schränken die Angebotsstruktur der schulabhängigen Abiturserien und -zweige und das schulgebundene Renommee der Abiturformen die Menge wählbarer Einrichtungsformen des Hochschulsystems in hohem Maß ein und kanalisieren die Aspirationen der Schüler und ihrer Familien (van Zanten, 2015). *Lycées*, die nicht in Paris und anderen lokalen Zentren angesiedelt sind und normalerweise ein niedrigeres Renommee besitzen, weisen durchschnittlich eine geringe Differenzierung in der Abiturform und im Hochschulbildungsangebot auf (oft nur STS) und sind weniger sozial segregiert. Für Schüler aus niedrigeren Sozialschichten zeigt sich empirisch, dass sie eine größere Chance haben, an Vorbereitungsklassen teilzunehmen, die in *lycées* in der unmittelbaren Nähe ihres Wohnortes verortet sind und eine größere soziale Heterogenität aufweisen (Daverne & Masy, 2012). Im Ballungsraum Île de France finden sich Segregationseffekte zwischen den Universitäten des *Quartier Latin* (Paris I) und im Pariser *banlieue* Saint-Denis (Paris VIII) entlang der sozialen Herkunft der Studierenden. Die soziale Klassenposition korreliert mit der emotionalen Bindung an den jeweiligen Heimatort. Kinder aus niedrigeren Sozialschichten, die im Durchschnitt seltener im Pariser Zentrum aufgewachsen sind, vermeiden die Bewerbung an Paris I. Sie geben an, dass sie bei ihren Peergroups im *banlieue* bleiben wollen (Frouillou, 2014). In Universitäten, die in Gebieten außerhalb lokaler Zentren angesiedelt sind, ist der Anteil von ortsansässigen Studierenden überproportional hoch (Duru-Bellat et al., 1994). Besonders häufig studieren sozial negativ privilegierte Kinder an diesen Universitäten, die für sie die lokal-nächste Einrichtung darstellen (Porrovecchio et al., 2014). Fast 40% der Studierenden der Université Perpignan geben an, dass sie es „selbstverständlich“ finden, an einer nahegelegenen Universität zu studieren (Faure,

2010). Segregationseffekte in Einrichtungen nach schulischen Leistungen wurden vereinzelt untersucht: Studierende der Rechtswissenschaften mit gutem und sehr gutem *baccalauréat* sind in der ehemaligen Region Aquitaine am häufigsten in Bordeaux immatrikuliert, während der Anteil in Agen und Périgueux, Zweiguniversitäten der „Mutteruniversität“ Bordeaux, weitaus niedriger ist (Felouzis, 2001).

In Bezug auf die theoretischen Überlegungen zeigt der Literaturüberblick, dass die unterschiedliche Mobilitätsbereitschaft für differenzierte Ausbildungsangebote von den AutorInnen entweder auf schichtspezifisch ungleiche Anwahlerträge und -kosten oder auf einen klassenspezifischen Geschmack zurückgeführt wird. Auch finden sich Hinweise, dass individuelle Ressourcen in Form sehr guter und guter Schulleistungen die Anwahlentscheidungen im differenzierten französischen Hochschulfeld erheblich beeinflussen.

5. Daten und Methode

Zur empirischen Analyse wurden Daten von *Conditions de vie des étudiants (CVE)* des *Observatoire national de la Vie Étudiante* verwendet, die in den Jahren 1994 bis 2010 im drei- bzw. vierjährlichen Rhythmus Studierende und Schüler der zweiten Sekundarstufe zu ihren materiellen Ausstattungen (Ressourcen, Unterkunft, Verpflegung, etc.), Zeitbudgets, ihrem bisherigen Bildungsweg, schulischen Leistungen, der regionalen Verortung von Heimat- und Studienort, angestrebten Abschlüssen und beruflichen bzw. privaten Zukunftsplänen, Auslandsmobilität, Freizeitaktivitäten und kulturellen Praktiken sowie familialen bzw. sozialen Herkunft befragt haben. Verwendet wurden nur die Angaben von Studienanfängern, d.h. von Personen, die zum ersten Mal ein Studium im Vorjahr der Befragung begonnen haben und die nicht älter als 30 Jahre sind.

Als abhängige Variable wird die Entfernung zwischen dem Studienort der Respondenten und der Wohnung ihrer Eltern verwendet. Diese Variable wird im Fragebogen kategorial über die Ausprägungen „weniger als 30km“, „30-100km“, „100-300km“ und „mehr als 300km“ gemessen. In der Scientific Use File (SUF) 2010 wird die Entfernung zwischen Studienort und Wohnort der Eltern nicht mehr erfragt.

Stattdessen geben die Studierenden die Postleitzahl des Studien- und Heimatortes an. Anhand dieser Information konnten geographische Koordinaten zugewiesen werden, aus denen Distanzen berechnet wurden. Die Entfernungen wurden in die vier Ausprägungen der ursprünglich kategorial erfassten Distanzvariable übersetzt.³ Aus dem Sample wurden Personen ausgeschlossen, die aus der Region *Île de France* stammen. Für diese Gruppe ergibt sich kaum die Notwendigkeit für Mobilität hin zu anderen Hochschulorten aufgrund des Überangebotes in Paris.⁴ Paris als Hochschulort bleibt jedoch erhalten, um die potentielle Sogwirkung des Studienortes modellieren zu können.

Als unabhängige Variablen zur Messung der sozialen Herkunft dienen der höchste Bildungsabschluss der Eltern und deren Einkommen. Die Bildungsabschlüsse wurden in eine vierstufige Variable zusammengefasst (Elementar- und Sekundarabschluss: *fin d'études primaires, études secondaires niveau BEPC*; Mittlere Abschlüsse: *études techniques niveau CAP/BEP*; Baccalauréat (Abitur): *études secondaires niveau Bac, diplôme professionnel post bac*; Studium: *diplôme de l'enseignement supérieur*). Das monatliche Einkommen wird im CVE für Mutter und Vater getrennt, aber nicht offen erfragt. Das Einkommen beider Eltern wurde addiert und zu fünf Kategorien zusammengefasst: weniger als 900€ (Niedrigeinkommen), 900-2000€ (untere Mitte), 2000-3500€ (mittlere Mitte), 3500-6000€ (obere Mitte), über 6000€ (hohe Einkommen). Eine alternative Operationalisierung sozialer Herkunft über die Berufsklassen der Eltern ist theoretisch möglich, allerdings erst ab den Wellen seit 1997 umsetzbar. Zusätzlich werden die *mentions* bzw. Abiturnoten der Schüler kontrolliert. Zur Modellierung der Bedeutung individueller gegenüber familialer Ressourcen (H3a/b) wurden Herkunftseffekte nur für Absolventen mit sehr guten und guten Noten berechnet. Aufgrund geringer Fallzahlen in den Zellen wird das Einkommen und der Bildungshintergrund der Eltern zu je drei Kategorien zusammengefasst: unter 2000€ (niedrige Einkommen), bis 6000€ (mittlere

3 Die Postleitzahlangaben für den Wohnort der Eltern in 2010 weisen ca. 51% fehlende oder ungültige Werte auf, sodass für diese Respondenten keine Entfernungen geschätzt werden können. Es wurden Sensitivitätsanalysen berechnet, in denen Schätzungen nur für 1994-2006 durchgeführt wurden (auf Anfrage erhältlich). Es fanden sich keine systematischen Unterschiede in den unabhängigen Variablen zwischen den Samples, weswegen die SUF 2010 nicht ausgeschlossen wurde.

4 Von den ca. 3,7% der Studierenden, die aus Paris stammen, bleiben ca. 86,2% in Paris für ihr Studium.

Einkommen) über 6000€ (hohe Einkommen); niedrige und mittlere Abschlüsse, Baccalauréat, Studium.

Als Kontrollvariablen wurden das Alter, Geschlecht, Geschwisterzahl, Familienstand sowie eigene Kinder der Befragten berücksichtigt. Personen mit Zuwanderungshintergrund, der in CVE nur über die Nationalität approximierbar wäre (ca. 1% im Untersuchungssample), wurden von den Analysen ausgeschlossen, weil der Heimatort von Studierenden mit ausländischer Nationalität mitunter nicht in Frankreich liegt, sodass die Studienortentfernung auf Probleme hinsichtlich der Vergleichbarkeit zwischen den Untersuchungsgruppen stößt. Informationen zum Erhalt von Studienförderung sind leider nicht in allen Wellen enthalten.

Die sechs Querschnitte werden als gepoolter Datensatz verwendet, der die jeweilige Erhebungskohorte bzw. Welle als Kontrollvariable enthält (Wooldridge, 2010, S. 128). Zur Schätzung der Entfernung zwischen Heimat und Studienort wurde eine multinomiale logistische Regression (Windzio, 2013) als Mehrebenenmodell (Rabe-Hesketh & Skrondal, 2012) geschätzt. Die Koeffizienten sind als logarithmierte *relative risk ratios* ausgegeben.

Mobilitätsneigungen von Abiturienten variieren in Frankreich stark regional (Perret, 2007). Um konsistente Schätzungen zu erhalten, muss das Modell dahingehend verschiedene unbeobachtete Merkmale des französischen Raums berücksichtigen. Beispielsweise können soziale Lagen ungleich räumlich verteilt sein, die an bestimmten Orten kumulieren und die Hochschulwahl beeinflussen können. Im Mehrebenenmodell kann die räumliche Variation der Hochschulwahl geschätzt werden. Technisch wird hierzu ein (zufälliger) kontextspezifischer Achsenabschnittskoeffizient (*intercept*) in die Schätzgleichung eingeführt. Bei multinomialen Mehrebenenmodellen kann ein sogenanntes *shared random intercept* berechnet werden, für das angenommen wird, dass es auf allen Kategorien der abhängigen Variable gleich ist. Als Kontext wird das Département, in der ein Studienanfänger das *baccalauréat* erworben hat, verwendet. Die Varianz des *random intercept* gibt an, wie stark sich die Anwahl auf Département-Ebene unterscheidet. Mit Hilfe der Varianz aus dem Nullmodell (ohne Prädiktoren) kann die residuale bzw. unbedingte Intraklassenkorrelation (ICC) berechnet werden

(Snijders & Bosker, 2004). Im Random-Intercept-Modell können zusätzlich Variablen zur Erklärung von Raumeffekten berücksichtigt werden, um zu zeigen, durch welche Merkmale, raumbezogene Unterschiede zustande kommen. Die Berechnung einer solchen konditionalen ICC ist nach Auffassung verschiedener Autoren zulässig (Raudenbush & Bryk, 2002; Rabe-Hesketh & Skrondal 2012). Aus diesem Grund werden die Anzahl der Universitäten, Bevölkerungsdichte im Heimatdépartement und das periodenspezifische Bruttoinlandsprodukt (BIP) auf Regionenebene hinzugefügt. Eine genauere Kontrolle einzelner Heimorte ist für die Wellen 1994-2006 nicht möglich, da der Ort an dem das Abitur erworben wurde, nur als Département bekannt ist.⁵ Da die Clusterung der Daten auf Départementsebene zu verzerrten Standardfehlern führen kann, wurden geclusterte Sandwich-Schätzer verwendet.

6. Ergebnisse

In Tabelle 1 sind die Verteilungen unabhängiger Variablen für die Entfernungen der angewählten Hochschule abgebildet. Zunächst bestätigt sich, dass die Mobilität der jungen Schulabsolventen in Frankreich relativ gering ist. Mit 38,2% und 36,5% studieren sie am häufigsten sehr nah (<30km) oder eher nah (30-100km) zum Heimatort. Kinder aus Herkunftsmilieus mit hoher und sehr hoher formaler Bildung (32,7% und 28%%) und mittlerem Einkommen (38,2%) machen die größten Gruppen unter den Studierenden insgesamt aus. Entsprechend des formalen Bildungsniveaus finden sich Unterschiede in der Anwahlneigung: Kinder von Eltern mit Hochschulabschluss studieren im Vergleich zu den anderen Bildungsmilieus häufiger nah am Heimatort (40,4%). Die Unterschiede sind insgesamt aber klein. Bei den eher nahen Distanzen kehrt sich dieser Trend um, denn Kinder aus niedrigeren Bildungsmilieus sind anders als Kinder aus höheren Bildungsmilieus hier weitaus häufiger vertreten. Ihr Anteil (41,4%) ist im Vergleich zu dem von Kindern aus dem höchsten Bildungsmilieu (30,1%) fast 1,4 mal größer. Werden die beiden verbleibenden Distanzkategorien betrachtet, so zeigt sich, dass Kinder aus Familien mit höherer formaler Bildung deutlich häufiger entfernt zum Heimatort studieren. Für diejenigen Studienanfänger mit der größten Distanz zwischen Heimat- und Studienort (>300km) ist der Anteil von Kindern aus Elternhäusern mit Hochschulstudium fast dreimal so groß wie der Anteil von Kindern aus

5 Insgesamt umfasst Frankreich 101 Départements, wovon 96 in Kontinentaleuropa liegen. Nur letztere wurden für die Analysen berücksichtigt.

bildungsfernen Elternhäusern (9,0% zu 3,6%). Dies deutet darauf hin, dass höhere formale Bildung im Elternhaus die Neigung, entfernt vom Heimatort zu studieren, grundsätzlich erhöht. Nur im unmittelbaren Nahbereich finden sich weniger Unterschiede nach Bildungsniveau.

In allen Einkommensgruppen zeigt sich, dass Studienanfänger in der Regel sehr nah am Heimatort studieren. Kinder von ressourcenstarken Eltern (obere Mitte und Hochverdiener) wohnen jedoch besonders häufig sehr nah am Wohnort ihrer Eltern. Zugleich studieren Kinder aus diesen Familien aber auch häufiger eher entfernt (100-300km) und sehr entfernt zum Heimatort. Noch relativ nah am Heimatort studieren vor allem Kinder, die aus ressourcenarmen Haushalten kommen. Ähnlich wie beim Bildungshintergrund begünstigt höhere ökonomische Kapitalausstattung in der Herkunftsfamilie die Wahl entfernterer Hochschulen.

In Bezug auf individuelle Ressourcen des Studierenden zeigt sich, dass in den hohen Leistungsgruppen am häufigsten eine Hochschule angewählt wird, die nicht am Wohnort der Eltern liegt. Absolventen ohne Prädikat bleiben weitaus häufiger am Heimatort wohnen als Schüler mit sehr guten Noten. Bei den beiden mittleren Entfernungen wird der Unterschied größer. Die Differenz zwischen diesen beiden Leistungsgruppen ist bei den sehr entfernten Hochschulen mit fast 10 Prozentpunkten besonders hoch.

[Etwa hier Tab. 1 einfügen]

In Tabelle 2 sind die multivariaten Ergebnisse abgetragen. Modell 1 enthält die unabhängigen Variablen für soziale Herkunft und individuelle Ressourcen sowie das *random intercept* für das Heimat-Département. Ein höherer Bildungsabschluss im Elternhaus führt zu einer signifikanten Steigerung der Chance, zur dritten und vierten Kategorie („100-300km“ und „mehr als 300km“) der abhängigen Variable zu gehören. Das heißt, unter Drittvariablenkontrolle ist ihre Chance ist größer, weiter entfernt vom Heimatort zu studieren, anstatt am Heimatort zu bleiben (Basiskategorie). Bei den Einkommen der Eltern findet sich kein signifikanter Effekt. Dieses Ergebnis spricht für die erwartete Umverteilungswirkung staatlicher Studierendenförderung. Die ausbleibenden Einkommenseffekte zeigen an, dass in Frankreich Bildung im

Vergleich zu Einkommen im Herkunftsmilieu eine stärkere Rolle für die Anwahl spielt (H1b).

Die Vorzeichen der individuellen Ressourcen in Form der Abschlussnote zeigen in die theoretisch erwartete Richtung: Die Entfernung zum Heimatort, insbesondere bei einer Distanz größer als 100km und 300km, steigt signifikant, je besser die „mention“ des Studienanfängers ist (H2). Ob man nah oder eher nah am Heimatort studiert, unterscheidet sich nicht signifikant nach der Abschlussnote. In Abbildung 1 wurden für die vier Outcomes der Heimatortdistanz die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten nach Abschlussnote berechnet. Die Prozentangaben für dieselbe Note in den vier verschiedenen Distanzkategorien ergeben 100%. Von den Absolventen ohne Prädikat bleiben Studierende am häufigsten direkt am Heimatort oder in der Nähe. Je besser die Note, desto stärker steigen die Wahrscheinlichkeiten für die beiden entfernteren Distanzen an. Etwa 71% der Absolventen mit sehr guter Abschlussnote studieren nicht am Heimatort und ca. 41% studieren weiter entfernt als 100km von ihrem Heimatort.

Im Nullmodell (nicht abgebildet) beträgt die residuale ICC $0,9532/(0,9532+\pi^2/3)=0,225$. Das heißt, dass etwa 22,5% der Unterschiede in der Hochschulwahl durch Unterschiede zwischen den Départements erklärt werden. Die Hochschulwahl ist somit leicht mit dem Herkunftsdépartement korreliert. Wird das Modell mit den räumlichen Variablen (Bevölkerungsdichte, Anzahl von Universitäten und BIP pro Kopf) berechnet (Modell 2), beträgt die konditionale ICC 14,3%. Die Differenz von rund 8 Prozentpunkten in der Korrelation von Départementsebene und Hochschulwahl kann demnach durch die Indikatoren der ungleichen räumlichen Soziallagen und Hochschulverteilungsstruktur erklärt werden. In Ballungsgebieten und in Gebieten mit hoher Einrichtungsdichte sinkt erwartungsgemäß die Mobilitätsbereitschaft. Die Koeffizienten zum Bildungshintergrund verbessern sich leicht in den Effektstärken und im Signifikanzniveau.

[Etwa hier Tab. 2 einfügen]

[Etwa hier Abb. 1 einfügen]

Tabelle 3 enthält zwei Schätzmodelle, die nur für Absolventen mit sehr guten und guten Noten berechnet wurden. Modell 1 enthält den Bildungshintergrund der Eltern. Bei gleichen individuellen Ressourcen führt eine ungleiche Ausstattung mit kulturellem Kapital im Herkunftsmilieu zu einer signifikant größeren Neigung, sehr entfernt zum Heimatort zu studieren. Umgerechnet in durchschnittliche marginale Effekte beträgt die Wahrscheinlichkeit sehr entfernt vom Heimatort zu studieren für Schüler mit Bestnoten 12,7%, wenn die Eltern der Schüler einen Hochschulabschluss besitzen. Im Gegensatz dazu beträgt die Wahrscheinlichkeit nur 4,3% wenn die besten Absolventen aus Elternhäusern mit niedrigem oder mittlerem formalen Bildungsniveau stammen (8,1% für *baccalauréat*). In Modell 2 wird zusätzlich das Einkommen der Eltern berücksichtigt, das aber erneut keinen signifikanten Einfluss entfaltet. Der Befund unterstützt die Annahme, dass Kinder aus „bildungsfernen“ Schichten auch bei gleichen schulischen Leistungen unterschiedliche Entscheidungen über den Hochschulort treffen, weil sie nicht gleichermaßen von Statusverlust bedroht sind, der durch die Anwahl einer lokalnahen Einrichtung entstehen kann (H3a).

[Etwa hier Tab. 3 einfügen]

7. Fazit

Der vorliegende Aufsatz beschäftigte sich mit der Frage, ob die Hochschulwahl bei französischen Studienanfängern sozial selektiv im Hinblick auf die Entfernung zwischen Heimat- und Studienort verläuft. Es wurde diskutiert, dass die Anwahl einer Hochschule in weiter geografischer Entfernung eines Studieninteressierten angesichts des sich differenzierenden Hochschulfeldes mit ungleicher räumlicher Verteilungsstruktur für höhere Sozialschichten wahrscheinlicher sein sollte. Für diese Gruppe wurde erwartet, dass wahrgenommene Einrichtungsunterschiede stärker handlungsrelevant werden und mit einer größeren Mobilität einhergehen. Bei niedrigeren Sozialschichten wurde angenommen, dass die Akteure entweder weniger zwischen Einrichtungen differenzieren und sich pragmatisch für nahegelegene Einrichtungen entscheiden, oder aber ein vermuteter schichtspezifischer „Notwendigkeitsgeschmacks“, oder schichtspezifisch ungleich

bewertete Kosten die Mobilitätsentscheidung für bestimmte Einrichtungen negativ beeinflussen. Der Artikel beschäftigt sich mit dem französischen Hochschulsystem, weil Frankreich einen für den europäischen Maßstab vergleichsweise hohen Grad an horizontaler und vertikaler Differenzierung im Hochschulsystem mit einer erheblich ungleichen räumlichen Verteilungsstruktur aufweist. Für das französische Hochschulangebot ist bekannt, dass der Zugang zu den hierarchisch gegliederten Ausbildungsformen sozial selektiv verläuft.

Empirisch fand sich, dass ein großer Teil der Studienanfänger (ca. 38,2%) die Anwahl einer nahgelegenen Hochschule favorisiert. Diese lokale Präferenz findet sich auch bei Studienanfängern mit größeren Ausstattungen ökonomischen und kulturellen Kapitals. Für die Mehrheit der Studienanfänger zeigen sich jedoch in den Mehrebenenmodellen die theoretisch erwarteten Anwahlmuster, wonach ein höherer Bildungshintergrund zur Wahl entfernt gelegener Hochschulen führt. Vor allem für Studierende aus Familien mit einem akademischen Bildungshintergrund konnte dies beobachtet werden. Beim Einkommen der Eltern fanden sich keine signifikanten Effekte auf dem 5%-Niveau. Insofern lässt sich eine durch Einkommen ermöglichte Praktizierung von Distinktion nicht beobachten. Dies lässt den Schluss zu, dass von höherem familialen Kulturkapital im Sinne von Wissensbeständen Gebrauch gemacht wird, um vorteilhafte Entscheidungen im Hochschulsystem zu treffen. Den so ausgestatteten Familien ist es möglich, entferntere Einrichtungen zu berücksichtigen. Dass Einkommen im Vergleich zu Kulturkapital keinen signifikanten Effekt hat, zeigt, dass Geld als Ersatz für Bildung in Frankreich kaum eine Rolle spielt. Das liegt darin begründet, dass Hochschulbildung in Frankreich, anders als beispielsweise in den USA oder Großbritannien, mit äußerst geringen Studiengebühren verbunden ist und staatliche Systeme der Studierendenförderungen, vor allem für Studierende aus einkommensschwächeren Familien, gut ausgebaut sind.

In erheblichem Maß beeinflussen individuelle Ressourcen die Anwahl entfernterer Hochschulen. Noten stellen deshalb einerseits Bildungskapital dar, das Wissen um das Hochschulsystem umfasst. Noten sind andererseits instrumentell, da sie Pfade in Einrichtungen bahnen, von denen erwartet wird, dass Bildungskapital dort angemessen verwertet wird, um so zukünftig Zugang zu anvisierten Erträgen zu

erlangen. Gute und sehr gute Noten bedingen stark, den Heimatort zu verlassen, was darauf hindeutet, dass die besondere Rolle hervorragender Noten in Frankreich gegenüber anderen Orientierungen, z.B. an der Peergroup, einen dominanten Einfluss ausübt. Trotz teilweise gegenteiliger Erwartungen macht der große Einfluss jedoch nicht Halt vor der sozialen Herkunft: Auch bei sehr guten und guten Abschlussnoten haben Schüler mit höherem familialen Kulturkapital größere Chancen, entfernt zum Heimatort zu studieren.

Die ungleichen Mobilitätsbewegungen von Studienanfängern im differenzierten und räumlich strukturierten französischen Hochschulsystem stehen im Einklang mit einem für Frankreich typischen Spannungsverhältnis: Trotz eines streng meritokratisch geprägten Bildungssystems haben „bildungsferne“ Sozialschichten erhebliche Nachteile bestimmte Bildungsziele zu erreichen. Selbst im höchsten Leistungssegment der Studierenden bleiben Unterschiede in der Anwahl nach dem Bildungshintergrund ihrer Eltern bestehen. Die starken Befunde heben jedoch auch hervor, dass die Betonung familialer und individueller Bildungskapitalien im öffentlichen französischen Bildungssystem „plutokratische“ Tendenzen offenbar erfolgreich zurückdrängen konnte.

In der Diskussion um den Zusammenhang von Differenzierung im Hochschulsystem und sozialer Ungleichheit lautet ein zentrales Argument, dass Differenzierung von einer Kanalisierung von Studierendenströmen in spezifische Einrichtungsformen begleitet wird, die sozial ungleich verläuft. Auf der Ebene der Studierenden lässt sich dies durch eine sozial ungleiche Selbstselektion, d.h. Anwahl durch die Studierenden in bestimmte Hochschulen, beobachten. Während dies in verschiedenen französischen Studien bereits gezeigt werden konnte, wird der räumliche Aspekt von Differenzierung selten thematisiert. Gerade in Frankreich sind horizontale und vertikale Differenzierung mit einem umfangreichen Ausbau neugegründeter Universitäten und Hochschulformen außerhalb der großen Zentren einhergegangen. Während die Schaffung lokaler Angebote zwar grundsätzlich die Studierbereitschaft erhöht hat, hat Differenzierung aber auch die Komplexität des Hochschulfeldes vergrößert und hebt die Bedeutung von Kenntnissen darüber hervor. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass von dieser Struktur vor allem Studierende profitieren,

die mit sehr hohem familialen Kulturkapital ausgestattet sind und aufgrund dessen auch über hohes individuelles Bildungskapital verfügen.

Literatur

- Arum, R., Gamoran, A., & Shavit, Y. (2007). More inclusion than diversion: Expansion, differentiation, and market structure in higher education. In R. Arum, A. Gamoran & Y. Shavit (Hrsg.), *Stratification in Higher Education: A Comparative Study* (S. 1-35). Stanford University Press: Stanford.
- Avery, C., & Hoxby, C. M. (2004). Do and should financial aid packages affect students' college choices? In C. M. Hoxby (Hg.), *College choices: The economics of where to go, when to go, and how to pay for it* (S. 239–299). Chicago: University of Chicago Press.
- Baron, M. (2004). La formation supérieure en régions (France). *European Journal of Geography (Cybergeog)*, 279, 1-26.
- Baron, M. (2009). Villes et régions en concurrence pour comprendre l'offre de formations universitaires? (France). *Espaces et sociétés*, 136-137(1), 135-154.
- Baron, M. (2010). Les transformations de la carte universitaire depuis les années 1960 : constats et enjeux. *Le Mouvement Social*, 233(4), 93-105.
- Baum, S. (2001). College education: Who can afford it. In M. B. Paulsen & J. C. Smart (Hrsg.), *The finance of higher education: Theory, research, policy & practice* (S. 39-52). New York: Agathon Press.
- Benhenda, A., & Dufour, C. (2015). Massification de l'enseignement supérieur et évolutions de la carte universitaire en Ile-de-France. In A. Benhenda (Hg.), *L'université désorientée* (S. 93-104). Paris: La Découverte.

- Birnbaum, R. (1983). *Maintaining Diversity in Higher Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Blossfeld, H.-P. (1993). Changes in Educational Opportunities in the Federal Republic of Germany. A Longitudinal Study of Cohorts Born between 1916 and 1965. In Y. Shavit & H.-P. Blossfeld (Hrsg.), *Persistent Inequality* (S. 51-74). Boulder: Westview Press.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P. (1982). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1998). Die intern Ausgegrenzten. In P. Bourdieu (Hg.), *Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft*. (S. 527-534). Konstanz: UVK.
- Bourdieu, P. (2004). *Der Staatsadel*. Konstanz: UVK.
- Bourdieu, P., & de Saint Martin, M. (1987). Agrégation et ségrégation. Le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 69(1), 2-50.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreich*. Stuttgart: Klett.
- Brauns, H. (1998). *Bildung in Frankreich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials - Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275-305.
- Chapman, D. W. (1981). A Model of Student College Choice. *Journal of Higher Education*, 52(5), 490-505.

- Daverne, C., & Masy, J. (2012). Les classes préparatoires aux grandes écoles: entre proximité et prestige. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41(4), 571-590.
- Deer, C. (2005). Higher Education Access and Expansion: the French Experience. *Higher Education Quarterly*, 59(3), 230-241.
- Duru-Bellat, M. (2013). France: Permanence and Change. In Y. Wang (Hg.), *Education Policy Reform Trends in G20 Members* (S. 19-32). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Duru-Bellat, M., Jarousse, J.-P., & M.-T., R. (1994). L'université plus proche du 'local' : un plus pour les usagers ? In B. Charlot (Hg.), *L'école et le territoire : nouveaux espaces, nouveaux enjeux*. Paris: Armand Colin.
- Duru-Bellat, M., Kieffer, A., & Depledge, R. (2008). From the Baccalauréat to Higher Education in France: Shifting Inequalities. *Population (English Edition)*, 63(1), 119-154.
- Esser, H. (1999). *Soziologie – Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Euriat, M., & Thélot, C. (1995). Le recrutement social de l'élite scolaire en France: Evolution des inégalités de 1950 à 1990. *Revue française de sociologie*, 36(3), 403-438.
- Faure, L. (2010). Les effets de la proximité sur la poursuite d'études supérieures: le cas de l'Université de Perpignan. *Education et sociétés*, 24(2), 93-108.
- Felouzis, G. (2001). Les délocalisations universitaires et la démocratisation de l'enseignement supérieur. *Revue française de pédagogie*, 136, 53-63.

- Filâtre, D. (2003). Les universités et le territoire : nouveau contexte, nouveaux enjeux. In G. Felouzis (Hg.), *Les mutations actuelles de l'université* (S. 19-45). Paris: PUF.
- Franke, R., & Purdy, W. (2012). Student Financial Aid in the United States. In M. Vukasović, P. Maassen, M. Nerland, B. Stensaker, R. Pinheiro & A. Vabø (Hrsg.), *Effects of Higher Education Reforms: Change Dynamics* (S. 153-184). Rotterdam: SensePublishers.
- Frenette, M. (2006). Too far to go on? Distance to school and university participation. *Education Economics*, 14(1), 31-58.
- Frouillou, L. (2014). Les écarts sociaux de recrutement des universités d'Île-de-France : un processus de ségrégation ? *Espaces et sociétés*, 159(4), 111-126.
- Givord, P., & Goux, D. (2007). France: Mass and class-Persisting inequalities in postsecondary education in France. In Y. Shavit, R. Arum, A. Gamoran & G. Menahem (Hrsg.), *Stratification in Higher Education: A Comparative Study* (S. 220-239). Stanford: Stanford University Press.
- Holdsworth, C. (2009). 'Going Away to Uni': Mobility, Modernity, and Independence of English Higher Education students. *Environment and Planning A*, 41(8), 1849-1864.
- Ichou, M., & Vallet, L. A. (2011). Do all roads lead to inequality? Trends in French upper secondary school analysed with four longitudinal surveys. *Oxford review of education*, 37(2), 167-194.
- INSEE (2015). Étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur en 2014. http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATTEF07113 [16.11.2015].
- Kreckel, R. (2011). Zwischen Spitzenforschung und Breitenausbildung. Strukturelle Differenzierungen an deutschen Hochschulen im internationalen Vergleich. In

- H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited* (S. 237-258): VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meek, V. L. (1996). *The Mockers and Mocked. Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education*. Oxford: Pergamon/IAU Press.
- Meulemann, H. (1985). *Bildung und Lebensplanung: Die Sozialbeziehung zwischen Elternhaus und Schule*. Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
- Ministre de l'Education nationale, de l'enseignement Supérieur, et de la Recherche (2007). Statistiques sur le nombre total de mentions « très bien » au baccalauréat. <http://www.senat.fr/questions/base/2007/qSEQ070801465.html> [10.05.2016].
- Ministre de l'Education nationale, de l'enseignement Supérieur, et de la Recherche (2015). Atlas Régional. Les Effectifs D'étudiants 2013-2014. <http://www.senat.fr/questions/base/2007/qSEQ070801465.html> [10.05.2016].
- Ministre de l'Education nationale, de l'enseignement Supérieur, et de la Recherche (2016a). Arrêté du 22 juillet 2016 fixant les taux de droits de scolarité d'établissements publics d'enseignement supérieur relevant du ministre chargé de l'enseignement supérieur. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000032950740> [01.12.2016].
- Ministre de l'Education nationale, de l'enseignement Supérieur, et de la Recherche (2016b). L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France. 50 indicateurs. http://cache.media.education.gouv.fr/file/etat26/13/4/depp-etat-ecole-2016_675134.pdf [02.12.2016].
- OECD. (2016). *Education at a Glance*. Paris.

- Ott, M. (2015). *Lernwegoffenheit in der französischen Berufsbildung: Zum Potenzial von Outcome-Orientierung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Paradeise, C., & Thoenig, J.-C. (2015). *In Search of Academic Quality*. New York: Palgrave Macmillan.
- Perret, C. (2007). Quitter sa région pour entrer à l'université: quels sont les facteurs explicatifs de la mobilité géographique des bacheliers? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36(3), 313-342.
- Porrovecchio, A., Masson, P., Caby, I., Kuehn, C., Pez , T., & Theunynck, D. (2014). The university on your doorstep: A misplaced utopia? The Université du Littoral Côte d'Opale case. *European Journal of Research on Social Studies*, 1(1), 1-17.
- Rabe-Hesketh, S., & Skrondal, A. (2012). *Multilevel and longitudinal modeling using Stata. (Vol. I & II)*. College Station, Texas: Stata press.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical Linear Models*. Thousand Oaks London New Delhi: Sage Publications.
- Reay, D., Davies, J., David, M., & Ball, S. J. (2001). Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, 'Race' and the Higher Education Choice Process. *Sociology*, 35(04), 855-874.
- Selz, M., & Vallet, L.-A. (2006). La d mocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent. *Donn es sociales–La société française*, 101-107.
- Sieh, I. (2014). *Der Bologna-Prozess in Frankreich und Deutschland im Vergleich*. Wiesbaden: VS Verlag f r Sozialwissenschaften.
- Snijders, T. A. B., & Bosker, R. J. (2004). *Multilevel analysis*. London: Sage.

- Teichler, U. (2005). Quantitative und strukturelle Entwicklungen des Hochschulwesens. In U. Teichler & R. Tippelt (Hrsg.), *Hochschullandschaft im Wandel*. (S. 8-24). Weinheim: Beltz.
- Tierney, M. (1983). Student college choice sets: Toward an empirical characterization. *Research in Higher Education*, 18(3), 271-284.
- Turley, R. N. L. (2006). When Parents Want Children to Stay Home for College. *Research in Higher Education*, 47(7), 823-846.
- Turley, R. N. L. (2009). College Proximity: Mapping Access to Opportunity. *Sociology of Education*, 82(2), 126-146.
- van Zanten, A. (2015). Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur. In A. Benhenda (Hg.), *L'université désorientée* (S. 80-92). Paris: La Découverte.
- Veltz, P. (2007). *Faut-il sauver les grandes écoles ? De la culture de la sélection à la culture de l'innovation*. Paris: Presses de Sciences Po.
- Windzio, M. (2013). *Regressionsmodelle für Zustände und Ereignisse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wooldridge, J. M. (2010). *Econometric analysis of cross section and panel data*. Cambridge: MIT press.
- Zhang, L., & Ness, E. C. (2010). Does State Merit-Based Aid Stem Brain Drain? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 32(2), 143-165.

Tabelle 1: Beschreibung zentraler Variablen für die Entfernung zwischen Heimat- und Studienort in Frankreich, 1994-2010

	weniger als 30km		30 - 100km		100 - 300km		mehr als 300km		Total	
	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n
<i>Höchster Bildungsabschluss der Eltern</i>										
Elementar- und Sekundarbildung (16,7%)	37,4	1709	41,4	1891	17,6	802	3,6	163	100,0	4565
Mittlere Abschlüsse (22,6%)	37,1	2295	41,1	2545	18,0	1113	3,8	237	100,0	6190
Baccalauréat (32,7%)	37,5	3354	36,4	3255	20,9	1873	5,2	462	100,0	8944
Studium (28,0%)	40,4	3092	30,1	2304	20,5	1567	9,0	685	100,0	7648
<i>Einkommen in der Herkunftsfamilie</i>										
Niedrigeinkommen (6,1%)	36,2	605	41,7	697	17,2	287	4,9	82	100,0	1671
Untere Mitte (23,5%)	37,1	2386	39,9	2568	18,8	1212	4,2	267	100,0	6433
Mittlere Mitte (38,2%)	38,4	4006	37,6	3932	19,1	1990	4,9	517	100,0	10445
Obere Mitte (26,3%)	39,3	2827	32,5	2340	20,9	1503	7,4	530	100,0	7200
Hohe Einkommen (5,8%)	39,2	626	28,7	458	22,7	363	9,4	151	100,0	1598
<i>Prädikat Baccalauréat</i>										
Keine „mention“ (58,4%)	39,0	6224	37,5	5990	18,6	2975	4,9	780	100,0	15969
3 („assez bien“) (26,9%)	38,4	2823	36,8	2707	19,3	1420	5,4	400	100,0	7350
2 („bien“) (11,5%)	35,9	1132	33,9	1070	22,7	715	7,5	235	100,0	3152
1 („très bien“) (3,2%)	30,9	271	26,0	228	28,0	245	15,1	132	100,0	876
<i>Welle</i>										
1994 (17,2%)	39,1	1834	37,8	1773	19,4	911	3,8	178	100,0	4696
1997 (27,3%)	38,7	2886	36,4	2717	18,8	1401	6,1	458	100,0	7462
2000 (18,5%)	39,6	2008	35,9	1820	18,3	930	6,2	313	100,0	5071
2003 (15,3%)	41,1	1716	33,9	1418	19,0	795	6,0	251	100,0	4180
2006 (14,5%)	39,7	1575	36,5	1447	18,6	737	5,2	208	100,0	3967
2010 (7,2%)	21,9	431	41,6	820	29,5	581	7,1	139	100,0	1971
<i>Geschlecht</i>										
Männer (37,5%)	39,0	4006	35,3	3618	19,6	2013	6,1	622	100,0	10259
Frauen (62,5%)	37,7	6444	37,3	6377	19,6	3342	5,4	925	100,0	17088
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Anzahl Universitäten im Heimatdépartement	2,6	1,5	2,4	1,5	1,8	1,1	2,0	1,2	2,3	1,5
Bevölkerungsdichte im Heimatdépartement	189,7	136,3	148,3	113,5	102,3	80,4	132,6	102,8	154,2	121,3
BIP pro Kopf	21579,9	3431,2	21616,1	3440,4	21846,3	3494,3	21935,9	3308,5	21665,4	3442,1
	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n
Total	38,2	10450	36,5	9995	19,6	5355	5,7	1547	100,0	27347

Conditions de vie des étudiants 1994-2010, eigene Berechnungen

Anmerkung: ungewichtete Prozente. Abweichungen zu 100% durch Rundung.

Tabelle 2: Multinomiale Logit-Modelle (Two-Level) der Distanz zwischen Heimat- und Studienort (Logarithmierte relative risk ratios)

	Modell 1						Modell 2					
	30-100km		100-300km		Mehr als 300km		30-100km		100-300km		Mehr als 300km	
<i>Bildungshintergrund der Eltern</i>												
Mittlere Abschlüsse	-0,01	(0,047)	0,01	(0,060)	0,21+	(0,112)	-0,01	(0,046)	0,02	(0,061)	0,21+	(0,112)
Baccalauréat	-0,08	(0,057)	0,17**	(0,061)	0,48***	(0,104)	-0,08	(0,056)	0,20**	(0,063)	0,49***	(0,104)
Studium	-0,22**	(0,076)	0,11	(0,078)	0,88***	(0,111)	-0,23**	(0,076)	0,16*	(0,079)	0,89***	(0,110)
<i>Einkommen der Eltern</i>												
Untere Mitte	-0,09	(0,076)	0,03	(0,087)	-0,14	(0,156)	-0,08	(0,075)	0,03	(0,088)	-0,14	(0,156)
Mittlere Mitte	-0,15+	(0,084)	-0,05	(0,108)	-0,10	(0,158)	-0,14	(0,088)	-0,05	(0,104)	-0,11	(0,155)
Obere Mitte	-0,22*	(0,092)	0,01	(0,115)	0,07	(0,156)	-0,21*	(0,097)	0,02	(0,109)	0,06	(0,155)
Hohe Einkommen	-0,26**	(0,091)	0,13	(0,126)	0,23	(0,187)	-0,26**	(0,092)	0,18	(0,122)	0,23	(0,185)
<i>Abschlussnote („mention“)</i>												
3 (assez bien)	0,02	(0,043)	0,06	(0,057)	0,17*	(0,076)	0,02	(0,042)	0,07	(0,059)	0,18*	(0,075)
2 (bien)	0,04	(0,082)	0,29**	(0,097)	0,57***	(0,127)	0,04	(0,081)	0,32**	(0,098)	0,59***	(0,128)
1 (très bien)	0,04	(0,171)	0,71***	(0,169)	1,47***	(0,190)	0,04	(0,167)	0,82***	(0,172)	1,54***	(0,194)
<i>Jahr</i>												
1997	0,01	(0,053)	-0,08	(0,060)	0,18*	(0,090)	-0,07	(0,075)	-0,18	(0,116)	0,13	(0,117)
2000	-0,03	(0,057)	-0,13+	(0,076)	0,11	(0,129)	-0,23	(0,142)	-0,40	(0,268)	-0,02	(0,213)
2003	-0,13+	(0,069)	-0,14+	(0,075)	0,10	(0,121)	-0,39+	(0,204)	-0,53	(0,351)	-0,08	(0,282)
2006	-0,05	(0,073)	-0,14+	(0,085)	0,05	(0,126)	-0,43	(0,282)	-0,72	(0,489)	-0,23	(0,403)
2010	0,62***	(0,104)	0,77***	(0,116)	0,73***	(0,134)	0,27	(0,286)	0,15	(0,502)	0,46	(0,393)
Ledig (ja)	-0,35	(0,259)	-0,17	(0,238)	-0,55*	(0,264)	-0,32	(0,247)	-0,24	(0,247)	-0,57*	(0,270)
Eigene Kinder (ja)	-0,48*	(0,241)	-0,31	(0,276)	-0,37	(0,332)	-0,49*	(0,235)	-0,28	(0,290)	-0,35	(0,334)
Anzahl Geschwister	-0,00	(0,015)	-0,03+	(0,017)	0,01	(0,027)	-0,01	(0,014)	-0,02	(0,018)	0,01	(0,028)
Frauen	0,09*	(0,036)	0,06	(0,047)	0,03	(0,064)	0,09*	(0,035)	0,06	(0,049)	0,03	(0,064)
Alter	0,01	(0,010)	0,08***	(0,012)	0,28***	(0,012)	0,01	(0,010)	0,08***	(0,013)	0,28***	(0,012)
<i>Anzahl Hochschulen im Heimatdépartement</i>												
Bevölkerungsdichte							-	(0,831)	-	(1,516)	-	(1,039)
BIP pro Kopf /1000							4,84***		9,49***		5,51***	
Konstante	0,96**	(0,318)	-	(0,428)	-	(0,442)	0,05	(0,035)	0,08	(0,059)	0,04	(0,049)
			1,49***		6,92***		0,38	(0,698)	-1,75	(1,148)	-	(1,041)
											6,75***	
Random Intercept	0,94*** (0,108)						0,55*** (0,072)					
N	27347						27347					
AIC	62156,73						61227,52					
-2*Log-Likelihood	-31014,37						-30540,76					

Conditions de vie des étudiants 1994-2010, eigene Berechnungen

Basis: *weniger als 30km*

Ref.: 1994; nicht ledig; keine Kinder; Männer; Elementar-und Sekundarbildung; Niedrigeinkommen; keine „mention“

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

Tabelle 3: Multinomiales Logit-Modell (Two-Level) der Distanz zwischen Heimat- und Studienort für Schüler mit sehr guten und guten Abschlussnoten (Logarithmierte relative risk ratios)

	Modell 1			Modell 2		
	30-100km	100-300km	Mehr als 300km	30-100km	100-300km	Mehr als 300km
<i>Einkommen der Eltern</i>						
Mittlere Einkommen				-0,29+	(0,151)	(0,220)
Hohe Einkommen				-0,39+	(0,235)	(0,276)
<i>Bildungsabschluss der Eltern</i>						
Baccalauréat	0,05	(0,145)	0,19	(0,138)	0,80***	(0,199)
Studium	-0,32*	(0,140)	0,16	(0,140)	1,20***	(0,195)
<i>Jahr</i>						
1997	0,02	(0,192)	0,04	(0,244)	0,29	(0,255)
2000	-0,10	(0,258)	0,14	(0,439)	0,30	(0,389)
2003	-0,32	(0,307)	0,06	(0,443)	0,74+	(0,419)
2006	-0,68	(0,435)	-0,48	(0,601)	-0,14	(0,546)
2010	0,05	(0,461)	0,43	(0,609)	0,31	(0,545)
Ledig (ja)	-0,15	(0,837)	-0,30	(0,822)	-0,16	(0,991)
Eigene Kinder (ja)	-0,77	(0,628)	-1,02+	(0,595)	-1,03	(0,731)
Anzahl Geschwister	-0,03	(0,035)	0,02	(0,041)	-0,09+	(0,057)
Frauen	0,08	(0,088)	-0,06	(0,112)	-0,03	(0,137)
Alter	0,04	(0,029)	0,05	(0,037)	0,24***	(0,041)
Anzahl Hochschulen im Heimatdépartement	0,10	(0,104)	0,06	(0,124)	-0,05	(0,122)
<i>Bevölkerungsdichte</i>						
	-	(1,152)	-	(1,932)	-	(1,430)
	6,92***		11,41***		7,54***	
BIP pro Kopf /1000	0,08	(0,048)	0,05	(0,069)	0,02	(0,064)
Konstante	-1,10	(1,342)	-0,40	(1,767)	-5,52**	(1,830)
Random Intercept			0,50***	(0,100)		
N			4028			4028
AIC			9520,09			9516,65
-2*Log-Likelihood			-4711,04			-4703,33

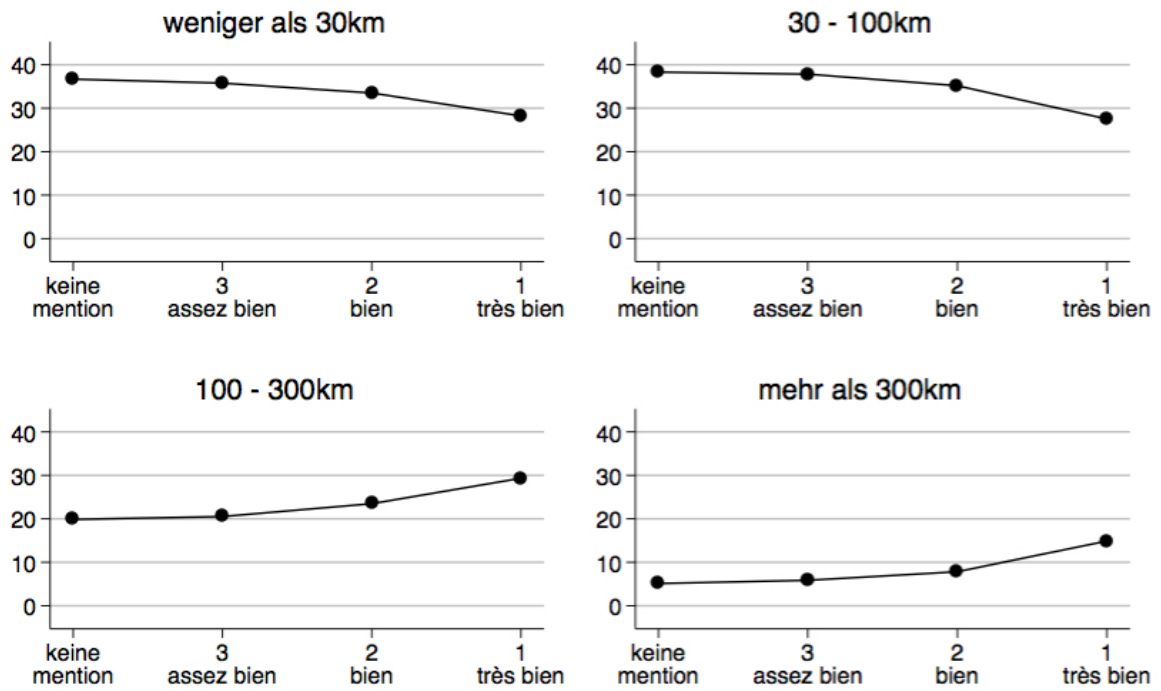
Conditions de vie des étudiants 1994-2010, eigene Berechnungen

Basis: *weniger als 30km*

Ref.: 1994; nicht ledig; keine Kinder; Männer; niedrige und mittlere Abschlüsse; Niedrigeinkommen; keine „mention“

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

Abbildung 1 : Vorhergesagte Wahrscheinlichkeit (in %) der Hochschulentfernung nach Abschlussnote im Abitur (durchschnittliche marginale Effekte)



Conditions de vie des étudiants 1994-2010, eigene Berechnungen.