

momentum10

Solidarität

Hallstatt, 21.–24. Oktober 2010

Befähigungsstaat und Frühförderstaat als Leitbilder des 21. Jahrhunderts

**Sozialpolitik mittels der Ressourcentheorie
analysieren und gestalten**

von Alban Knecht

Track #7: Zukunft des Wohlfahrtsstaates

1. Bruttosozialprodukt ohne Wohlstand?

Bereits seit den 70er Jahren wurde das Bruttosozialprodukt als sinnvolles Wohlfahrtsmaß immer wieder in Frage gestellt. Eine neue und grundlegende Kritik kam in den 80er Jahren von Amartya Sen, der anhand von Ländervergleichen aufzeigte, dass das Bruttosozialprodukt mit der Lebenserwartung in sehr geringem Maß korreliert. Als Ursache dafür identifizierte er Unterschiede in der Ausgestaltung sozialpolitischer Institutionen, insbesondere des Bildungs- und Gesundheitsbereichs (Sen 2000, 1998, 1993). Obwohl Sen häufig rezipiert wird, wirft die Umsetzung seines Ansatzes viele Fragen auf. Das hängt unter anderem damit zusammen, dass seine empirischen, auf Makrodaten basierenden Länderanalysen nicht zu seinen theoretischen Mikro-Modellen passen. Der vorliegende Beitrag schließt diese Lücken des Sen'schen Ansatzes. Im Ergebnis wird ein neues Modell vorgestellt, das die Wirkungsweisen und die Bedeutung des Sozialstaats umfassend darstellt. Mit der hier entwickelten Ressourcentheorie kann die Funktionsweise der Leitbilder *Befähigungsstaat* und *Früh-Förderstaat* verdeutlicht werden.

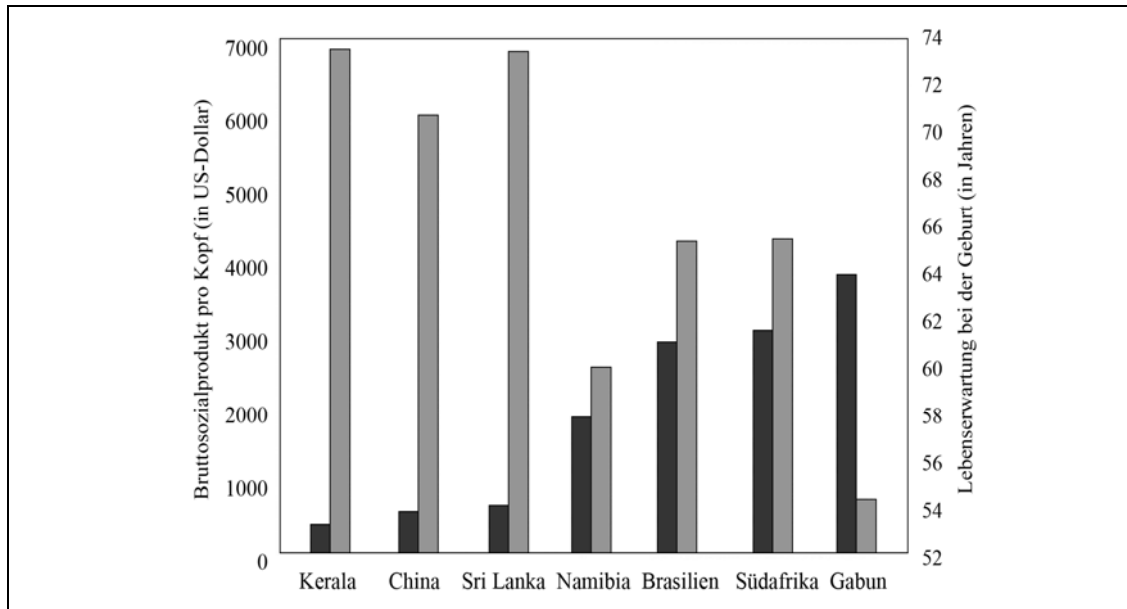
2. Ressourcen, *functionings* und *capabilities* bei Amartya Sen

Die großen Unterschiede im Verhältnis von Bruttosozialprodukt und der Lebenserwartung, auf die Amartya Sen bei seinen Untersuchungen stieß (siehe Abbildung 1), erklärte er auf zwei verschiedenen Ebenen. Einerseits postulierte er die Bedeutung von „Freiheiten“, die sich auf die politische Gestaltung des Gemeinwesens beziehen: Politische Freiheiten wie die Meinungsfreiheit, ökonomische Freiheiten wie der freie Zugang zu Märkten würden genauso wie der freie Zugang zu Bildung, Gesundheit und sozialer Grundsicherung die Handlungsspielräume der Menschen erweitern. Im Endeffekt hätten sie dann positive Auswirkungen auf die Lebenserwartung (Sen 2000: 52f.). Andererseits beschreibt er die Handlungsmöglichkeiten einzelner Menschen durch die individuell vorhandenen Ressourcen und durch die Fähigkeit, diese Ressourcen für die Verfolgung eigener Ziele zu nutzen. Diese Fähigkeit, Ressourcen für die eigenen Ziele zu nutzen, bezeichnet er als *functioning*. Sen betont darüber hinaus, dass sich die Ressourcen gegenseitig verstärken, dass sie gewissermaßen ineinander transformiert werden können. Die Ressourcen und die *functionings*, die Möglichkeit der Ressourcennutzung, spannen – so Sen – ein Feld von Handlungsmöglichkeiten (*capabilities*) auf. Sens *Capability*-Ansatz der Handlungsmöglichkeiten stellt insgesamt einen Gegenentwurf zur auf menschliches Verhalten angewandten Grenznutzentheorie dar, weil sich mit seinem Ansatz Einschränkungen der Handlungsfreiheit viel besser abbilden und analysieren lassen.¹ Allerdings bezeichnet er die individuellen Handlungsspielräume, die sich aus den Ressourcen und der Fähigkeit der Ressourcennutzung ergeben, auch mit dem gleichen Begriff „*capabilities*“, mit dem er gleichzeitig die oben erwähnten „Freiheiten“ der Makro-Ebene

¹ Siehe auch Knecht 2010: 41f.

bezeichnet hat; er klärt aber nicht den Zusammenhang zwischen der Mikro- und der Makro-Ebene (s. a. Leßmann 2007).

Abbildung 1: Bruttosozialprodukt und Lebenserwartung bei der Geburt



Quelle: Sen 1999: 47. Die schwarzen Balken geben das durchschnittliche Pro-Kopf-Einkommen an, die grauen Balken die durchschnittliche Lebenserwartung.

Wenn auch das Verhältnis zwischen den Handlungsfreiheiten auf der Makro-Ebene und den Handlungsfreiheiten auf der Mikro-Ebene unklar bleibt, so lässt sich dennoch der Einfluss der von Sen diskutierten Ressourcen *Einkommen*, *Gesundheit* und *Bildung* auf die Lebenserwartung und insbesondere die Transformierbarkeit der Ressourcen ineinander durch sozialepidemiologische Untersuchungen gut belegen.²

- *Einkommen und Gesundheit*: In zahlreichen Untersuchungen zeigt sich regelmäßig, dass der Gesundheitszustand vom verfügbaren Einkommen abhängig ist.³ Diesen Zusammenhang bezeichnet die Sozialepidemiologie als *Shift-Effekt* oder *selection* („Armut macht krank“). Der umgekehrte Zusammenhang, das häufig bei chronisch Kranken nachweisbare Beeinträchtigung der Einkommenserzielung unter dem Gesundheitszustand, wird als *Drift-Effekt* oder *causation* („Krankheit macht arm“) bezeichnet. Dementsprechend unterscheidet sich die Lebenserwartung zwischen arm und reich – auch in entwickelten Industriestaaten – um sechs bis zehn Jahre (z. B. Klein / Unger 2001, Held-Reil 2000).
- *Einkommen und Bildung*: Die Bedeutung von Bildung für das Einkommen zeigen nicht nur die Mincer-Funktion auf – sie demonstriert, in welchem Ausmaß das Ein-

² Dazu allgemein: Mielck 2000, Richter / Hurrelmann 2006

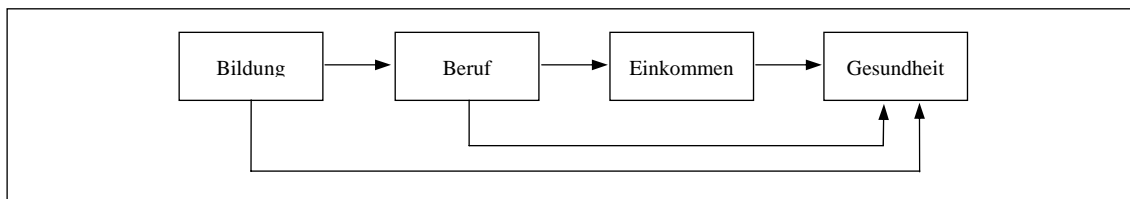
³ Z. B. Lampert / Ziese 2005, Unger 2003, Reil-Held 2000, Fuchs 1995, Weber 1997, siehe aber auch: Lynch / Kaplan 1997

kommen von den Bildungsjahren und der Berufserfahrung abhängt (Mincer 1974) –, sondern auch alle aktuellen Studien zur sogenannten „Bildungsrendite“ (z. B. OECD 2010). Es besteht allerdings auch die umgekehrte Wirkung, nämlich vom Einkommen auf Bildung: Einerseits werden Fortbildungen stärker von beruflich erfolgreichen Menschen absolviert; andererseits erhöht das Einkommen eines Haushaltes den Bildungserfolg der Kinder u.s.w.

- *Bildung und Gesundheit*: In sozialepidemiologischen Untersuchungen zeigt sich regelmäßig ein vom Einkommen unabhängiger, positiver Einfluss der Bildung auf die Gesundheit und die Lebenserwartung.⁴

Wie komplex die Transformationen der verschiedenen Ressourcen sind, kann noch einmal exemplarisch an der finnischen Untersuchung von Lahelma et al. (2004) gezeigt werden, die die Interaktionen von Bildung und Einkommen in ihrem Einfluss auf die Gesundheit untersucht: Während die Wirkung der (Aus-) Bildung auf die Gesundheit durch den Beruf und das Einkommen vermittelt werden (siehe Abbildung 2), wirken Bildung und Beruf zugleich auch direkte auf die Gesundheit. Die in der Untersuchung abgefragten chronischen Krankheiten kamen in der untersten Einkommensklasse bei Männern 1,5 Mal häufiger und bei Frauen 2,5 Mal häufiger vor als in der obersten Einkommensklasse. Der Einfluss der Bildung wurde zu mehr als 50% durch die Berufs- klasse und das Einkommen vermittelt (331).

Abbildung 2: Transformationswege von Ressourcen



Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Lahelma / Martikainen / Laaksonen et al. 2004: 327

Die Ergebnisse der Sozialepidemiologie bestätigen nicht nur die generelle Bedeutung der von Sen genannten Ressourcen *Einkommen*, *Gesundheit* und *Bildung*, sondern auch die These, dass die Ressourcen ineinander transformiert werden können und sich gegenseitig verstärken. Allerdings lassen sich bei diesem umfassenden und eleganten Ansatz auch einige konzeptionelle Schwächen festmachen: Erstens besteht, wie bereits angesprochen, eine Lücke zwischen seinen empirischen Untersuchungen mit hoch aggregierten Daten und den stark auf die einzelne Person zielenden theoretischen Argumentationen zur Bedeutung der Ressourcen wie auch zur Bedeutung der Fähigkeit, Ressourcen zu nutzen. Dieser fehlende Link kann als Mikro-Makro-Lücke bezeichnet werden. Zweitens ist zu kritisieren, dass er in seinen Beiträgen die Fähigkeit der Nutzung von Res-

⁴ Siehe z. B. Mielck 2000, Unger 2003: 98, Lampert / Ziese 2005, Klein / Schneider / Löwel 2001, Becker 1998, Mirowsky / Ross 1998, Davey Smith / Hart / Hole et al. 1998, Valkonen / Sihvonen / Lahelma 1997, Steinkamp 1993

ressourcen, die er *functionings* nennt, sehr stark betont, dabei aber die Bedeutung der Ressourcen an sich aus dem Blick gerät. Drittens vernachlässigt er die Diskussion der Machtstrukturen, die zu ungleichen Verteilungen führen. Sein Ansatz, dass ein Mehr an Ressourcen zu größeren Handlungsspielräumen (und Freiheiten) führt, ist soziologisch unterbelichtet. Denn ein Mehr an Ressourcen führt auch zu neuen Verteilungskämpfen und neuen Methoden der Distinktion.⁵ Viertens können neben dem Einkommen, der Gesundheit und der Bildung weitere wesentliche Ressourcen identifiziert werden, die ebenfalls wichtig für den Menschen sind und Handlungsspielräume der Individuen vergrößern und Auswirkungen auf die Lebenserwartung haben.

Im Folgenden wird nun zuerst das Spektrum der betrachteten Ressourcen erweitert (Kapitel 3). In einem weiteren Schritt wird gezeigt, wie die Mikro-Makro-Lücke geschlossen werden kann: Dafür wird ein Modell entwickelt, das die Auswirkungen der wohlfahrtsstaatlichen Institutionen und Interventionen auf die Ressourcenausstattung einzelner Menschen abbildet (Kapitel 4). In einem solchen Modell können auch die Mechanismen der Ungleichverteilung diskutiert werden.

3. Erweiterung des Ressourcenspektrums

Ressourcen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie einem Mensch bei der Verfolgung individueller Ziele und der Sicherung seines Überlebens nützen. Gemäß einer solchen, breiten Definition kann vieles „Ressource sein“. Welche Ressourcen im Einzelfall betrachtet werden, hängt von der praktischen oder wissenschaftlichen Fragestellung ab. In der Folge wird – theoretisch begründet – für wohlfahrtsstaatliche Betrachtungen eine Erweiterung des Ressourcenspektrums um *soziale Ressourcen* und um *psychische Ressourcen* vorgeschlagen.

Die erste Erweiterung ergibt sich durch den Bezug auf Bourdieus Kapitaltheorie (Bourdieu 1992). Dabei werden die von ihm genannten Kapitalarten, das *ökonomische*, das *kulturelle* und das *soziale Kapital* als Ressourcen interpretiert.⁶ Das ökonomische Kapital entspricht – vereinfacht betrachtet – dem Einkommensbegriff bei Sen, das kulturelle Kapital entspricht einem weiten Bildungsbegriff. Unter dem Begriff des *sozialen Kapitals* fasst Bourdieu „die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind...“ zusammen (Bourdieu 1992: 190).

⁵ Beispielsweise ergibt sich der Wert von Bildung/Wissen/Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt auch aus dem Bildungsstand anderer Menschen, die mit einem um Jobs konkurrieren. Auch kann ein Mehr an Einkommen nur dann in Sozialprestige umgesetzt werden, wenn nicht auch andere mehr verdienen.

⁶ Ressourcen stellen dann eine Kapitalart dar, wenn sie hortbar sind.

Die Kapitalarten ähneln in ihrer Bedeutung den bisher diskutierten Ressourcen. Genau wie Sen betont auch Bourdieu die Transformierbarkeit der Kapitalarten ineinander. Als Beispiel für die Transformierbarkeit der sozialen Ressourcen kann die Bedeutung des (weiteren) Bekanntenkreises bei der Suche nach einem guten bzw. gutbezahlten Arbeitsplatz dienen. Viele empirische Untersuchungen zeigen auf, wie auf diese Weise soziale Ressourcen in (ein höheres) Einkommen transformiert werden.⁷ Soziale Netzwerke können aber auch auf die Gesundheit wirken⁸: In empirischen Untersuchungen zeigt sich häufig ein positiver Zusammenhang zwischen der Anzahl von Freunden und Bekannten bzw. der Anzahl an Kontakten mit Mitmenschen und der Gesundheit (z. B. Jungbaur-Gans 2002; Schwarzer / Taubert / Schulz 2002: 6f.). Einerseits haben wohl Kontakte und Beziehungen mit anderen Menschen eine direkte protektive Wirkung (Siegrist 2000: 141), andererseits können einige Erkrankungen besser aufgefangen bzw. verarbeitet werden und schneller ausheilen, wenn soziale Netzwerke zur Verfügung stehen. Ein Beispiel dafür geben die Untersuchungen von Uta Gerhardt, die aufzeigen, wie soziale Beziehungen und deren Qualität die Behandlungsart, den Behandlungsverlauf und den Erfolg von Dialysefällen (Gerhardt 1986) und koronaren Bypass-Operationen (Gerhardt 1999) bestimmen.

Die zweite Erweiterung des Ressourcenspektrums ergibt sich aus Bezügen zur Psychologie.⁹ Mit dem Begriff *psychische Ressourcen* werden an dieser Stelle so unterschiedliche Konzepte wie *Motivation*, *Selbstwertgefühl*, *internale Kontrollüberzeugungen*, *Selbstwirksamkeitserwartung*, *Kohärenzgefühl* und *identitätsrelevante Ressourcen* bzw. *innere Ressourcen* verwendet – ungeachtet der Differenzen zwischen diesen Konzepten.¹⁰ Auch psychische Ressourcen interagieren mit den anderen Ressourcen. Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass Kinder aus ärmeren Familien und aus Familie, die von Arbeitslosigkeit betroffen sind, weniger selbstbewusst sind.¹¹ Butterwegge et. al

⁷ z. B. Granovetter 1995; Pischner / Schupp / Wagner 2002; Kortmann / Sopp 2000, Freitag 2000

⁸ Kroll / Lampert 2007, Helmert / Voges 2005, Klein / Löwel / Schneider et al. 2002

⁹ Siehe zu psychologischen Ressourcentheorien auch Hobfall 1989, Hobfall / Jackson 1991, Foa / Converse / Törnblom et al. 1993, Foa / Foa 1994, Schubert 2004, 1994

¹⁰ Siehe zum Konzept Motivation: Deci / Ryan 1985, Heckhausen 1989. Siehe zum Konzept der internalen Kontrollüberzeugungen z. B. Rotter 1982 und den Sammelband von Mielke 1982. Siehe zum Konzept Selbstwirksamkeitserwartung: Bandura 1997, 1992 Schwarzer 1994 und auch Grundmann 2008, vgl. auch das Seligmans Konzept der erlernten Hilflosigkeit (Seligman 1986) und Schubert 2004: 181. Siehe zum Konzept Kohärenzgefühl: Antonovsky 1997 und zum Konzept identitätsrelevante Ressourcen bzw. inneren Kapitalien / Ressourcen: Keupp / Ahbe / Gmür et al. 2003: 560.

¹¹ Eine US-amerikanische Studie wies bereits bei Fünfjährigen mehr internalisierende Belastungssyndrome wie Ängstlichkeit, Niedergeschlagenheit und Depressivität sowie stärkeres externalisierendes Problemverhalten wie Wutausbrüche und Zerstörung von Spielsachen nach (Duncan / Brooks-Gunn / Klebanov 1994). Und Andreas Klocke konnte anhand einer Untersuchung in Deutschland aufzeigen, dass Kinder und Jugendliche, die von Armut betroffen sind, auffällig seltener Mitglied in einem Verein oder in einer Freundesclique integriert sind (Klocke 1996: 399). Sie haben auch seltener das Gefühl von den Mitschülern akzeptiert zu sein. „Kinder und Jugendliche aus der Armutgruppe verfügen seltener über Selbstvertrauen, fühlen sich öfters hilflos und berichten häufiger über Gefühle der Einsamkeit“ (Klocke 1996: 401). Die Kinder berichteten auch von gesundheitlichen Beeinträchtigungen.

stellten in einer qualitativen Untersuchung fest, dass die Auswirkungen von Armut auf das Selbstbewusstsein von Kindern abgeschwächt werden, wenn andere Ressourcen kompensatorisch eingesetzt werden konnten:

Die Erkenntnis eingeschränkter Konsummöglichkeiten gewinnen die Kinder mit etwa 10, 11 Jahren. Sie greifen deren Selbstbewusstsein massiv an. [...] Verfügt eine Familie über genügend kulturelles und soziales Kapital, um die konsumtiven Mängel zu kompensieren, wird dieser Desintegrationsprozess bis zu einem gewissen Grade abgefangen und das Selbstbewusstsein der Kinder nicht in Mitleidenschaft gezogen [...] Kinder, die aufgrund ihrer Klassenlage ein höheres Maß an kulturellem Kapital einbringen (können), sind in der Schule zumeist erfolgreich, haben trotz widriger Umstände eine ungestörte Entwicklung zu erwarten und bilden ihre Persönlichkeit in einem weiterhin funktionierendem Sozialgefüge aus. [...] (Butterwegge / Holm / Imholz et al. 2003: 262f).

Das Zitat belegt wiederum das Zusammenspiel der verschiedenen Ressourcen. Auch für den Einfluss der psychischen Ressourcen auf das Einkommen gibt es empirische Evidenz. So kann beispielsweise ein geringes Selbstbewusstsein Bildungsentscheidungen beeinflussen, was sich später auf das Einkommen auswirkt (siehe z. B. Kristen 1999, Bourdieu 2007): Häufig werden höhere Schullaufbahnen oder ein Studium nicht aufgrund schlechter Noten vermieden, sondern aus Angst vor dem Scheitern vor unbekanntem Aufgaben (z. B. Burgermeister 2003); solche Ängste haben verstärkt Kinder von Eltern, die selbst diese Schulen nicht kennen.

Es zeigt sich also, dass psychische und soziale Ressourcen, genau wie die zuvor diskutierten Ressourcen Bildung, Einkommen und Gesundheit, ineinander transformierbar und nach sozialen Gruppen ungleich verteilt sind. Benachteiligte Bevölkerungsgruppen mangelt es häufig an mehreren Ressourcen gleichzeitig. Dieses Phänomen der multiplen Deprivation verwundert nicht, wenn man die Möglichkeit der Transformationen ineinander berücksichtigt: Bildungsarmut kann Einkommensarmut nach sich ziehen, die – beispielsweise bei Arbeitslosigkeit – zu einer höheren psychischen Belastung, zu fehlender Motivation und dann, verzögert, zu gesundheitlichen Folgen führen kann. Besteht bei mehreren Ressourcen Knappheit, so verfestigt sich Armut; Ungleichheitsstrukturen werden dadurch zementiert. Es stellt sich die Frage, wie sich die Entstehung von Abwärtsspiralen erkennen lässt und wie man sie verhindern kann. Eine solche Betrachtung führt zu einer weiteren Frage: Auf welche Weise wirkt der Sozialstaat auf die individuelle Ausstattung mit Ressourcen – und damit auf die Lebenserwartung der Individuen?

4. Der ressourcen-zuteilende Wohlfahrtsstaat

In der Forschung haben sich verschiedene Methoden zum Vergleich der Leistungsfähigkeit von Wohlfahrtsstaaten herausgebildet. Ein erster Ansatz besteht in einem Vergleich von Makrodaten, wie den Ausgaben für Grundsicherung, Rente oder für die Bereiche Bildung und Gesundheit. Dabei ergeben sich zwischen den Staaten unterschiedliche Volumina an Einkommens(un-)verteilung, die sich dann auch in den Armuts-

quoten widerspiegeln (s. a. Knecht 2010: 187f). Einen zweiten Ansatz stellt die Gruppierung von Ländern nach Wohlfahrtsregimen dar: Esping-Andersen (1990) entwickelte diese Methode, in dem er die organisatorische Ausgestaltung bestimmter Sozialleistungen im Detail verglich und ähnliche Länder zusammenfasste. Nachdem dabei Gruppen entstanden, die sich auch durch eine je eigene Wohlfahrtskultur auszeichneten, benannte er sie als liberale Wohlfahrtsstaaten, als konservative und als sozial-demokratische Wohlfahrtsstaaten (Esping-Andersen 1990). Ein dritter Ansatz verbindet die Methoden der beiden ersten Ansätze: Forscher untersuchten das Verhältnis von (sozial)investiver Politik, welche die Chancen Einzelner auf dem Arbeitsmarkt verbessern, zur klassischen Sozialpolitik, deren Aufgabe darin besteht, bereits entstandene (Einkommens-) Ungleichheiten im Nachhinein durch Umverteilung und Transfers abzuschwächen. Anhand dieses Kriteriums konnten sie die Länder in zwei Gruppen einteilen. Leisering (2003: 179) unterscheidet dementsprechend *Sozialinvestitionsstaaten* von *Transfer- und Umverteilungsstaaten*. Allmendinger und Leibfried (2002, 2003) zählen zum sozialinvestiven Bereich vor allem die Bildungspolitik und die Bildungsausgaben und differenzieren dementsprechend zwischen einer *Bildungs-Sozialpolitik* und einer *nachträglich ausgleichenden Sozialpolitik*. Tabelle 1 gibt die Merkmale der beiden Politikstile an.

Tabelle 1: *Bildungs-Sozialpolitik vs. nachträglich ausgleichende Sozialpolitik*

	Bildungs-Sozialpolitik	Nachträglich ausgleichende Sozialpolitik
Lebensphase	eher Jugend	eher Alter
Zeitliche Ausrichtung	Zukunft (prospektiv)	Vergangenheit (retrospektiv)
Sachlicher Zuschnitt	Verändernde Gestaltung der Bedingungen zukünftiger Marktprozesse	Reagierende Beeinflussung von feststehenden Marktergebnissen
Typischer Zuschnitt des sozialpolitischen Zugangs	Vorgreifende Qualifizierung durch Dienstleistungserbringung	Ausgleichsleistung durch Geldzahlung
Statusbezug	Statusherstellend	staterhaltend

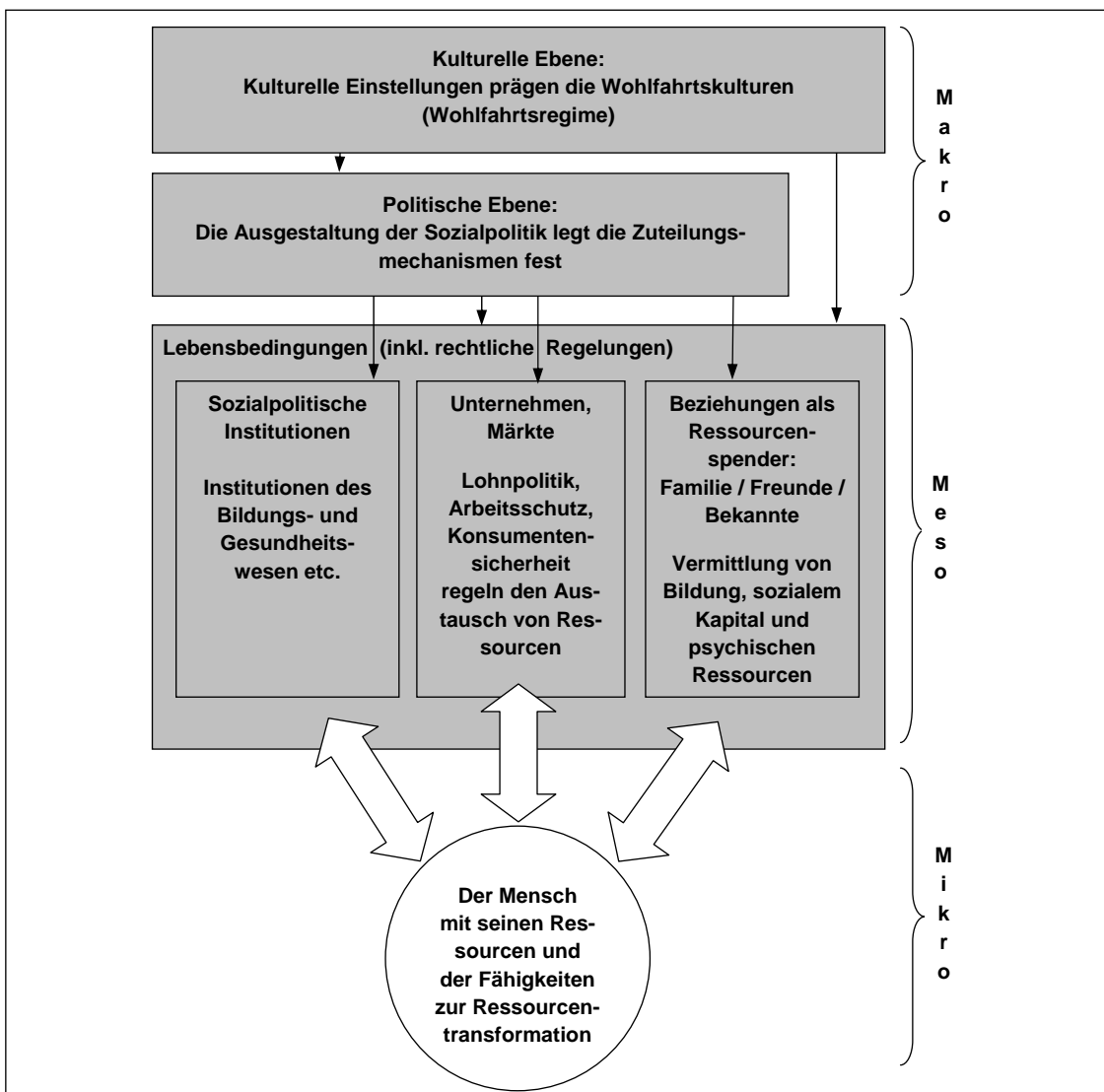
Quelle: Allmendinger / Leibfried 2002: 292

Merkel (2001) konnte in einer empirischen Studie zeigen, dass bestimmten Wohlfahrtsregimen eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung zu Eigen ist. So fand er in den Ländern des konservativen Wohlfahrtsregimes die sozialinvestiven Ausgaben an letzter Stelle, während der Zugang zur Bildung „als zentrale Aufstiegsleiter“ für die unteren Schichten nicht zureichend geöffnet wird. „Es droht eine Festzuschreibung ihrer untergeordneten Position in Wirtschaft und Gesellschaft“ (Merkel 2001: 151).

Aus ressourcentheoretischer Sicht scheint der erste Ansatz zum Vergleich von Wohlfahrtsstaaten, der Vergleich von Makrodaten, ungenügend, da Zahlen zu Bildungsausgaben etc. nichts darüber aussagen, auf welche Weise diese Ausgaben verschiedenen Bevölkerungsgruppen zu Gute kommen. Die Art und Weise der Verteilung solcher Leistungen haben aber einen großen Einfluss auf ihre Wirkungsweise und Bedeutung – auch

für die Gesundheit und die Lebenserwartung der Gesamtbevölkerung. Darüber hinaus wird über die Ausgaben nur der Input der Bereiche dargestellt und nichts über die Effizienz der vorgenommenen Maßnahmen ausgesagt. Der zweite Ansatz, die Betrachtung der Wohlfahrtsregime, berücksichtigt Verteilungsaspekte und die inhaltliche Ausgestaltung von Interventionen stärker, allerdings werden auch dabei hauptsächlich monetäre Leistungsströme gemessen und aggregierte Makrodaten verwendet (vgl. Esping-Andersen 1990). Der dritte Ansatz, die Unterscheidung in *Sozialinvestitionsstaaten* und *Transfer- und Umverteilungsstaaten*, überwindet diese Selbstbeschränkung, berücksichtigt allerdings nur den Bereich Bildung und Transfers. Qualitative Aspekte der Zuordnung anderer Ressourcen werden nicht berücksichtigt.

Abbildung 3: Mehrebenenmodell der Ressourcenzuteilung und Lebensqualitätsproduktion



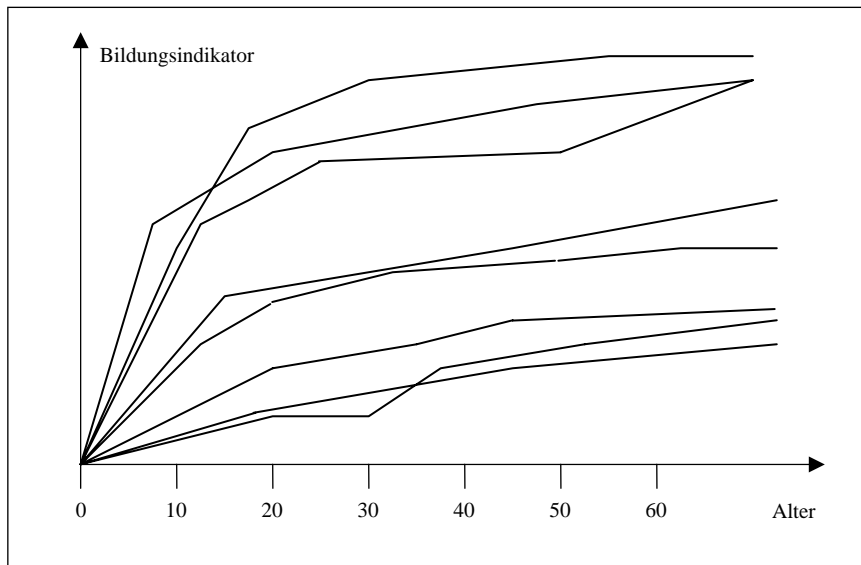
Quelle: Eigene Darstellung

An dieser Stelle wird mit der Ressourcentheorie ein etwas anderer Weg für den Vergleich von Wohlfahrtsstaaten eingeschlagen: Sie untersucht und beschreibt wie und in welchem Umfang der Staat jede einzelne Ressourcen Gruppen von Bürgerinnen und Bürgern zuteilt und wie diese Ressourcen von den Bürgerinnen und Bürgern „angenommen“ und verwendet werden. In Abbildung 3 ist der Mechanismus der Ressourcenzuteilung dargestellt: Auf einer kulturellen Ebene geben Wohlfahrtskulturen einen allgemeinen Rahmen vor. Konkrete sozialpolitische Regelungen legen die Institutionen und Interventionen fest, die die Zuteilung von Ressourcen an einzelne Bürgerinnen und Bürger beziehungsweise an bestimmte Gruppen von Bürgerinnen und Bürgern vornehmen. Staatliches Handeln beeinflusst dabei die Ressourcenausstattung nicht nur direkt – also beispielsweise durch die Zuteilung von Bildung und finanziellen Transfers –, sondern auch indirekt: So wirkt die Politik beispielsweise in die Wirtschaft hinein durch die Festsetzung gesetzlicher Regelungen zum Mindestlohn oder sie beeinflusst über gesetzliche Regelungen soziale Netzwerke wie Familien oder Vereine, beispielsweise durch Steuererleichterungen etc. So lassen sich die konkreten Auswirkungen von Interventionen nachvollziehen und messbar machen. Unter diesem Blickwinkel ähnelt die Ressourcentheorie der Inzidenzanalyse, mit dem Unterschied, dass sie sich nicht nur mit monetären Ressourcen beschäftigt.

5. Der Ressourcen zuteilende Wohlfahrtsstaat – am Beispiel der Ressource Bildung

In konservativen Wohlfahrtsregimen, zu denen auch Österreich und Deutschland zählen, entstand die Sozialpolitik als Mittel zur Befriedung der Arbeiterkämpfe (Schmidt 2005, Im Überblick: Knecht 2010: 133). Sozialleistungen wurden gewährt, um verschiedene Berufs- bzw. Bevölkerungsgruppen wie Arbeiter und Beamte enger an den Staat zu binden, gewissermaßen als Lohn für Gehorsamkeit. Im Ergebnis wurden (Sozial-) Leistungen diesen Gruppen in stark differenziertem Maß zugeteilt. Dadurch entstanden Leistungssysteme, die weniger auf die Bekämpfung von Armut ausgerichtet sind, als auf die Aufrechterhaltung der Stratifizierung und der Klassenschranken. Insbesondere die Bildungspolitik hat für die Aufrechterhaltung dieser Ungleichheit eine wichtige Funktion: Durch die verschiedenen Schul- und Ausbildungstypen werden Berufs- und Lebenschancen höchst selektiv zugeteilt. Diese Chancenzuteilung ist institutionell in subtil ausgrenzenden Mechanismen verankert. Dazu zählen bestimmte Schulsysteme und Lernstile (mehrgliedriges Schulsystem, Halbtagsschule, abstrakte Vermittlungsmethoden), die die Notwendigkeit der Mithilfe von Eltern oder NachhilfelehrerInnen erfordern, gekoppelt mit so genannten “Selektionsprozessen“, die LehrerInnen, Eltern und schließlich auch verunsicherte Kinder selbst betreiben (siehe auch Knecht 2010: 242f). Als Folge dessen zeigt sich eine weitere Spreizung der Kompetenzen, wie im Ressourcenprofil in Abbildung 4 schematisch dargestellt ist.

Abbildung 4: Schematisierte Bildungsverläufe



Quelle: Eigene Graphik

Der „Erfolg“ solcher Selektionssysteme kann exemplarisch anhand des sogenannten „Bildungstrichters“ demonstriert werden: Eine 2005 in Deutschland durchgeführte Befragung zur „Bildungsbeteiligung“ ergab, dass von 100 Kindern, deren Väter einen akademischen Abschluss haben, 88 Kinder den Übergang in eine hochschulberechtigende Schullaufbahn schaffen und 83 dieser Kinder dann auch ein Hochschulstudium aufnehmen. Hingegen schaffen von 100 Kindern, deren Väter keinen akademischen Abschluss haben, nur 46 Kinder den Übergang in eine hochschulberechtigende Schullaufbahn. Nur die Hälfte dieser Kinder, also 23, beginnt ein Studium (Isserstedt / Middendorff / Fabian et al. 2007: 3. Kap., vgl. auch Büchner 2003: 17).¹² Es wird sichtbar, wie hochgradig selektiv das System ist. Es zementiert Ungleichheitsverhältnisse und ist mit einem für das Lernen hinderlichen hohen Leistungsdruck für schlechte wie für gute SchülerInnen verbunden.¹³

Dagegen setzt sich die Betonung der Chancengleichheit in den sozialdemokratischen Wohlfahrtsregimen Skandinaviens auch in der Bildungspolitik fort. Durch ein Schulsystem, das versucht, geringeren Schulerfolg durch Förderung entgegenzuwirken, ist es in Schweden gelungen, den Schulerfolg der Kinder von Bildung und Beruf der Eltern abzukoppeln (Esping-Andersen 2003, 2002: 27). Diese Bildungssysteme produzieren geringere Unterschiede zwischen guten und schlechten SchülerInnen bei einem überdurchschnittlichen Niveau (Baumert / Schümer 2001: 351).

¹² Siehe zu den entstehenden unterschiedlichen Einkommenserzielungschancen Knecht 2010: 244

¹³ Weniger bekannt ist darüber hinaus aber, wie unterschiedliche Schulsysteme auf die Entwicklung psychischer Ressourcen wirken; allerdings gibt es den begründeten Verdacht, dass beispielsweise ein dreigliedriges Schulsystem die Entwicklung von „Verlierer-Mentalitäten“ begünstigt (Knecht 2010: Kap 4.2.4).

Eine Entkopplung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb muss offensichtlich nicht mit einem Niveauverlust erkauft werden. Im Gegenteil: Es deutet sich eine positive Beziehung zwischen Leseniveau und Lockerung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Schulerfolg an (Bauert / Schümer 2001: 389).

Auch die Integration der Kinder von Zuwanderern in die Schule gelingt in diesen Ländern besser (ebd. 351).

Anhand des Beispiels der Ressource Bildung wurde gezeigt, wie bei einer Analyse der Ressourcenzuteilung vorgegangen werden kann, und dass dabei nicht nur den viel diskutierten monetären Ressourcen Wichtigkeit zukommt. Eine solche Analyse verlangt die Berücksichtigung quantitativer wie auch qualitativer Aspekte. Es zeigt sich, dass der konservative Wohlfahrtsstaat auch bei der Zuteilung der Ressourcen Bildung – subtil verbrämt – dem Matthäus-Prinzip: „Wer hat, dem wird gegeben.“ folgt. Dies ist auch der Grund dafür, wieso die Erhöhung von Bildungsausgaben alleine weder in der Vergangenheit noch in der Zukunft zu mehr Gleichheit geführt haben bzw. führen werden. Eine Vertiefung der quantitativen Analyse könnte durch die Entwicklung von Bildungs-Gini-Koeffizienten bzw. Bildungsausgaben-Ginis erfolgen.

6. Befähigungs- und Früh-Förderstaat – eine ressourcen-theoretische Betrachtung

Die augenblickliche Debatte um frühpädagogische Förderung stellt ein neues sozialpolitisches Leitbild dar. Aus Sicht der Ressourcentheorie kann sie als eine besondere (Sozial-)Investitionsstrategie verstanden werden, in der die Zuteilung der Ressource Bildung und der Fähigkeiten/Kompetenzen eine besondere Rolle erhält. Dabei geht die pädagogische Frage (1) nach der Wirkung frühpädagogischer Maßnahmen (Mikroebene) mit der soziologischen Frage (2) nach der (Re-)Produktion von sozialer Ungleichheit und mit der ökonomischen Frage (3) nach der „Rentabilität solcher Maßnahmen“ (Makroebene) Hand in Hand.

(1) *Zur Frühpädagogik:* Für die Entdeckung der frühen Kindheit als zentrale Bildungsphase durch die Politik gibt es mehrere Gründe: Zum einen zeigte sich, dass Säuglinge „kompetenter“ (Dornes 1993) sind, als bisher gedacht. Dadurch wurde die frühe Kindheit auch als neuer Bereich der „Förderung“ entdeckt. Auch zeigte sich, dass die Schere bei den Fähigkeiten/Kompetenzen schon in den ersten Lebensjahren weit auseinandergeht (Volkert 2008, Sell 2005). Diese Erkenntnis wurde wiederum von Untersuchungen unterstützt, die darauf hinwiesen, dass ein Abbau von Schulproblemen und von Diskrepanzen im Bildungserfolg nur gelingen kann, wenn die Entstehung von Bildungsdefiziten bereits in der vorschulischen Phase verhindert wird (Esping-Andersen 2002: 49f., 2003, Sell 2005: 69). Zusätzlich haben einige Fälle von Verwahrlosung von Kleinkin-

dern die Wichtigkeit der vorschulischen Betreuung und Erziehung als öffentliche Aufgabe in Erinnerung gerufen (vgl. Deutscher Bundestag 2009: 9).

Im Zuge der Verbreitung der neuen Erkenntnisse hat sich der [insbesondere in Deutschland und Österreich] verbreitete Diskurs über die Schädlichkeit der außerhäuslichen Betreuung von Kindern zu einem Diskurs über die Chancen der Betreuung in Kindergrippen und Kindergärten gewandelt (siehe z. B. Rauschenbach 2008). Kinderkrippen und Kindergärten werden nun weniger in ihrer „Verwahrungsfunktion“ wahrgenommen, sondern als Bildungsstätten entdeckt (Gottschall 2001: 13, s. a. Volkert 2008), die zusätzliche Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs bieten (Geier / Riedel 2008: 12, Roßbach / Kluczniok / Kuger 2008). Es zeigt sich, dass gerade Kinder aus „bildungsfernen“ Familien von der Frühpädagogik in Einrichtungen profitieren können (Esping-Andersen 2003, 2002: 27, Geier / Riedel 2008: 18f.). Allerdings sind die Reichweite und die Qualität der Betreuungsangebote von entscheidender Bedeutung für die positiven Wirkungen (Esping-Andersen 2003, 2002: 50, Roßbach / Kluczniok / Kuger 2008: 153, Gottschall 2001: 18, s. a. Deutscher Bundestag 2009: 194). In einer Untersuchung über die Arbeit von Kindergärten führen alleine Qualitätsunterschiede in der Erziehungsarbeit im Extrem zu Entwicklungsunterschieden, die einem Altersunterschied von bis zu einem Jahr entsprechen (Roßbach 2008: 319). Esping-Andersen weist darauf hin, dass egalisierende Effekte durch verstärkte frühpädagogische Anstrengungen nur dann erreicht werden können, wenn die Betreuungs- und Bildungsangebote möglichst viele und insbesondere auch Kinder aus „bildungsfernen“ Familien erreichen (vgl. auch: Geier / Riedel 2008: 18f.).

Aus dem Blickwinkel der Ressourcentheorie sind die frühpädagogischen Anstrengungen als ein besonderes Investitionsschema in die vorschulische Entwicklungsphase zu verstehen, die zusätzliche private oder staatliche Aufwendungen erfordern und die mit besonderen Zuteilungsmechanismen der Ressource Bildung einhergehen. Aus Sicht der Ressourcentheorie stellt sich insbesondere auch die Frage nach den daraus resultierenden langfristigen Auswirkungen auf die Gesundheit und Lebenserwartung und deren soziale Verteilung. Die Gesundheitsförderung und -prävention in Kindertagesstätten zielt direkt darauf ab, in diesem Bereich Verbesserungen zu erreichen (Kliche / Gesell / Nyenhuis 2008, Meyer-Nürnberg 2001, 2002).

(2) *Zur (Re-)Produktion von Ungleichheit:* Der mögliche egalisierende Effekt frühpädagogischer Interventionen könnte durch zwei Mechanismen konterkariert werden: Im *liberalen Wohlfahrtsregime* besteht die Gefahr, dass die Kinderbetreuungskosten – sie müssten im Früh-Förderstaat eigentlich „Kinderbildungskosten“ heißen –, privat finanziert werden müssen. In einem solchen System existieren normalerweise Betreuungsangebote sehr unterschiedlicher Qualität nebeneinander. In den USA ist dies tatsächlich der Fall:

Die Verteilung vorschulischer Betreuung in Amerika ist ein Spiegelbild elterlicher Finanzkraft. Eine Minderheit genießt qualitativ hochwertige Betreuung; der große Rest muss sich mit informeller Betreuung (etwa durch die alte Dame von gegenüber) zufrieden geben oder ganz auf Betreuung verzichten [...]. Deshalb erreichen amerikanische Kinder das Schulalter bereits in hohem Maße sozial geschichtet und sortiert. Deshalb weisen die Vereinigten Staaten so ungewöhnlich starke Korrelationen zwischen der sozialen Herkunft und den Lebenschancen ihrer Bürger auf (Esping-Andersen 2003: 7).

Um diesen Effekt zu verhindern, schlägt Esping-Andersen (2003: 61) vor, die Betreuung, Erziehung und Bildung in Kindertagesstätten kostenlos anzubieten.

In konservativen Wohlfahrtsregimen ist hingegen zu befürchten, dass die vorschulische Entwicklungsphase als neue Sphäre der Stratifikation entdeckt wird. In der Schule wird Stratifikation durch einen Glauben an genetisch bedingte Begabung, also durch Naturalisierung, legitimiert – und zugleich produziert. Ein Transfer dieser stratifizierenden Mechanismen könnte darin bestehen, die Dreigliedrigkeit der Sekundarstufe auf Grundschule, Vorschule und Kindergarten auszudehnen. Denn wenn unterschiedliche Begabungen als Grund für die Dreigliedrigkeit des Schulwesens angegeben werden, gleichzeitig aber manifest wird, dass sich diese Begabungen bereits in früher Kindheit immens unterscheiden, dann könnte der Ruf nach „angemessener Förderung“ in einem gestuften Kindergarten-, Vorschul- und Grundschulsystem mit entsprechenden Einstufungstests enden.¹⁴ Tatsächlich gab es in Deutschland vor der Etablierung der eingliedrigen „Weimarer Grundschule“ im Jahre 1919/1920 neben den schlecht ausgestatteten Grundschulen privilegierte „Vorschulen“ bzw. „Ersatzgrundschulen“ für Kinder aus den höheren Schichten (Einsiedler / Martschinke / Kammermeyer 2008: 326).

Aus Sicht der Ressourcentheorie wird sich also die Frage stellen, inwieweit zukünftig die Spreizung bzw. Veränderungen in der Spreizung durch frühpädagogische Maßnahmen neben der Varianz in der Begabung eher auf unterschiedliches (privates und öffentliches) finanzielles Engagement oder eher auf die institutionelle Ausgestaltung der frühpädagogischen Förderung zurückzuführen ist.

(3) *Zur Bildungsökonomie:* Der Ausbau von frühpädagogischen Angeboten lässt sich auch unter einer sozialinvestiven Makro-Perspektive betrachten (Sell 2005, Lister 2003, 2004). Solchen „Investition“ wird – neben vielen anderen positiven Effekten – nicht nur eine hohe „Rendite“ unterstellt; teilweise können Defizite an Bildung und Fähigkeiten aus dem frühen Leben später auch gar nicht mehr ausgeglichen werden (Esping-Andersen 2003, 2004: 297, vgl. auch Kristen 1999: 17).

¹⁴ Tatsächlich gibt es in Deutschland bereits verschiedene Tendenzen, die frühkindliche Erziehung der Verwaltung dem Bereich des Sozialen zu entziehen und der stratifizierungsgeübteren Verwaltung der Schule zuzuschlagen (Reiche 2005: 21f.; vgl. (Rauschenbach 2008: 59). Dies geschieht mit dem Argument, dass die vorschulische Erziehung stärker als bisher unter dem Bildungsaspekt betrachtet werden soll.

Erziehung und Bildung im (frühen) Kindesalter können dabei zum einen als präventive soziale Investition verstanden werden, die zukünftige soziale Kosten – genauer gesagt: Opportunitätskosten – verhindern soll, die ansonsten durch Kriminalität und Drogenkonsum etc. entstehen könnten (siehe Dohmen 2005: 31, Barnett / Belfield / Nores 2005: 130f). Zum anderen wird das Engagement für Bildung als Investition betrachtet, das sowohl hohe private wie auch hohe soziale Erträge zeitigt (Sell 2005: 63). Investitionen in Bildung gelten sogar langfristig als wachstumsfördernder als die Akkumulation von Kapital (vgl. Kaufmann 2005: 236, Deutscher Bundestag 1995: 26). Allerdings gibt es bisher nur wenige Rendite-Berechnungen bzw. Kosten-Nutzen-Berechnungen für den Bereich der Frühpädagogik. Schmidt (2002: 8) hat dem bisherigen deutschen Bildungssystem jedoch einen „Investitionsbias“ (Allmendinger / Leibfried 2002: 307) zu Lasten der vorschulischen Bildung und zu Gunsten der sekundären Bildung bescheinigt.

Im Rahmen der US-amerikanischen *High/Scope Perry Preschool Study* (Schweinhart / Montie / Xiang et al. 2005) wurde versucht, alle Ergebnisse, die sich nach einer 40-jährigen Begleitung einer Versuchspersonen zeigten, durch umfangreiche Kosten-Nutzen-Analysen zu bewerten. Es zeigte sich, dass jedem investierten Dollar ein Rückfluss in Höhe von 17 Dollar gegenüber stand. In Durchschnitt wurden pro Kind 15.100 Dollar investiert, der Rückfluss betrug in Durchschnitt 259.900 Dollar. Dieser Betrag umfasste einen sozialen Ertrag in Höhe von 195.700 Dollar und einen privaten Ertrag in Höhe von 63.300 Dollar (Barnett / Belfield / Nores 2005: 131).¹⁵ Die ungewöhnlich hohe Rendite hängt allerdings auch mit den USA-spezifischen hohen Kosten der Kriminalität zusammen.

Die Interventionen des Früh-Förderstaates können somit als ein Programm der Investition in (Klein-)Kinder verstanden werden. Während von Seiten vieler PolitikerInnen die Hoffnung im Vordergrund steht, dass die Menschen besser und selbstständiger auf dem Arbeitsmarkt agieren können und in Zukunft weniger monetäre Ressourcen des Sozialstaats benötigen, untersuchen BildungsökonomInnen in erster Linie die Höhe der Rendite solcher Investitionen. Aus ressourcentheoretischer Sicht stellen sich weitere Fragen: Wie kommt es zu den monetären Wohlfahrtsgewinnen? Führt ein Engagement für die vorschulische Bildung in erster Linie zu einer günstigeren Akkumulation formaler Bildung, die dann zu höheren Erträgen führt? Oder wirkt sich eine verbesserte Bildung und Erziehung vermittelt durch psychische, soziale und gesundheitliche Ressourcen sowie durch verbesserte Fähigkeiten/Kompetenzen zu Nutzung dieser Ressourcen (*functionings*) auf die spätere Einkommenssituation aus? Das könnte bedeuten, dass sich eine

¹⁵ „In constant 2000 dollars discounted at 3%, the estimated economic return to society for the High/ Scope Perry Preschool Project was \$258,888 per participant on an investment of \$15,166 per participant—\$17.07 per dollar invested. Of that return, \$195,621, \$12.90 per dollar invested, went to the general public and \$63,267 went to each participant. Of the public return, 88% came from crime savings, and 1% to 7% came from either education savings, increased taxes due to higher earnings, or welfare savings“ (Barnett / Belfield / Nores 2005: 131).

Verbesserung der Renditen eventuell als emanzipatorisches Projekt gestalten ließe, das der Festschreibung der sozialen Stellung durch Zuteilung der Ressourcen Bildung widerspricht. All diese Fragen sind nur in Ansätzen erforscht und ihre Beantwortung steht im Großen und Ganzen noch aus. Die Ressourcentheorie kann an dieser Stelle dazu dienen, systematisch neue Fragen zu generieren.

7. Überblick und Ausblick

Die Ressourcentheorie ist gleichermaßen eine soziale Ungleichheitstheorie wie auch eine Theorie der Produktion von Wohlfahrt und Lebensqualität. Diese Kombination ergibt sich daraus, dass sie die Mikro- und die Makroebene miteinander verbindet. Dementsprechend setzt sie sich aus zwei Modulen zusammen:

(1) Das erste Modul der Ressourcentheorie betrachtet die Ausstattung von Menschen mit Ressourcen und deren Fähigkeit der Ressourcennutzung. Auf dieser Ebene kann die Ressourcentheorie dazu dienen, soziale Ungleichheit zu beschreiben. Es zeigt sich, dass im Lebensverlauf die Entwicklung unterschiedlicher Ressourcen im Vordergrund steht und sie sich daher als sinnvolle Indikatoren und Interventionsfelder erweisen: Bildung fungiert dabei als ein Frühindikator, da über die Ausstattung mit formeller wie informeller Bildung die zukünftigen Chancen abgebildet werden können. Im mittleren Alter ist die Ausstattung der unterschiedlichen Ressourcen gut durch den Indikator des erzielten Einkommens ablesbar. In den höheren Lebensjahren können dann Gesundheit und Lebenserwartung als Outputindikatoren dienen. Die umfangreiche Betrachtung aller Ressourcen kann auch einer besser fundierten Diskussion über gerechte bzw. fairer Verteilungen bzw. Ungleichverteilungen dienen, da die Akkumulation von Bildungsressourcen, psychischen Ressourcen oder sozialen Ressourcen zwar weniger sichtbar erfolgt und subtiler wirkt, aber gleichermaßen wichtig für die Reproduktionsprozesse sozialer Ungleichheit sind.

(2) In einem zweiten Modul untersucht der Ressourcentheorie anhand der Zur-Verfügung-Stellung von Ressourcen welche Effekte (sozial-) staatliche Interventionen auf die Ressourcenausstattung der Bürgerinnen und Bürger mit sich bringen. Durch diese Methode wird der Link zwischen der Mikro- und der Makro-Ebene hergestellt: So lassen sich die Effekte verfolgen, die politische Interventionen der Makroebene auf der Mikroebene haben. Auf dieser Ebene erweist sich die Ressourcentheorie als eine Wohlfahrts-theorie bzw. eine Theorie des Wohlfahrtsstaats.

Sie kann beispielsweise auch auf Genderfragen angewandt werden: Dabei wird nicht nur nach Unterschieden zwischen den Geschlechtern gefragt (beispielsweise bezüglich der Einkommen), sondern es wird versucht, die Entstehung dieser Unterschiede durch unterschiedliche Ressourcenausstattungen zu rekonstruieren. Wiederum können psychische Ressourcen (wie Selbstbewusstsein oder Selbstwert) und soziale Ressourcen eine wich-

tige Rolle spielen, wie auch institutionelle Gegebenheiten: Die Entstehung von geschlechtsspezifischen Einkommensunterschieden ist ebenso eng an die unterschiedlichen sozialstaatlichen Zuteilungsmechanismen gekoppelt wie an die gesellschaftlichen Muster der Ressourcenakkumulation. Wie komplex Ressourcenzuteilung, Ressourcenausstattung und institutionelles Gefüge interagieren, lässt sich beispielsweise an Esping-Andersen *child centered social investment strategy* zeigen: Die Bildung, Betreuung und Erziehung in Kinderkrippen und Kindergärten stellen bei ihm nur einen Teil einer weitergehenden Sozialstaatsstrategie dar, die auch weitergehende sozialpolitische Ziele wie die (berufliche) Gleichstellung der Frauen durch kürzere Mütterpausen, die Schaffung neuer Arbeitsstellen durch die Nachfrage an Personal für die Kinderbetreuung umfasst. Esping-Andersen geht sogar davon aus, dass mit einer Bildungsinitiative langfristige die Löhne im Niedriglohnssektor gehoben werden, da es dann in diesem Bereich ein geringeres Arbeitskräfteangebot gibt (Esping-Andersen 2002, Esping-Andersen et al. 2002).

(3) Neben der abstrakten Zugangsweise des *resource accounting* der beiden ersten Module bezieht die Ressourcentheorie auch qualitative Aspekte der Wohlfahrtsforschung mit ein. Die Betrachtung der Wohlfahrtskulturen und Wohlfahrtsregime erhöht das Verständnis für die Starrheit von Ungleichheitsstrukturen und die Mechanismen ihrer Aufrechterhaltung. Anhand von Sekundäranalysen, die Vergleiche verschiedener Wohlfahrtsregime vornehmen, kann gezeigt werden, dass eine gleichmäßigere Verteilungen weder alleine über monetäre Umverteilung erreicht werden kann – wie es korporativ-etatistische Wohlfahrtsregime (vorgesehen zu) versuchen –, aber auch nicht alleine über die Herstellung der Chancengleichheit mittels Bildung – zu diesem Weg bekennen sich insbesondere die liberalen Wohlfahrtsregime (vgl. Esping-Andersen et al. 2002). In konservativen Wohlfahrtsstaaten gibt es neben offiziellen Interventionen, die Verteilungsgleichheit und Gerechtigkeit fördern sollen, häufig subtile Mechanismen, die diese offiziellen Strategien wieder unterlaufen. Soweit dabei Menschen von sozialen Transferleistungen abhängig gemacht werden (beispielsweise durch geringe Zuteilung an Bildung) kann dies auch als Kontrollstrategie interpretiert werden.

Die Aufdeckung der subtilen Mechanismen der Aufrechterhaltung von Ungleichheit und eine weite Verbreitung dieses Wissens in der Bevölkerung sind wahrscheinlich eine Notwendigkeit in der Beeinflussung dieser Strukturen. Eine verstärkte Investition in Bildung kann vielleicht auch das Interesse an politischen Themen und an der Gestaltung der Gesellschaft erhöhen. Ob eine Bildungsinitiative allerdings tatsächlich als ein emanzipatives Bildungsprojekt ausgestaltet wird, steht auf einem anderen Blatt (vgl. Preisendörfer 2008).

Literatur

- Allmendinger, Jutta / Leibfried, Stephan (2003): Education and the welfare state: the four worlds of competence production. In: *Journal of European Social Policy*, 13, 1, S. 63–81
- Allmendinger, Jutta / Leibfried, Stephan (2002): Bildungsarmut im Sozialstaat. In: Burkart, Günter / Wolf, Jürgen (Hrsg.): *Lebenszeiten. Erkundungen zur Soziologie der Generationen*. Opladen: Leske + Budrich. S. 287–315
- Antonovsky, Aaron (1997): *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Tübingen: dgvt (Amerik. Originalausgabe: (1978): *Unraveling the Mystery of Health*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers)
- Bandura, Albert (1997): *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman
- Bandura, Albert (1992): *Self-efficacy mechanism in psychobiologic functioning*. In: Schwarzer, Ralf (Hrsg.): *Self-Efficacy: Thought control in action*. Washington, DC: Hemisphere, S. 355–394
- Barnett, W. Steven / Belfield, Clive R. / Nores, Milagros (2005): Lifetime Cost-Benefit-Analysis. In: Schweinhart / Montie / Xiang et al. 2005: 130–157
- Baumert, Jürgen / Schümer, Gundel (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: *Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich, S. 323–407
- Becker, Rolf (1998): Bildung und Lebenserwartung in Deutschland. Eine empirische Längsschnittuntersuchung aus der Lebensverlaufsperspektive. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 27, 2, S. 133–150
- Bourdieu, Pierre (1982): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Bourdieu, Pierre (1992 [1983]): Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Schriften zu Politik & Kultur 1, Hamburg: VSA-Verlag. S. 49–79 (zuerst in: Kreckel, Reinhard (Hrsg.) (1983): *Soziale Ungleichheiten*. Soziale Welt, Sonderband 2. Göttingen, 1983. S. 183–198)
- Bourdieu / Passeron, Jean-Claude (2007 [1970]): *Die Erben. Studenten, Bildung und Kultur*. Konstanz: UVK
- Büchner, Peter (2003): Stichwort: Bildung und soziale Ungleichheit. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6. Jg., H. 1, S. 5–24
- Bürgermeister, Nicole (2003): Minderwertig und fehl am Platz. Wenn frau sich gar das Gymi gar nicht zutraut. In: *soz:mag. Das Soziologie Magazin*, November, S. 6–8
- Butterwegge, Christoph / Holm, Karin / Imholz, Barbara et al. (2003): Strategien der Kinder zur Bewältigung von Armut im Stadt/Land-Vergleich. In: dies.: *Armut und Kindheit. Ein regionaler, nationaler und internationaler Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich. S. 225–285
- Davey Smith, G / Hart, C. / Hole D. et al. (1998): Education and occupational class: Which is the more important indicator of mortality risk? In: *Journal of Epidemiology and Community Health*, 52, S. 153–160
- Deci, Edward L. / Ryan, Richard, M. (1985): *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York, London: Plenum Press
- Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2009): Unterrichtung durch die Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 13. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung. Drucksache 16/12860
- Dohmen, Dieter (2005): Zum volkswirtschaftlichen Schaden der aktuellen vorschulischen Förderung in Deutschland oder warum die Frühförderung im demografischen Wandel an Bedeutung verliert. In: Prechtel, Christof / Dettling, Daniel (Hrsg.): *Für eine neue Bildungsfinanzierung. Perspektiven für Vorschule, Schule und Hochschule*. Wiesbaden: VS-Verlag: 25–36
- Dornes, Martin (1993): *Der kompetente Säugling*. Frankfurt/Main: Fischer
- Duncan, Greg J. / Brooks-Gunn, Jeanne / Klebanov, Pamela K. (1994): Economic Deprivation and Early Childhood Development. In: *Child Development*, 65, S. 296–218

- Einsiedler, Wolfgang / Martschinke, Sabine / Kammermeyer, Gisela (2008): Die Grundschule zwischen Heterogenität und gemeinsamer Bildung. In: Cortina, Kai S. / Baumert, Jürgen / Leschinsky, Achim (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 325–374
- Esping-Andersen, Gøsta (2003): Aus reichen Kindern werden reiche Eltern. Vorschläge, wie die Politik dem Phänomen der sozialen Vererbung entgegensteuern kann. *Frankfurter Zeitung*, Nr. 297, vom 20.12., S. 7 (Gekürzter Nachdruck in: Hebel, Stephan / Kessler, Wolfgang (Hrsg.): *Zukunft sozial: Wegweiser zu mehr Gerechtigkeit*. Frankfurt/M., Oberursel: Publik-Forum-Verlag. S. 88–96)
- Esping-Andersen, Gøsta (2002): A Child-Centered Social Investment Strategy. In: Esping-Andersen / Gallie / Hemerijck et al. (2002): 26–67
- Esping-Andersen, Gøsta / Gallie, Duncan / Hemerijck, Anton / Myles, John (2002): *Why we Need a New Welfare State*. Oxford: University Press
- Esping-Andersen, Gøsta (1990): *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press
- Foa, Uriel G. / Converse Jr., John / Törnblom, Kjell Y. / Foa, Edna B. (Hrsg.) (1993): *Resource theory: Explorations and applications*. San Diego u. a.: Academic Press
- Foa, Uriel G. / Foa, Edna B. (1974): *Societal structures of the mind*. Springfield (Illinois): Thomas
- Freitag, Markus (2000): Soziales Kapital und Arbeitslosigkeit. Eine empirische Analyse zu den Schweizer Kantonen. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 29, S. 186–201
- Fuchs, Judith (1995): Analysen mit Daten des Sozio-Ökonomischen Panels. In: *Gesundheitswesen*, Jg. 57, S. 746–752
- Geier, Boris / Riedel, Birgit (2008): Ungleichheiten der Inanspruchnahme öffentlicher frühpädagogischer Angebote. Einflussfaktoren und Restriktionen elterlicher Betreuungsentscheidungen. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10. Jg., Sonderheft 11, S. 11–28
- Gerhardt, Uta (1986): *Patientenkarrieren. Eine medizinsoziologische Studie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Gerhardt, Uta (1999): *Herz und Handlungsirrationalität. Biographische Verläufe nach koronarer Bypass-Operation*. Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Gottschall, Karin (2000): *Soziale Ungleichheit und Geschlecht. Kontinuitäten und Brüche, Sackgassen und Erkenntnispotentiale im deutschen soziologischen Diskurs*. Reihe: Sozialstrukturanalyse, 13. Opladen: Leske + Budrich
- Granovetter, Mark (1995): *Getting a Job. A Study of Contacts and Careers*. 2. Auflage. Chicago u. a.: University of Chicago Press
- Grundmann, Matthias (2008): Handlungsbefähigung – eine sozialisationstheoretische Perspektive. In: Otto, Hans-Uwe / Ziegler, Holger (Hrsg.): *Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 131–142
- Heckhausen, Heinz (1989): *Motivation und Handeln*. 2. Auflage. Berlin u. a.: Springer
- Held-Reil, Anette (2000): *Einkommen und Sterblichkeit in Deutschland: Leben Reiche länger?* Reihe: Beiträge zur angewandten Wirtschaftsforschung des Instituts für Volkswirtschaftslehre und Statistik Nr. 580-00. Universität Mannheim
- Helmert, Uwe / Voges, Wolfgang (2005): Familiäre Situation, soziale Unterstützung und subjektive Gesundheit. In: Gärtner, Karla / Grünheid, Evelyn / Luy, Marc (Hrsg.): *Lebensstile, Lebensphasen, Lebensqualität. Interdisziplinäre Analysen von Gesundheit und Sterblichkeit aus dem Lebenserwartungssurvey des BiB*. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung. Band 36. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 189–203
- Hobfoll, Stevan E. (1989): Conservation of Resources: A new Attempt at Conceptualizing Stress. In: *American Psychologist*, 44, 513–524
- Hobfoll, St. E. / Jackson, A. P. (1991): Conservation of resources in Community Intervention. In: *American Journal of Community Psychology*, 19, 1, S. 111–121

- Hurrelmann, Klaus (2006): *Gesundheitssoziologie. Eine Einführung in sozialwissenschaftliche Theorien von Krankheitsprävention und Gesundheitsförderung*. 6. Auflage. Weinheim, München: Juventa
- Isserstedt, Wolfgang / Middendorff, Elke / Fabian, Gregor et al. (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. (Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung) Bonn, Berlin: Eigenverlag. Online: http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz18_Hauptbericht_internet.pdf, 12.6.2009
- Jungbauer-Gans, Monika (2002): *Ungleichheit, Soziale Beziehungen und Gesundheit*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- Kaufmann, Franz-Xaver (2005): *Sozialpolitik und Sozialstaat: Soziologische Analysen*. 2. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag
- Keupp, Heiner / Ahbe, Thomas / Gmür, Wolfgang et al. (2006): *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. 3. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Klein, Thomas / Löwel, Hannelore / Schneider, Sven et al. (2002): Soziale Beziehungen, Stress und Mortalität. In: *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*, 35, 5 (Oktober), S. 441–449
- Klein, Thomas / Schneider, Sven / Löwel, Hannelore (2001) Bildung und Mortalität. Die Bedeutung gesundheitsrelevanter Aspekte des Lebensstils. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 30, 5, Oktober, S. 384–400
- Klein, Thomas / Unger, Rainer (2001): Einkommen, Gesundheit und Mortalität in Deutschland, Grossbritannien und den USA. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 53, S. 96–110
- Kliche, Thomas / Gesell, Susanne / Nyenhuis, Nele (2008): *Prävention und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten. Eine Studie zu Determinanten, Verbreitung und Methoden für Kinder und Mitarbeiterinnen*. Weinheim, München: Juventa
- Klocke, Andreas (1996): Aufwachsen in Armut. Auswirkungen und Bewältigungsformen der Armut im Kindes- und Jugendalter. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 16. Jg., S. 390–409
- Knecht, Alban (2010): *Lebensqualität produzieren. Ressourcentheorie und Machtanalyse des Wohlfahrtsstaats*. Wiesbaden: VS-Verlag. Zugl. Diss., München, Univ.
- Kortmann, Klaus / Sopp, Peter (2001): *Die Bevölkerung im unteren Einkommensbereich. Demographische Strukturen, Einstiegsgründe und Ausstiegssdynamik. Ergebnisse des Niedrigeinkommens-Panels (NIEP)*. Reihe: Lebenslagen in Deutschland, 4. Bonn: Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung
- Kristen, Cornelia (1999): *Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit – ein Überblick über den Forschungsstand*. Arbeitspapiere Nr. 5/1999. Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung
- Kroll, Lars Eric / Lampert, Thomas (2007): Sozialkapital und Gesundheit in Deutschland. In: *Gesundheitswesen*, Jg. 69, 3, S. 120–127
- Lahtela, Eero / Martikainen, Pekka / Aittomäki, Akseli (2003): Pathways between socioeconomic determinants of health. In: *Journal of Epidemiology and Community Health*, 58, S. 327–332
- Lampert, Thomas / Ziese, Thomas (2005): *Armut, soziale Ungleichheit und Gesundheit. Expertise des Robert-Koch-Instituts zum 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Berlin. Online: <http://www.bmas.bund.de/BMAS/Redaktion/Pdf/Publikationen/armut-soziale-ungleichheit-und-gesundheit,property=pdf,bereich=bmas,sprache=de,rwb=true.pdf>, 1.10.2006
- Leisering, Lutz (2003): Der deutsche Sozialstaat – Entfaltung und Krise eines Sozialmodells. In: *Der Bürger im Staat*, Jg. 53, H. 4, S. 172–180
- Leßmann, Ortrud (2007): *Konzeption und Erfassung von Armut. Vergleich des Lebenslage-Ansatzes mit Sens „Capability“-Ansatz*. Berlin: Duncker & Humblot
- Lister, Ruth (2004): The Third Way's Social Investment State. In: Lewis, Jane / Surender, Rebecca (Hrsg.): *Welfare State Change. Towards a Third Way?* Oxford: Oxford University Press. S. 157–181
- Lister, Ruth (2003): Investing in the Citizen-workers of the Future: Transformation in Citizenship and the State under New Labour. In: *Social Policy & Administration*, Vol. 37, 5 (October), S. 427–443

- Lynch, John W. / Kaplan, George A. (1997): Understanding how inequality in the distribution of income affects health. In: *Journal of Health Psychology*, 2, S. 297–314
- Merkel, Wolfgang (2001): Soziale Gerechtigkeit und die drei Welten des Wohlfahrtskapitalismus. In: *Berliner Journal für Soziologie*, Jg. 11, H. 2, S. 135–157
- Meyer-Nürnberg, Monika (2001): *Gesundheitsförderung im Kindergarten*. Köln: Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung
- Meyer-Nürnberg, Monika (Hrsg.) (2002): "Früh übt sich ..." – *Gesundheitsförderung im Kindergarten. Impulse, Aspekte und Praxismodelle. Dokumentation einer Expertentagung der BZgA vom 14. bis 15. Juni 2000 in Bad Honnef*. Köln: Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung
- Mielck, Andreas (2000): *Soziale Ungleichheit und Gesundheit. Empirische Ergebnisse, Erklärungsansätze, Interventionsmöglichkeiten*. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber
- Mielke, Rosemarie (Hrsg.) (1982): *Interne/externe Kontrollüberzeugungen. Theoretische und empirische Arbeiten zum Locus of Control-Konstrukt*. Bern u. a.: Hans Huber
- Mincer, Jacob (1974): *Schooling, Experience, and Earnings*. New York: National Bureau Economic Research. Vertrieb durch: New York, London: Columbia University Press
- Mirowsky, John / Ross, Catherine E. (1998): Education, personal control, lifestyle and health. In: *Research on Aging*, 20, S. 415–449
- OECD (2010): *Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren*. O. A. d. O.: Eigenverlag
- OECD (2010a): *The High Cost of Low Educational Performance. The Long-Run Economic Impact of Improving PISA outcomes*. OECD. Programme for International Student Assessment. o. A. d. O.: Eigenverlag. Online: <http://www.oecd.org/dataoecd/11/28/44417824.pdf>
- Pischner, Rainer / Schupp, Jürgen / Wagner, Gert G. (2002): Arbeitsvermittlung durch das Arbeitsamt: Reform des Berichtssystems dringend erforderlich. In: *Wochenbericht des DIW Berlin*, 9/02, S. 145–152. Online: <http://www.diw.de/deutsch/produkte/publikationen/wochenberichte/docs/02-09.pdf>, 1.1.2007
- Preisendörfer, Bruno (2008): *Das Bildungsprivileg. Warum Chancengleichheit unerwünscht ist*. Frankfurt/M.: Eichborn
- Rauschenbach, Thomas (2008): Zwischen Betreuung und Bildung – aktuelle Entwicklungen der Kindertagesbetreuung in Deutschland. In: König, Joachim / Oerthel, Christian / Puch, Hans-Joachim (Hrsg.): *In Soziales investieren – Mehr Werte schaffen*. München: Allitera. S. 51–67
- Reiche, Katharina (2005): Auf die ersten Jahre kommt es an. Früh investieren, nicht spät reparieren. In: Prechtel, Christof / Dettling, Daniel (Hrsg.): *Für eine neue Bildungsfinanzierung. Perspektiven für Vorschule, Schule und Hochschule*. Wiesbaden: VS-Verlag: 16–24
- Reil-Held, Anette (2000): *Einkommen und Sterblichkeit in Deutschland: Leben Reiche länger?* Reihe: Beiträge zur angewandten Wirtschaftsforschung. Nr. 580-00. Mannheim: Universität Mannheim. Online: <http://www.vwl.uni-mannheim.de/institut/papers/580.pdf>, 1.12.2006
- Richter, Matthias / Hurrelmann, Klaus (2006) (Hrsg.): *Gesundheitliche Ungleichheit. Grundlagen, Probleme, Perspektiven*. Wiesbaden: VS-Verlag
- Roßbach, Hans-Günther / Kluczniok, Katharina / Kuger, Susanne (2008): Auswirkungen eines Kindergartenbesuchs auf den kognitiv-leistungsbezogenen Entwicklungsstand von Kindern. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10. Jg., Sonderheft 11, S. 139–158
- Roßbach, Hans-Günther (2008): Vorschulische Erziehung. In: Cortina, Kai S. / Baumert, Jürgen / Leuschinsky, Achim (Hrsg.): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 281–323
- Rotter, Julien B. (1982): Einige Probleme und Mißverständnisse beim Konstrukt der internen vs. externen Kontrolle der Verstärkung. In: Mielke (1982): 43–62
- Schmidt, Manfred G. (2005): *Sozialpolitik in Deutschland. Historische Entwicklung und internationaler Vergleich*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag

- Schubert, F. Ch. (2004): Lebensführung als Balance zwischen Belastung und Bewältigung. Beiträge aus der Gesundheitsforschung zu einer psychosozialen Beratung. In: ders. / Busch, H. (Hrsg.): *Lebensorientierung und Beratung*. Mönchengladbach, S. 137-213.
- Schubert, F. Ch. (1994): Lebensweltorientierte Sozialarbeit – Grundpostulate, Selbstverständnis und Handlungsperspektiven. In: Klüsch, W. (Hrsg.): *Professionelle Identitäten in der Sozialarbeit / Sozialpädagogik*. 2. Auflage. Mönchengladbach. S. 165-211
- Schweinhart, Laurence / Montie, Jeanne / Xiang, Zongping et al. (2005): *Lifetime Effects. The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40*. Ypsilanti (Michigan): High/Scope Press
- Seligman, Martin E. P (1986): *Erlernte Hilflosigkeit*. München u. a.: PVU Urban & Schwarzenberg (Amerik. Originalausgabe (1975): *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco: W. H. Freeman)
- Sell, Stefan (2005): Zu geringe Bildungsrenditen durch zu niedrige und falsche Investitionen. In: Prechtel, Christof / Dettling, Daniel (Hrsg.): *Für eine neue Bildungsfinanzierung. Perspektiven für Vorschule, Schule und Hochschule*. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 60–71
- Sen, Amartya (2000): *Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft*. München, Wien: Carl Hanser Verlag (Amerik. Originalausgabe: Sen (1999))
- Sen, Amartya (1999): *Development as Freedom*. New York: Alfred A. Knopf
- Sen, Amartya (1998): Mortality as an Indicator of Economic Success and Failure. In: *The Economic Journal*, 108, January. S. 1–25 (zuerst erschienen: 1995, 3 (March): Inaugural Lecture, Istituto degli Innocenti, Florence: UNICEF ICDC)
- Sen, Amartya (1993): The Economics of Life and Death. In: *Scientific American*, 268, 5 (May), S. 18–25
- Steinkamp, Günther (1993): Soziale Ungleichheit, Erkrankungsrisiko und Lebenserwartung. Kritik der sozialepidemiologischen Ungleichheitsforschung. In: *Sozial- und Präventivmedizin*, 38, S. 111–122
- Schwarzer, Ralf (1994): Optimistische Kompetenzerwartung: Zur Erfassung einer personellen Bewältigungsressource. In: *Diagnostica*, 40, S. 105–123
- Schwarzer, Ralf / Taubert, Steffen / Schulz, Ute (2002): *Soziale Integration, Gesundheit und Lebenserwartung*. Akademievorlesung vom 28. Mai 2002. Reihe: Berichte aus den Sitzungen der Joachim-Junius-Gesellschaft der Wissenschaften. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Siegrist, Johannes (2000): Machen wir uns selbst krank? In: Schwartz, F. W. (Hrsg.): *Das Public Health Buch. Gesundheit und Gesundheitswesen*. 2. Auflage, München, Jena: Urban & Fischer. S. 139–150
- Unger, Rainer (2003): *Soziale Differenzierung der aktiven Lebenserwartung im internationalen Vergleich. Eine Längsschnittuntersuchung mit den Daten des Sozio-ökonomischen Panel und der Panel Study of Income Dynamics*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag
- Valkonen, Tapani / Sihvonen, Ari-Pekka / Lahelma, Eero (1997): Health Expectancy by Level of Education in Finland. In: *Social Science & Medicine*, 44, 6, S. 810–808
- Volkert, Werner (2008): *Die Kindertagesstätte als Bildungseinrichtung. Neue Konzepte zur Professionalisierung in der Pädagogik der frühen Kindheit*. Wiesbaden: VS-Verlag
- Weber, Ingbert (Hrsg.) (1997): *Gesundheit sozialer Randgruppen. Gesundheitliche Probleme benachteiligter Gruppen und deren Versorgung*. Stuttgart: Ferdinand Enke

Kontakt:

Dr. Alban Knecht, Diplom Soz.päd. (FH)

Lehrbeauftragter der Ludwigs-Maximilians-Universität München, Institut für Soziologie und der Hochschule München, Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften.