ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of

ZBW Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Völkerer, Petra; Sauer, Petra

Article

Schafft Bildung sozialen Zusammenhalt?

Wirtschaft und Gesellschaft (WuG)

Provided in Cooperation with:
Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien

Suggested Citation: Völkerer, Petra; Sauer, Petra (2010) : Schafft Bildung sozialen Zusammenhalt?, Wirtschaft und Gesellschaft (WuG), ISSN 0378-5130, Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Wien, Vol. 36, Iss. 1, pp. 53-78

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/332804

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

WWW.ECONSTOR.EU

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Schafft Bildung sozialen Zusammenhalt?

Petra Völkerer, Petra Sauer

1. Einleitung

Bildung ist neben der primären, in der Familie stattfindenden Sozialisation das zweite Standbein der Einführung der Kinder in Kultur und Gesellschaft. Besonders in modernen, diversifizierten Gesellschaften scheint ein hoher Bildungsstand wichtig, um in der postulierten „Wissensgesellschaft" bestehen zu können, aber auch, um am sozialen und kulturellen Leben teilzuhaben, sich zu orientieren und Optionen abzuwägen zu können.

Inwieweit sind jedoch die demokratischen Grundvorstellungen der Gleichheit und Solidarität innerhalb des Schulsystems verwirklicht? Die vorliegende Arbeit betrachtet und vergleicht die Verteilung von Bildung in 22 europäischen Volkswirtschaften hinsichtlich ihrer elitären bzw. egalitären Ausprägung. Werden bestehende, ungleiche soziale Strukturen verfestigt, oder besteht die Möglichkeit, Unterschiede auszugleichen bzw. jeweils entsprechende Entwicklungen einzuschlagen? Dies stellen wir durch die Betrachtung der Personen mit Pflichtschul-, Sekundar- oder Tertiärabschluss dar. Zudem wird aufgezeigt, welche Bevölkerungsgruppen durch soziale Selektion im Schulsystem verstärkte Benachteiligung erfahren.

Haben benachteiligende Bildungsstrukturen lebenslange Ausgrenzung und Armut zur Folge? Zur Analyse der grundlegenden Fragestellung, der Stärkung des sozialen Zusammenhalts durch gerechte Bildungsverteilung, werden die in elitäre bzw. egalitäre klassifizierten Bildungsstrukturen mit monetären und nicht-monetären Indikatoren der Lebensbedingungen und der Wohlfahrt in Verbindung gesetzt. Die hierbei konstitutive Hypothese ist, dass elitäre Schulsysteme, die bestehende ungleiche soziale Strukturen verfestigen, zu geringer Verteilungsgerechtigkeit, höherer Armut und somit zu geringem sozialem Zusammenhalt in der Gesellschaft führen. Hingegen stärken egalitäre Schulsysteme, welche sowohl Ausgangs- als auch Ergebnisgerechtigkeit gewähren, den sozialen Zusammenhalt, indem sie die Gleichmäßigkeit der Verteilung fördern und Armut reduzieren.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich folgendermaßen: Abschnitt zwei bildet den Zusammenhang zwischen Bildung und Demokratie ab. Es wird zunächst die Bedeutung von Bildung für das politische System der Demokratie dargestellt. Weiters wird aufgezeigt, inwieweit bestehende Ungleichheiten durch Zugangs- und Ergebnisgerechtigkeit im Bildungssystem aus-

geglichen werden können bzw. wie etwaiges Fehlen dieser Mechanismen soziale Selektion verstärkt und so den sozialen Zusammenhalt schwächt. Abschnitt drei nimmt eine Begriffsbildung und Objektivierung des sozialen Zusammenhalts vor, um daraus in Abschnitt vier Indikatoren abzuleiten, welche in Beziehung mit der Bildungsverteilung gesetzt werden können. In Abschnitt fünf werden sodann die Ergebnisse der empirischen Analyse präsentiert. Abschnitt sechs fasst zusammen, bietet einen Ausblick auf weitere Forschungsfelder und leitet bildungs- und sozialpolitische Folgerungen ab.

2. Bildung und Demokratie

„…(D)emocracy (in a complex society) is defined as a political system which supplies regular constitutional opportunities for changing the governing officials. It is a social mechanism for the resolution of the problem of societal decision-making among conflicting interest groups which permits the largest possible part of the population to influence these decisions through their ability to choose among alternative contenders for political office."[1] Bildung ist eine essenzielle Bedingung, um die Teilhabe eines möglichst großen Teils der Bevölkerung an der politischen Entscheidungsfindung zu garantieren.

Demokratie ist allerdings nicht „nur" ein politisches System, sie ist darüber hinausgehend eine Form des gesellschaftlichen Zusammenlebens, die auf den Grundvorstellungen der Gleichheit und Solidarität basiert.[2] Abschnitt 2.1 beschäftigt sich mit Bildung als einer Voraussetzung des politischen Systems der Demokratie. Die folgenden zwei Abschnitte zeigen auf, inwieweit Bildung zum Motor von Gleichheit bzw. Ungleichheit wird und was dies für die Demokratie bedeutet.

2.1 Bildung: Eine Voraussetzung für Demokratie?

In seiner Arbeit „Some Social Requisites of Democracy" (1959) analysiert der US-amerikanische Soziologe und Politikwissenschafter Seymour Lipset die Bedeutung von wirtschaftlicher Entwicklung für den andauernden Bestand demokratischer Institutionen. Neben den sozialen Voraussetzungen des Grades an Industrialisierung, Wohlstand und Urbanisierung in einer Gesellschaft nimmt Bildung eine Schlüsselrolle für die Stabilität des politischen Systems der Demokratie ein. Denn Bildung ist die Basis zur Ausübung der demokratischen Rechte und Pflichten, die den BürgerInnen das Werkzeug zur aktiven gesellschaftlichen und sozialen Teilhabe zur Verfügung stellt: „Education presumbly broadens men´s outlooks, enables them to understand the need for norms of tolerance, restrains them from adhering to extremist and monistic doctrines, and increases ther capacity

to make rational electoral choices."[3] Höhere Bildung ermöglicht es den BürgerInnen sich mit komplexen und fortschrittlichen politischen Ansichten zu beschäftigen und unterschiedliche Meinungen zu reflektieren. Eine isolierte, sozioökonomisch benachteiligte Schicht ist ihm zufolge – aufgrund ihrer prekären wirtschaftlichen Lage – für extremistische Ideologien verstärkt empfänglich. Demgegenüber sichert eine breite, finanziell und sozial abgesicherte, gebildete Mittelklasse den Bestand moderater demokratischer Parteien und grenzt extremistische Gruppierungen aus.[4]

Seither haben Lipsets Thesen mannigfaltige empirische Unterstützung bekommen: Robert Barro bestätigt in seinem Artikel „Determinants of Democracy" (1999) die Bedeutung von Bildung für den Zusammenhalt in einer Demokratie ebenso wie Elias Papaioannou et al. (2005). Glaeser, Ponzetto und Shleifer (2006) untersuchen in ihrem Artikel „Why does Democracy need Education?" den Zusammenhang zwischen Bildung und Demokratie, indem sie darauf abstellen, dass ein höheres Niveau an Bildung Menschen lehrt, mit anderen auf friedliche Weise zu interagieren. Bildung erhöht die gesellschaftliche Teilhabe, in Form von bürgerschaftlichem Engagement (Ehrenamt) sowie einer hohen Wahlbeteiligung. Diese positiven Auswirkungen von Bildung wiederum stärken Demokratien auch gegenüber diktatorischen Umwälzungen, wie sie anhand unterschiedlicher historischer Perioden seit dem 16. Jahrhundert zeigen (S. 29f).

Die sozialen Faktoren von Demokratie sind nicht isoliert voneinander zu betrachten. Vielmehr bedingen sie sich gegenseitig, wobei Bildung eine fundamentale Rolle einnimmt. Nach Lerner (1958) ist die Entwicklung der Fähigkeit, zu lesen und zu schreiben, eine von drei Phasen in der Evolution der *„participant society"*: „But, literacy performs the key function in the second phase. The capacity to read, at first acquired by relatively few people, equips them to perform the varied tasks required in the modernizing society."[5] Bildung ist die Basis der darauffolgenden Phase des Wachstums einer Medienlandschaft, welche wiederum die Verbreitung von Bildung beschleunigt und die Partizipationsmöglichkeiten der BürgerInnen erweitert.

Allerdings ist Bildung zwar eine notwendige, jedoch keine ausreichende Voraussetzung der Demokratie. Denn einerseits erhält der Großteil der Bevölkerung in den – oft von autoritären Regimen geführten – sog. Entwicklungsländern zumeist nicht einmal die fundamentale Ausbildung, die sie zum Lesen und Schreiben befähigt. Andererseits waren in Deutschland und Frankreich – historisch betrachtet Länder mit den höchsten Bildungsniveaus Europas – in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts antidemokratischen Entwicklungen ausgesetzt. Dewey (1916) folgend ist nicht Bildung per se, sondern auch der Charakter von Bildung ausschlaggebend. Wird die individuelle Entfaltung und Entwicklung durch vorwiegend disziplinierende Bildung kanalisiert, so kann das Bildungssystem keine

reflektierenden BürgerInnen mit einem breiten Repertoire an Anschauungen hervorbringen.[6]

Den rein disziplinierenden Charakter hat das Bildungssystem heute – zumindest in der westlichen Welt – hinter sich gelassen. Die – mit den Grundprinzipien der Demokratie nicht zu vereinbarende – Problematik besteht darin, dass Bildung nicht allen BürgerInnen gleichermaßen zu Gute kommt. Castelló-Climent (2006, S. 11) zeigt in seinem Aufsatz „On the Distribution of Education and Democracy": „…that it is a more equal distribution of education that matters for democracy, that is, the implementation and sustainability of democracies needs the support of the majority of the society."

2.2 Bildung als Motor der Gleichheit

Ein breiter Zugang zu Bildung in Verbindung mit einem möglichst hohen Bildungsstand der Bevölkerung und hoher Qualität im Bildungssystem kann einer starken Segmentierung und Polarisierung entgegenwirken. Denn ein höheres Bildungsniveau garantiert dem/der Einzelnen ein höheres Einkommen. Es vermindert das individuelle Risiko der Arbeitslosigkeit und der Armutsgefährdung. In einem globalisierten, sich rasch ändernden Umfeld und vor allem in Zeiten der Krise dient Bildung daher als a priori-Auffangnetz.

Die individuellen Erträge durch Bildung, ihre positive Auswirkung auf dem Arbeitsmarkt, wurden bereits extensiv erforscht. Vielfältige Studien belegen einen signifikanten, positiven Einkommensertrag durch Bildung, welcher sich zwischen geschätzten 3% und 8% bewegt.[7] Mit höherem Bildungsniveau erhöhen sich zudem die Beschäftigungschancen. So liegt der Unterschied zwischen den Beschäftigungsquoten der Bevölkerung mit Pflichtschulabschluss und jener mit Sekundarabschluss im OECD-Durchschnitt bei 14 Prozentpunkten, bei Erreichen eines Hochschulabschlusses erhöht sich die Quote abermals um 10 Prozentpunkte.[8]

Die daraus resultierenden Einkommenssteigerungen großer Teile der Bevölkerung glätten die Verteilung. Zusammen mit einer durch Bildung erreichbaren, allgemeinen Verbesserung der Lebensbedingungen stärkt dies den sozialen Zusammenhalt einer Gesellschaft, deren demokratische Institutionen bzw. die Demokratie selbst.[9]

2.3 Bildung als Motor der Ungleichheit

Das Bestehen eines starken Zusammenhangs zwischen Bildung und sowohl monetären als auch nicht monetären Lebensstandards bedeutet allerdings auch umgekehrt, dass das Bildungssystem bei Fehlen bzw. nicht ausreichendem Vorhandensein ausgleichender Mechanismen zum

Motor der sozialen Selektion werden kann.[10]

Die für die schulische und berufliche Laufbahn fundamentalen kognitiven und nicht-kognitiven Fähigkeiten werden in der frühen Kindheit, innerhalb der Familie, erworben. In diesem Lebensabschnitt bilden sich allerdings erhebliche Ungleichheiten in Abhängigkeit vom sozioökonomischen Status heraus.[11] Höhere Einkommen bieten den Eltern erhöhte Kapazitäten zur Investition in die Ausbildung ihrer Kinder. Vor allem aber variiert die Qualität der elterlichen Impulse, also das kulturelle Kapital,[12] das Eltern ihren Kindern vermitteln können, erheblich mit ihrem Bildungsniveau. So zeigen beispielsweise Bonke (2003) und Esping-Andersen (2007), dass höher gebildete Eltern um 20% mehr „Entwicklungszeit" mit ihren Kindern verbringen als schlechter gebildete Eltern. Im Zuge des letzten Jahrzehnts war zudem ein starker Anstieg des väterlichen Zeigengagements in höher gebildeten Haushalten zu beobachten.[13]

Die in den ersten Lebensjahren herausgebildete Ungleichheit verfestigt und verstärkt sich im Zuge der schulischen Laufbahn, oder – wie es James Hackman[14] ausdrückt: „Like it or not, the most important mental and behavioural patterns, once established, are difficult to change once children enter school."[15] Dieses Argument wird in den verschiedensten Studien bestätigt, welche zeigen, dass Kinder aus benachteiligten familiären Hintergründen insgesamt ein niedrigeres Bildungsniveau erreichen, eine höhere frühzeitige Abbruchwahrscheinlichkeit aufweisen und daher seltener ihre Ausbildung im höheren Sekundarbereich und vor allem im Hochschulbereich fortführen als Kinder von höher Gebildeten.[16]

Für Österreich belegen Holczmann und Kührer in ihren Auswertungen des EU-Silc 2006, dass die Bildungsressourcen der Eltern maßgeblich auf die Bildungsentscheidungen der Kinder einwirken, Bildungsabschlüsse also intergenerational vererbt werden und das österreichische Schulsystem dadurch eine stark ausgeprägte Selektivität aufweist. „Gerade die niedrigeren Bildungserwartungen bildungsferner Schichten an ihre Kinder sind bezeichnend für die geringe Bildungsmobilität des österreichischen Schulsystems [...] In den letzten 40 Jahren kann keine signifikante Aufwärtsmobilität zwischen den Bildungsabschlüssen der Eltern und jenen ihrer Kinder festgestellt werden."[17] Die Autorinnen zeigen weiters die enge Verknüpfung von Bildungsressourcen und Armutslagen und erkennen eine deutliche Armutsspirale.[18]

2.4 Konsequenzen für die Demokratie

Was bedeutet das für eine Demokratie? Es bedeutet, dass ein Versprechen nicht eingehalten wurde. Demokratien westlicher Prägung werden häufig als „Meritokratien" bezeichnet. Dieser Ausdruck besagt, dass an die Stelle von „geerbten" Reichtümern und Machtstellungen eine Struktur

von durch (Bildungs-)Leistung „verdienten“ Ungleichheiten getreten sei.[19]

Der kapitalistischen Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung ist der Wettbewerbsgedanke immanent. „Dann kann nicht mehr Gleichheit durch Solidarität, sondern es muss Ungleichheit durch Leistung gerechtfertigt werden.“[20] Dieser Verteilungsmodus von Status, Einkommen etc. bildet das „meritokratische Prinzip“

Soziale Ungleichheit erscheint so als Charakteristikum differenzierter Gesellschaften und benötigt Prinzipien der Legitimation. Die daraus abgeleitete Annahme ist, dass soziale Ungleichheit dann akzeptiert wird, wenn die ihr vermeintlich objektiv zugrunde liegenden Kriterien allgemein anerkannt sind. Im Fall der Meritokratie handelt es sich dabei um individuelle Leistung und Fähigkeiten. Die Dominanz des meritokratischen Prinzips in marktwirtschaftlich organisierten Gesellschaften liegt also einerseits in ihrer Wettbewerbsorientierung begründet, andererseits in der Tatsache, dass „Personen die Tendenz haben, soziale Ungleichheiten eher individuellen Dispositionen als strukturellen Bedingungen zuzuschreiben.“[21]

Bildung bekommt in einem meritokratischen System eine besondere Bedeutung: Noten, Zertifikate, etc. geben Auskunft über die Leistung und die Fähigkeiten des/der Einzelnen. Die im meritokratischen Prinzip vorgesehene Chancengleichheit wird durch die Abkopplung von Unterschieden in Bildung, Status und Einkommen von den Kriterien sozialer Herkunft erreicht. Bereits Dahrendorf (1965) forderte, das meritokratische Prinzip solle zum dominierenden Prinzip in Hinblick auf Bildungsunterschiede und die Verteilung von Positionen und Gütern in der Gesellschaft aufsteigen. Denn Chancengleichheit bedeutet, dass Unterschiede in der „Positionen-, Bildungs- oder Güterausstattung nicht herkunftsspezifisch sind, sondern nur auf unterschiedlichen Leistungen und Fähigkeiten basieren“.[22]

Voraussetzung dafür ist aber, dass die Schule gleiche Bedingungen für die Leistungsentfaltung schafft. Das leistet sie jedoch nicht. Rezente Studien weisen darauf hin, dass sich auf der Ebene der Sozialstruktur die auf sozialer Herkunft basierenden Ungleichheiten als persistent erwiesen haben.[23] Schule reproduziert die Ungleichheit der „primären Sozialisation“. Wenn höhere Bildung also nur wenigen zugute kommt, durch Vererbung quasi Elite(n) reproduziert, dann steht sie im Spannungsverhältnis zu demokratischem Denken – weit entfernt von reinen meritokratischen Weihen.

Darüber hinaus würden egalitäre Bildungskonzeptionen darauf achten, dass Ungleiche(s) nicht gleich behandelt wird, sondern gleichwertig, um so von einer liberalen „Chancen- bzw. Ausgangsgerechtigkeit“ hin zu einer, Ausgangsunterschiede ausgleichenden, (egalitären) „Ergebnisgerechtigkeit“ im Bildungswesen zu gelangen.

In unserer Untersuchung wollen wir die Bedeutung der Bildungsverteilung für Demokratien anhand des sozialen Zusammenhalts – die Basis

funktionierender Demokratien – detaillierter erfassen: Wir werden daher zuerst theoretisch – und im Anschluss daran empirisch – unterschiedliche Aspekte des sozialen Zusammenhalts betrachten, wie etwa: Gerechtigkeit, gleiche Teilhabechancen und Integration, Armutsgefährdung und daraus resultierende Ausgrenzung, sowie Solidarität und Engagement.

3. Sozialer Zusammenhalt: Eine Annäherung

Sozialer Zusammenhalt beruht auf Gemeinsamkeiten. Er gründet auf gemeinsamen Werten und Normen und auf gemeinsamen Lebensumständen und ist somit eine Grundvoraussetzung der Demokratie. Es handelt sich um gesellschaftliche bzw. gemeinschaftliche Verbundenheit, welche sich in der Solidarität innerhalb der Gesellschaft konstituiert, also ein „Mit- und Füreinander" zur Schaffung bzw. Erhaltung von gerechten und ausgeglichenen Lebensbedingungen. Das Ausmaß des sozialen Zusammenhalts lässt sich einerseits an dem Ausmaß der Ungleichheit, der sozialen Spaltung, festmachen: „Je ungleicher die Lebensbedingungen in einer Gesellschaft sind, desto schwächer ist der soziale Zusammenhalt".[24] Andererseits sind vor allem auch „…der Bürgersinn, die Gemeinwohlorientierung und bürgerschaftliches, soziales Engagement jenseits von Markt und Staat…"[25] von zentraler Bedeutung. So definiert auch der Europarat sozialen Zusammenhalt als „…die Fähigkeit einer Gesellschaft, das Wohlergehen aller ihrer Mitglieder zu gewährleisten, Diskrepanzen zu verringern und Polarisierung zu vermeiden. Eine zusammenhaltende Gesellschaft ist eine unterstützende Gemeinschaft von freien Individuen, welche diese Ziele nach demokratischem Verständnis verfolgen".[26]

Gemäß der vorgenommen Begriffsbildung und unter Berücksichtigung unserer grundlegenden Fragestellung zum Zusammenhang von Bildung und sozialer Kohäsion lassen sich die folgenden Parameter zur Objektivierung des sozialen Zusammenhalts ableiten:[27]

1) Armut und Ausgrenzung:
   - Einkommensverteilung;
   - Armutsgefährdung.

Der direkte Effekt von Bildung auf die individuellen Erträge wird in der Einkommensverteilung sichtbar: Ein gleichmäßigeres, höheres Bildungsniveau der Bevölkerung verringert Segmentierung und Einkommenspolarisierung (vgl. Abschnitt 2). Je ungleicher die elterlichen Kapazitäten zur Investition in die Bildung der Kinder sind – d. h. die vergangene Einkommensverteilung –, desto ungleicher wird auch die zukünftige Einkommensverteilung. Esping-Andersen (2008) zeigt erhebliche Länderunterschiede in diesem Zusammenhang auf.

Der Einkommenseffekt ist an den obersten und untersten Rändern der Verteilung besonders ausgeprägt. Kinderarmut erhöht die Wahrschein-

lichkeit des frühzeitigen Schulausstiegs, mindert die durchschnittlichen Bildungsjahre und hat daher ungünstige Konsequenzen auf das Bildungsniveau, das Einkommen und die Beschäftigungssituation im Erwachsenenalter. Daraus ergibt sich eine Unterinvestition in Bildung am untersten und eine Überinvestition an den oberen Enden der Verteilung: „... The society is under-investing in a sizable share of its children (and possibly also over-investing in some).“[28] Egalitäre Bildungsstrukturen sind in der Lage, die „geerbte Benachteiligung“ zum Teil auszugleichen, während sie in elitären Strukturen verfestigt und verstärkt wird.

2) Gerechtigkeit, gleiche Teilhabechancen und Integration:
- Langzeitarbeitslosigkeit;
- Kinderbetreuung;
- Frauenbeschäftigungsquote.

Hohe Langzeitarbeitslosigkeitsquoten zeigen, dass es einem Teil der Gesellschaft nicht möglich ist, sich am Erwerbsleben zu beteiligen und sich vermittelt darüber in der Gesellschaft zu integrieren. Zudem handelt es sich um ein Anzeichen geringer gemeinschaftlicher Solidarität, wenn die langfristige Ausgrenzung Einzelner von der Gesellschaft hingenommen bzw. ignoriert wird. Wie in Abschnitt 2 dargestellt, dient ein angemessenes Bildungsniveau als „a priori-Auffangnetz“, ein breiter Zugang zu Bildung kann also Langzeitarbeitslosigkeit reduzieren.

Vorschulische Kinderbetreuung kann als Institution innerhalb des Bildungssystems betrachtet werden, welche zum frühestmöglichen Zeitpunkt Ungleichheit ausgleichen soll. In Anbetracht der im Abschnitt 2 dargestellten Bedeutung der Entwicklung der kognitiven und nicht-kognitiven Fähigkeiten in den ersten Lebensjahren ist Kinderbetreuung ein zentraler, wenn nicht sogar der am stärksten wirksame Beitrag zur Schaffung von Zugangs- und Ergebnisgerechtigkeit. Denn nach Carneiro und Heckman (2003) sind die Erträge aus Bildungsinvestitionen umso höher, desto früher sie stattfinden. Zudem zeigt Card (1999), dass die marginalen sozialen Erträge für jene am höchsten sind, welche die höchste Abbruchwahrscheinlichkeit aufweisen. „…(A) strong start in early childhood is sine qua non not only for successful schooling, but also beyond.“[29]

Natürlich ist nicht nur das quantitative Angebot relevant, sondern vor allem die Qualität der angebotenen Leistungen. Denn eine entsprechende Nutzung von Kinderbetreuungseinrichtungen wird nur dann erfolgen, wenn Eltern ausreichend Vertrauen in die bereitgestellten Einrichtungen entwickeln. Aus diesem Grund ist der in unserer Analyse verwendete Indikator jener der Inanspruchnahme der bereitgestellten Kinderbetreuungseinrichtungen.

Ein ausreichendes und qualitativ hochwertiges Angebot an Kinderbetreuung trägt außerdem zur Förderung der Frauenerwerbstätigkeit bei, stärkt somit die Geschlechtergerechtigkeit und erleichtert die Vereinbar-

keit von Familie und Beruf. Vorteilhaft ist dies vor allem für AlleinerzieherInnen, weil sie dadurch die Möglichkeit erlangen, nach einer Schwangerschaft rasch wieder eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen, so rasch wieder ins Erwerbsleben integriert werden und den Lebensstandard der Familie steigern und sichern können. Studien zufolge ist der wirksamste Schutz gegen Kinderarmut und darüber vermittelte Bildungsarmut ein Erhöhen der Frauenerwerbsquote: „Das Ausmaß der Kinderarmut hängt sehr stark davon ab, ob Mütter erwerbstätig sind. Wo dies der Fall ist, schrumpft das Armutsrisiko drastisch, in Zwei-Eltern-Familien sogar bis auf ein vernachlässigbares Niveau. Die beneidenswerten skandinavischen Ergebnisse sind in Wirklichkeit weniger eine Folge großzügiger Sozialtransfers als die Konsequenz daraus, dass nahezu alle Mütter erwerbstätig sind. Die Erwerbsquote alleinerziehender Mütter in Dänemark und Schweden liegt bei 80 Prozent; in Großbritannien und in den Vereinigten Staaten hingegen ist sie extrem niedrig – ein entscheidender Grund für die extrem hohen Armutsraten dieser Länder. Das Risiko von Kinderarmut in einem typischen OECD-Land steigt um den Faktor drei oder vier (in Zwei-Eltern-Haushalten), wo Mütter nicht erwerbstätig sind.“[30]

Alles in allem stärken ein adäquates Kinderbetreuungsangebot und die Erwerbstätigkeit von Frauen den sozialen Zusammenhalt. Wir erwarten daher, dass Länder mit egalitären Bildungsstrukturen ein breites Betreuungsangebot in Anspruch nehmen, was sich außerdem in einer höheren Frauenerwerbsquote niederschlagen wird.

3) Solidarität und Engagement:

Bürgerschaftliches Engagement setzt auf der Ebene des/der Einzelnen an, kann eine gemeinwohlorientierte Mitgliedschaft in Vereinen bedeuten, aber auch politische Aktivitäten (außerhalb des konventionellen Parteiensystems).[31] Es zeigt, inwieweit die BürgerInnen bereit sind, etwas für den sozialen Zusammenhalt zu tun.

Der Begriff der Zivilgesellschaft hingegen bezieht sich auf die gesellschaftliche Dimension. Sie versteht sich als Kontrollinstanz gegenüber dem Staat und der Verwaltung einerseits und als „Ideengeberin und Ort der Übereinkunft für gemeinsame Werte und Normen.“ (ibid)

4. Hypothese, Daten und Methodik

Wir, die Autorinnen, wollen in diesem Papier den Fragen nachgehen, inwieweit die demokratischen Grundvorstellungen der Gleichheit und Solidarität innerhalb des Bildungssystems verwirklicht sind und inwieweit deren Bestehen oder Fehlen, d. h. die Art und Weise der Verteilung von Bildung, den sozialen Zusammenhalt beeinflusst, ihn also stärken oder schwächen kann.

Als Maß für die Gerechtigkeit eines Schulsystems dient uns die Ver-

teilung von Bildung innerhalb einer Gesellschaft. Im Speziellen betrachten wir die Zahl der Personen mit Pflichtschul-, Sekundar- oder Tertiärabschluss. Ein elitäres Schulsystem wird durch viele Pflichtschul- und wenige Tertiärabschlüsse gekennzeichnet sein, was bedeutet, dass der Zugang zu hoher Bildung einigen wenigen Gesellschaftsmitgliedern vorbehalten ist. Hingegen deutet eine eher gleichmäßige Verteilung der Bevölkerung auf die unterschiedlichen Bildungsniveaus auf ein gerechtes, egalitäres Schulsystem, da dies darauf hinweist, dass jeder und jede über die gleichen Möglichkeiten im Zuge seiner/ihrer Schullaufbahn verfügt bzw. bestehende Ausgangsunterschiede (d. h. Ergebnisgerechtigkeit) sogar ausgeglichen werden.

Die Datengrundlage bildet der „European Social Survey" (ESS), eine frei verfügbare Sozialerhebung[32] mit dem Ziel, die langfristige Entwicklung der Einstellungen und des Verhaltens im europäischen sozialen, politischen und moralischen Kontext abzubilden sowie zur Verbesserung der Verfügbarkeit und Qualität von vergleichbaren, europäischen Sozialdaten beizutragen. Der ESS wurde 2001 gegründet und stellt zur Zeit Daten von 32 europäischen Ländern[33] zur Verfügung. Die Erhebung besteht jeweils aus einem Kernmodul und rotierenden Modulen, welche sich unterschiedliche Hauptthemen zum Gegenstand machen. Wir ziehen das aktuelle, dritte Modul mit dem Fokus auf individuelle und soziale Wohlfahrt sowie auf die Wahrnehmung der individuellen Lebenslaufbahn heran, welches Daten aus dem Jahr 2006 beinhaltet.

Die Auswertung der Verteilung der Bildung erfolgt mittels der Variable des höchsten abgeschlossenen Bildungsniveaus, welche die jeweiligen nationalen Bildungsabschlüsse vereinheitlicht und in vier Gruppen einteilt: kein Pflichtschulabschluss, Pflichtschulabschluss, Abschluss der höheren Sekundarstufe und Hochschulabschluss. Unsere dreiteilige Klassifikation erlangen wir durch die Zuordnung der, zumeist vernachlässigbar kleinen, Gruppe ohne Pflichtschulabschluss zu jener mit Pflichtschulabschluss. Die Länderanzahl reduziert sich im Zuge dieses Schrittes aufgrund der Datenverfügbarkeit auf 22. Die Klassifikation in elitäre und egalitäre Bildungsstrukturen erfolgt mittels eines linear-additiven Index anhand dreier, für ein egalitäres System bestimmenden Kriterien, mit jeweils unterschiedlicher Gewichtung (siehe Tabelle 1).

ESS bietet zudem die Möglichkeit der Identifizierung von benachteiligten Gruppen. So erfolgt mittels der entsprechenden Variablen eine Auswertung des höchsten abgeschlossenen Bildungsniveaus nach Alter, Geschlecht, Ausbildung der Eltern und Haushaltstyp. Die zur Abbildung des sozialen Zusammenhalts verwendeten Indikatoren stammen fast ausschließlich aus der Eurostat-Database,[34] welche als eine der besten verfügbaren Quellen für aggregierte, vergleichbare europäische Kontextdaten für ESS-NutzerInnen beschrieben wird.[35] In Anlehnung an die in Ab-

schnitt 3 definierten Parameter zur Objektivierung des sozialen Zusammenhalts fasst Tabelle 2 die verwendeten Indikatoren zusammen.

Tabelle 1: Kriterien der Indexbildung

Kriterium	Quantifizierung	Gewichtung
Möglichst geringer Anteil an Pflichtschulabschlüssen	Aufsteigende Sortierung nach Pflichtschulabschlüssen	0,50
Gleichverteilung der Bildungsabschlüsse	Aufsteigende Sortierung nach dem Absolutwert der Differenz zwischen Pflichtschulabschlüssen und mittleren Abschlüssen bzw. zwischen mittleren und Hochschulabschlüssen	0,25
Möglichst hoher Anteil an Tertiärabschlüssen	Absteigende Sortierung nach Tertiärabschlüssen	0,25

Tabelle 2: Indikatoren des sozialen Zusammenhalts

Indikator	Erklärung	Datenquelle
Einkommensquintilverhältnis	Verhältnis des Einkommens der 20% der Bevölkerung mit dem höchsten Einkommen (oberstes Quintil) zu jenem der 20% mit dem niedrigsten Einkommen (unterstes Quintil); Grundlage ist das verfügbare Äquivalenzeinkommen	Eurostat[36]
Armutsgefährdungsquote	Anteil an Personen mit einem verfügbaren Einkommen unter 60% des nationalen Medianeinkommens	Eurostat[37]
Langzeitarbeitslosenquote	Anteil der Langzeitarbeitslosen (>12 Monate nach ILO-Definition) an der aktiven Erwerbsbevölkerung	Eurostat (Labor Force Survey)[38]
Frauenbeschäftigungsquote	Anteil der beschäftigten Frauen an der aktiven Erwerbsbevölkerung; Vollzeitäquivalente	Eurostat (Labor Force Survey)
Kinderbetreuung	Anteil der 0- bis 2-Jährigen und der 3- bis 6- bzw. 7-Jährigen (Schuleintrittsalter variiert) in Kinderbetreuungseinrichtungen	Eurostat[39]
Anteil an Personen in gemeinnützigen Vereinen	Auswertung ESS; Variable „worked in an organisation or association?“	ESS

5. Ergebnisse der Analyse

Die empirische Analyse der Fragestellungen erfolgt in zwei Teilen. Zuerst betrachten wir die Verteilung der Bildung innerhalb der Bevölkerung von 22 europäischen Volkswirtschaften. Aufgrund der Anzahl an Personen mit Pflichtschul-, Sekundar- oder Tertiärabschlüssen erfolgt eine Klassifikation der Bildungsstrukturen in egalitäre und elitäre Systeme. Zudem gliedern wir die Personen in den einzelnen Bildungsniveaus nach Alter, nach Geschlecht, nach der Bildung der Eltern und nach dem Haushaltstyp. Im zweiten Teil des Abschnittes setzen wir die erlangten Ergebnisse der Klassifikation in Beziehung mit den Indikatoren des sozialen Zusammenhalts, um zu untersuchen, in welcher Art und Weise sich Bildung und das zentrale Element einer Demokratie einander bedingen.

5.1 Die Verteilung von Bildung

Abbildung 1 zeigt die Ergebnisse der Reihung der europäischen Volkswirtschaften gemäß der elitären bzw. egalitären Ausprägung ihrer Bildungsstrukturen. Die einzelnen Anteile der höchsten erreichten Bildungsniveaus, die Indexwerte und die Codes der Ländernamen können der Tabelle A.1 entnommen werden.

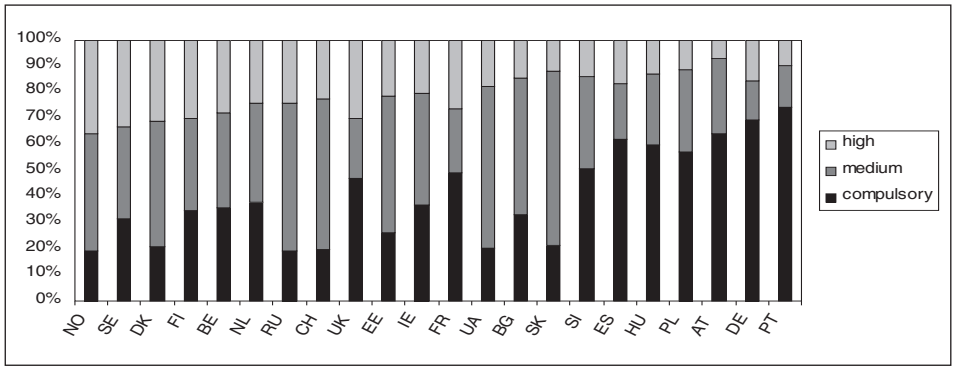
Das Bildungssystem Norwegens weist mit einem kleinen Anteil an Pflichtschulabschlüssen (19%) und einem relativ ausgeglichenen Verhältnis zwischen mittleren und höheren Abschlüssen (45% vs. 36%) die stärksten egalitären Strukturen auf. Danach folgt Schweden, das sich durch eine annähernde Gleichverteilung der drei Bildungsniveaus auszeichnet. Über eindeutig egalitäre Strukturen verfügen außerdem die nordischen Staaten Finnland und Dänemark sowie Belgien und die Niederlande.

Im Mittelfeld befinden sich jene Länder, die entweder einen relativ hohen Anteil an Pflichtschulabschlüssen aufweisen, wie Frankreich (49%) und Großbritannien (47%) oder deren Anteile an Pflicht-, Sekundar- und Hochschulabschlüssen stark differieren, wie in der Schweiz (20% vs. 58% vs. 23%), Spanien (26% vs. 53% vs. 21%), Irland (37% vs. 42% vs. 21%), der Ukraine (21% vs. 62% vs. 18%), Bulgarien (33% vs. 53% vs. 14%) und der Slowakei (21% vs. 67% vs. 12%).

Portugal weist mit einem Anteil von 74% den höchsten Anteil an Personen auf, welche nur das verpflichtende Bildungsniveau erreichen. Danach folgen Deutschland (70%), Österreich (64%), Spanien (62%), Ungarn (60%), Polen (57%) und Slowenien (51%).

Österreich nimmt im Zuge unseres Ländervergleichs den vorletzten Platz ein und ist somit durch eindeutig elitäre Bildungsstrukturen gekennzeichnet. Dies liegt vor allem in der Tatsache begründet, dass Österreich die mit Abstand geringste AkademikerInnenquote (7%) aufweist, aber

Abbildung 1: Die Verteilung der Bevölkerung nach dem höchsten abgeschlossenen Bildungsniveau



Quelle: eigene Auswertung ESS.

auch einen relativ hohen Anteil an Pflichtschulabschlüssen (64%). Die österreichischen und deutschen Bildungsstrukturen sind durch ein duales Ausbildungssystem charakterisiert. Die relativ hohen Anteile an Pflichtschulabschlüssen ergeben sich durch die Zuordnung der Lehrausbildung zum Pflichtschulbereich, wodurch aber die Essenz dieser Resultate nicht übersehen werden darf: Mehr als zwei Dritteln der Bevölkerung ist der Weg zu höherer Bildung versperrt bzw. wesentlich erschwert.

Im Hinblick auf die Verwirklichung der demokratischen Grundvorstellungen der Gleichheit und der Solidarität sind ein besonders hoher Anteil an Pflichtschulabschlüssen und eine ungleiche Verteilung der erreichten Bildungsniveaus als bedenklich zu interpretieren. Denn der frühzeitige Ausschluss eines Großteils der Bevölkerung lässt auf einen hohen Grad an Selektion im Bildungssystem schließen. Zudem ist eine relativ kleine AkademikerInnenquote ein Indiz, dass nur den Eliten eines Landes der Zugang zu höchster Bildung offensteht. Ergebnisgerechtigkeit ist daher keineswegs realisiert.

Die Betrachtung der höchsten Bildungsabschlüsse nach Alter zeigt über alle Länder hinweg eine klare Tendenz in Richtung eines insgesamt höheren Bildungsniveaus der Bevölkerung.[40] In jeder der Volkswirtschaften ist der Anteil an Pflichtschulabschlüssen in der Kohorte der über 60-Jährigen deutlich höher als unter den 20- bis 40-Jährigen. Zugleich ist die AkademikerInnenquote in 15 der 22 Länder unter den 20- bis 40-Jährigen und in sieben Ländern unter den 40- bis 60-Jährigen am höchsten. In Norwegen, wo der Anteil an Hochschulabschlüssen der über 60-Jährigen bei 21% und der 20- bis 40-Jährigen bei 47% liegt, fand die prägnanteste Entwicklung statt: Beinahe die Hälfte der Kohorte der 20- bis 40-Jährigen verfügt im Jahr 2006 über einen Hochschulabschluss. Neben den ebenfalls vorteil-

haften Veränderungen in Schweden, Frankreich, Großbritannien und den Niederlanden ist vor allem ein Aufholtrend der osteuropäischen Länder zu bemerken. So liegen die jeweiligen Anteile an Hochschulabschlüssen der über 60-Jährigen bei nur 3% und der 20- bis 40-jährigen bei 22% in Polen, bei 14% bzw. 28% in der Ukraine und bei 8% bzw. 22% in Slowenien. Die geringsten Veränderungen sind in den mitteleuropäischen Staaten Österreich, Deutschland und Schweiz sowie in Estland, Bulgarien und Ungarn zu beobachten.

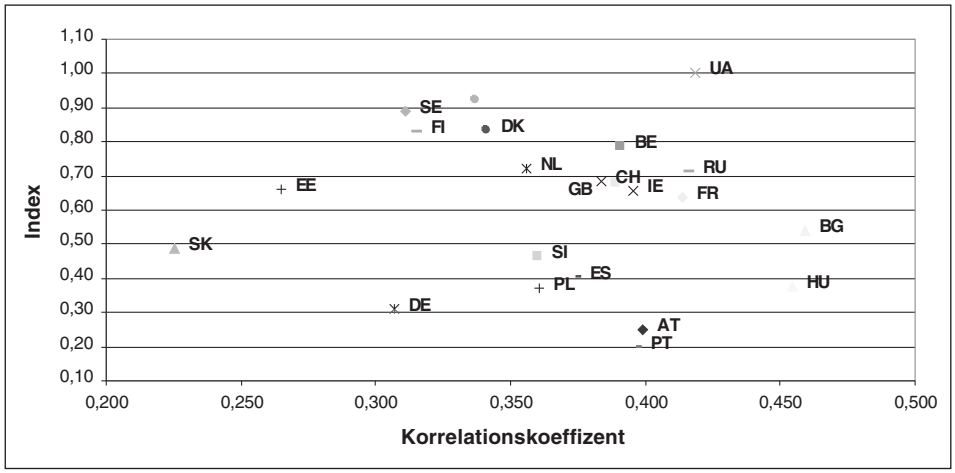
Die Analyse der höchsten Bildungsabschlüsse nach Geschlecht (vgl. Tabelle A2) liefert ein im Großen und Ganzen erfreuliches Bild. Nur in sechs Ländern (Österreich, Schweiz, Deutschland, Irland, Niederlande, Ukraine) ist die AkademikerInnenquote der Männer höher als jene der Frauen. In sieben Ländern (Belgien, Dänemark, Spanien, Frankreich, Großbritannien, Ungarn, Slowakei) sind die AkademikerInnenquoten der Frauen und Männer annähernd gleich. In neun Ländern (Bulgarien, Estland, Finnland, Norwegen, Polen, Portugal, Rumänien, Schweden, Slowenien) ist der Anteil der Frauen mit Hochschulabschluss größer als jener der Männer. Die Bildungssituation der Frauen in den nordischen Ländern Schweden, Norwegen, Finnland und Dänemark sowie in Belgien und Russland zeigt, dass das Bestehen von egalitären Bildungsstrukturen positiv zur Schaffung von Geschlechtergerechtigkeit beiträgt.

Gemäß unserer Hypothese werden ungleiche soziale Strukturen durch elitäre Schulsysteme verfestigt. Dies wird durch die Betrachtung des höchsten abgeschlossenen Bildungsniveaus in Abhängigkeit der Bildung der Eltern bestätigt. Abbildung 2 zeigt, dass die intergenerationale Vererbung von Bildung – gemessen anhand des Korrelationskoeffizienten[41] zwischen der höchsten Bildung von Eltern und Kindern – umso stärker ist, desto elitärer die Bildungsstrukturen sind, d. h. umso geringer der Index ist. Die europäischen Länder lassen sich grob in drei Gruppen einteilen: In Dänemark, Finnland, Norwegen, Schweden und den Niederlande, jenen Ländern mit den höchsten Indexwerten, ist der Zusammenhang sehr gering ausgeprägt. Frankreich, Großbritannien, Irland und die Schweiz sind sowohl hinsichtlich der Bildungsverteilung als auch der Vererbung von Bildung dem Mittelfeld zuzuordnen, wohingegen Ungarn, Österreich, Polen, Portugal, Slowenien und Spanien in beiden Bereichen eher stärkere Ausprägungen aufweisen.[42]

5.2 Bildung und sozialer Zusammenhalt

In Dänemark, Schweden, Finnland und den Niederlande geht die egalitäre Struktur des Bildungssystems einher mit einer geringen Einkommenspolarisierung (vgl. Abbildung 3). Das Einkommensquintilverhältnis liegt hier zwischen 3,5 und 4. Demgegenüber erzielt das oberste Quintil

Abbildung 2: Höchstes abgeschlossenes Bildungsniveau nach der Bildung der Eltern



Quelle: eigene Auswertung ESS.

in Portugal das 6,8-fache Einkommen des untersten Quintils, in Spanien, Polen und Ungarn das rund 5,5-fache.

Die Ländergruppierungen verstärken sich bei Betrachtung der Armutsgefährdungsquote (vgl. Abbildung 4), was bestätigt, dass die Einkommenseffekte von Bildung an den Rändern der Verteilung besonders ausgeprägt sind. Im oberen linken Bereich befinden sich wiederum Dänemark, Finnland, Norwegen, Schweden und die Niederlande. Der rechte Teil wird dominiert durch Länder mit eindeutig elitären Bildungsstrukturen wie Spanien, Polen, Portugal und Ungarn.

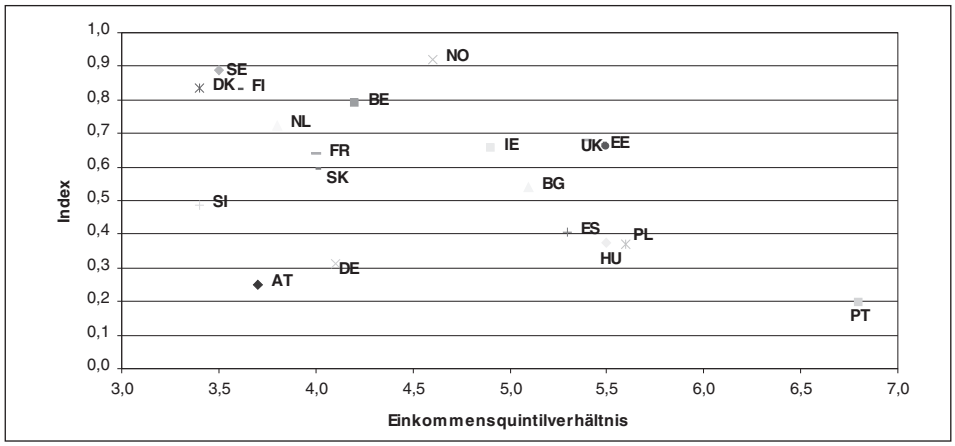
Österreich weist mit einem Einkommensquintilverhältnis von 3,7 und einer Armutsgefährdungsquote von 13% im europäischen Vergleich niedrige Werte auf. Sowohl bei der Einkommensverteilung als auch bei der Armutsgefährdung nimmt Österreich somit eine, hinsichtlich seiner elitären Bildungsstrukturen, untypische Position ein, welche auf das umfassende System sozialer Transferleistungen rückführbar ist. Dieses ist darauf ausgerichtet, soziale Härtefälle durch monetäre Leistungen ex post abzumildern. Allerdings ist die bedeutende Rolle der Bildung innerhalb der Sozialpolitik, wodurch soziale Missstände ex ante ausgeschaltet werden können, in Österreich nicht etabliert. Während die skandinavischen Länder ihre Bildungssysteme in den letzten zehn Jahren mit dem Ziel der Chancen- und Ergebnisgerechtigkeit reformierten, blieben in Österreich elitäre Strukturen bestehen. So ist der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben am BIP in Österreich zwischen 1995 und 2005 sogar gesunken und liegt unter dem OECD-Schnitt, in Dänemark und Schweden ist er deutlich angestiegen.[43]

Das hohe Maß an Gerechtigkeit und gleichen Teilhabechancen in den nordischen Ländern schlägt sich auch in der Frauenbeschäftigung bzw. der Höhe der Langzeitarbeitslosigkeit nieder. Während in Dänemark, Norwegen und Schweden nur rund 1% der Arbeitslosen langfristig aus dem Erwerbsleben ausgegrenzt sind, sind es in der Slowakei über 10%, in Polen 8% und in Bulgarien 5%. In Österreich ist die Quote der Langzeitarbeitslosigkeit mit 1,3% relativ niedrig. Außerdem sind in Dänemark, und Schweden über 70% der Frauen in den Arbeitsmarkt integriert. In Spanien, Polen und Ungarn beläuft sich die Frauenbeschäftigungsquote nur auf rund 50%. In Österreich liegt sie bei 63%.

Die Inanspruchnahme der Kinderbetreuung (vgl. Abbildung 5) heute stellt ein Indiz für die Bildungsverteilung der Zukunft dar. Trotzdem sind bei der kontemporären Gegenüberstellung eindeutige Trends zu erkennen. Die Betreuung in der Form des Kindergartens ist in beinahe allen europäischen Ländern anerkannt. Die Quoten liegen durchwegs über 70%, nur in Polen gehen nur 28% der 3- bis 6-Jährigen in den Kindergarten. Erhebliche Länderunterschiede ergeben sich bei der frühkindlichen Betreuung: In Dänemark, den Niederlanden, Schweden und Belgien werden Herkunftsunterschiede so früh wie möglich ausgeglichen, um eine gerechtere Verteilung der Bildung innerhalb der Bevölkerung zu erreichen. Dementsprechend liegen die Kinderbetreuungsquoten der 0- bis 2-Jährigen bei 73%, 45%, 44% bzw. 40%. Findet allerdings der Großteil der frühkindlichen Erziehung im Elternhaus statt, so werden bestehende monetäre und nicht-monetäre Ressourcenausstattungen reproduziert und im Zuge der Bildungslaufbahn verfestigt. Dies wird deutlich anhand der vernachlässigbar niedrigen Kinderbetreuungsquoten in Polen (2%), Österreich (4%) und in Ungarn (5%) in diesem Alterssegment.

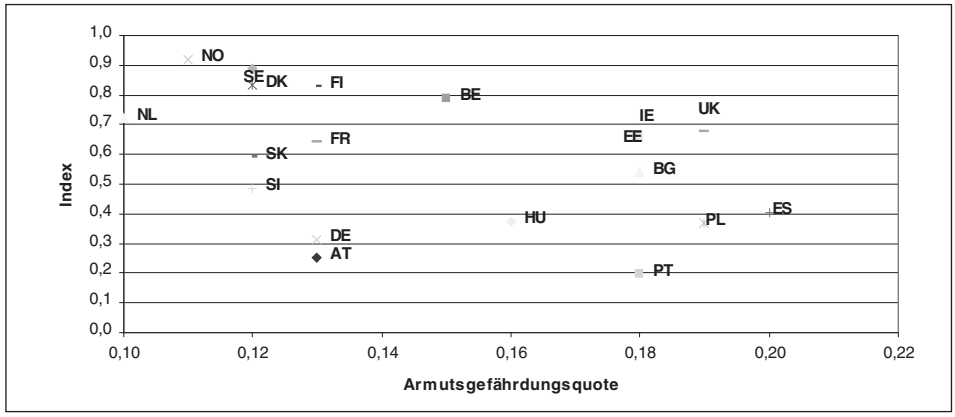
Frühkindliche Betreuung fördert die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Dies wird bei der Betrachtung der Bildungsverteilung nach Haushaltstypen deutlich. In Dänemark, wo die Inanspruchnahme an frühkindlicher Betreuung am höchsten ist, liegt die AkademikerInnenquote unter den Einpersonenhaushalten bei 28%, bei 30% unter den Familien ohne Kinder, bei 29% unter den Alleinerzieher/innen und bei 33% unter den Familien mit Kindern. Es bestehen also kaum Unterschiede in den Anteilen zwischen den Haushaltsformen. Ähnliche Resultate ergeben sich auch für Schweden, die Niederlande und Belgien. Länder mit eindeutig elitären Bildungsstrukturen und einem geringen Angebot an Kinderbetreuung zeigen eine bedeutend andere Struktur. Die AkademikerInnenquote ist am höchsten unter den Einpersonenhaushalten (Deutschland 16%, Österreich 11%) und in Familien ohne Kinder (Polen 12%, Ungarn 15%). Hingegen ist die Situation für AlleinerzieherInnen, welche besonders auf Betreuung angewiesen sind, in Polen (2%), Deutschland (5%) und in Österreich (6%) prekär, denn sie weisen hier außerdem die höchsten

Abbildung 3: Einkommensverteilung



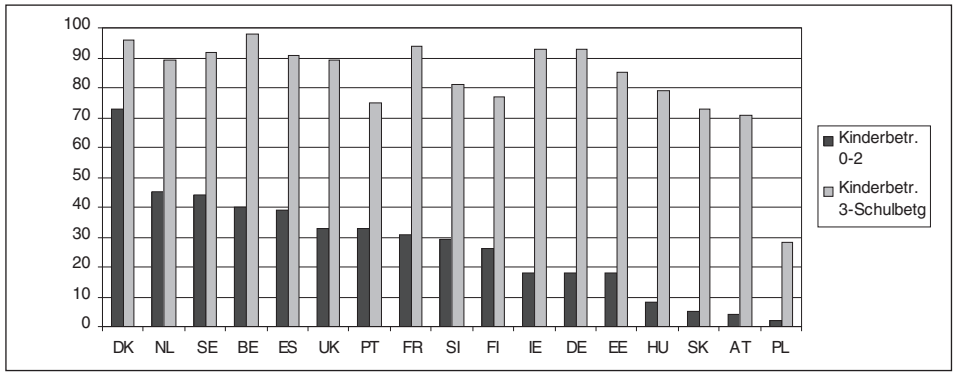
Quelle eigene Auswertung ESS, Eurostat.

Abbildung 4: Armutsgefährdung



Quelle: eigene Auswertung ESS, Eurostat

Abbildung 5: Kinderbetreuung



Quelle: Eurostat.

Anteile an Pflichtschulabschlüssen auf. Auch Familien mit Kinder sind deutlich schlechter gestellt (Polen 11%, Österreich 6%, Ungarn 12%). Ein nicht ausreichendes Betreuungsangebot beeinflusst die Bildungswegentscheidung der Eltern – vor allem aber der Frauen, welche die Gruppe der AlleinerzieherInnen hauptsächlich ausmachen – und bestimmt somit die berufliche Laufbahn und das zukünftige Einkommen. Es ist daher nicht verwunderlich, dass auch die Frauenbeschäftigungsquote in Dänemark mit 73% die höchste bzw. in Polen mit nur 48% die niedrigste ist.

Zuletzt ist das bürgerschaftliche Engagement (vgl. Tabelle A4) eine unverzichtbare Bedingung für den sozialen Zusammenhalt. Umso höher das Bildungsniveau eines Großteils der Bevölkerung, umso größer ist die Zahl an Personen, welche in der Lage sind, ihre demokratischen Rechte und Pflichten auszuüben und aktiv am gesellschaftlichen und sozialen Leben teilzunehmen. So waren in Finnland im Jahr 2006 34% der Bevölkerung in gemeinwohlorientierten Vereinen und Organisationen engagiert, in Schweden und Norwegen waren es 27%, in Dänemark 26% und in Belgien 27%. Hingegen ist bürgerschaftliches Engagement in Bulgarien, Polen, Portugal, Slowenien, der Ukraine und Ungarn mit einem unter 5% liegenden entsprechenden Anteil kaum vorhanden. In Österreich engagierte sich ein relativ großer Teil der Bevölkerung (27%).

6. Conclusio und Ausblick

Die demokratischen Grundvorstellungen der Gleichheit und Solidarität sind nur in einem Teil der europäischen Staaten verwirklicht. In Norwegen, Schweden, Dänemark, Finnland und Belgien werden bestehende soziale Ungleichheiten im Zuge der Schullaufbahn ausgeglichen, d. h. Zugangs- und Ergebnisgerechtigkeit sind weitestgehend verwirklicht. Diese Länder sind daher durch egalitäre Bildungsstrukturen gekennzeichnet. Portugal, Polen, Österreich, Ungarn, Slowenien, Spanien und Deutschland weisen hingegen deutliche Selektivität innerhalb der Bildungssysteme auf, ungleiche soziale Strukturen werden verfestigt und verstärkt.

Die Länder beider Gruppen nehmen im Zuge der Gegenüberstellung der Bildungsverteilung und der Indikatoren des sozialen Zusammenhalts wiederholt die gleichen Positionen ein. Somit konnte die Hypothese, dass benachteiligende Bildungsstrukturen lebenslange Ausgrenzung zur Folge haben, belegt werden. Nicht geklärt ist allerdings die Kausalität des Zusammenhangs. Eine eingehende Analyse der Zusammenhänge zwischen der Bildungsverteilung und jedem einzelnen Indikator des sozialen Zusammenhalts wäre hierfür erforderlich.

Was die Arbeitsgruppe „Alternative Wirtschaftspolitik“, ein Zusammenschluss von kritischen WirtschaftswissenschafterInnen und GewerkschafterInnen, die Wirtschaftspolitik für sozialen Ausgleich forcieren, in ihrem

Memorandum (2009) für das deutsche Bildungssystem feststellt, lässt sich also auf das österreichische übertragen: Die Bildungsstaatlichkeit der beiden Länder ist gemäß Esping-Andersens Wohlfahrtsstaatenklassifikation im internationalen Vergleich immer noch fest in einem konservativen Wohlfahrtsstaatsmodell verwurzelt. Nach Esping-Andersen sind Bildungssysteme inhärent mittelständische Institutionen, welche nie vollkommene Chancen- und Ergebnisgerechtigkeit gewährleisten können. Nur durch die Beseitigung von Armut als grundlegendem Übel ist die Basis für Gleichheit und Gerechtigkeit zu schaffen.[44]

Es scheint u. E. übertrieben, der Bildung jegliche ausgleichende Wirkung abzusprechen. Dies steht außerdem in Widerspruch mit unseren erlangten Ergebnissen. Jedoch besteht umfassender Raum für weitere Analysen, welche die Möglichkeiten und Grenzen von Bildung in diesem Zusammenhang aufzeigen. Wobei die Möglichkeiten deutlich an der Entwicklung der skandinavischen Länder ersichtlich sind, aber auch die Grenzen. Denn das hohe Maß an sozialem Zusammenhalt in diesen Ländern wird nicht nur durch egalitäre Bildungsstrukturen erreicht, sondern durch eine umfassende Sozial- und Gesellschaftspolitik, welche umfassende Kinderbetreuung, Geschlechtergerechtigkeit etc. miteinbezieht.

Anmerkungen

1 Lipset (1959) 71.
2 Selbstverständlich bedingen beide Aspekte der Demokratie einander und können nicht isoliert betrachtet werden.
3 Lipset (1959) 71.
4 Ebendort 83.
5 Lerner (1958) in Lipset (1959) 82.
6 Lipset (1959) 79.
7 Bedeutende Beiträge in dem Bereich der individuellen Erträge von Bildung stammen von Angrist und Krueger (1991), Card (1999), Conneely und Uusitalo (1997), Harmon und Walker (1995), Ashenfelter und Rouse (1998), Miller et al. (1995).
8 Machin (2006) 16.
9 Bock-Schappelwein (2009) 2.
10 Machin (2006) 5.
11 Zahlreiche Studien, welche vor allem Testergebnisse der Kinder vor Schuleintritt betrachten, belegen signifikante Unterschiede in Abhängigkeit des familiären Hintergrunds, siehe beispielsweise Currie (2001) und Meyers et al. (2004) sowie deren erhebliche Auswirkungen auf den weiteren schulischen Erfolg.
12 Bourdieu, Passeron (1971).
13 Esping-Andersen (2008) 8.
14 James Hackman beschäftigte sich ausführlichst mit der Bedeutung der frühkindlichen Entwicklungen, er betont vor allem die Relevanz von nicht-kognitiven Fähigkeiten.
15 Machin (2006) 10.
16 Siehe z. B. Currie (1995); Gregg und Machin (2001); Schütz, Ursprung und Wößmann (2005), Feinstein (2004).

[17] Holczmann, Kührer 82008) 106.
[18] Ebendort 112.
[19] Netter et al. (2008) 480.
[20] Meulemann zit. nach Hadjar (2008) 12.
[21] Waterman zit. nach Hadjar (2008) 13.
[22] Ebendort 14.
[23] Netter et al. (2009).
[24] Heilbült (2009) 4.
[25] MfASGF Brandenburg (2008c).
[26] Heilbüt (2009) 7.
[27] Es ist uns bewusst, dass die hier vorgenommene Abbildung des sozialen Zusammenhalts keinesfalls abschließend ist. Von weiterer Relevanz sind unter anderem Aspekte der subjektiven Lebenszufriedenheit, Gesundheit und Kriminalität. Eine detailierte Ausführung bietet Heilbüt (2008).
[28] Esping-Andersen (2008) 7.
[29] Ebendort 11.
[30] Esping-Andersen (2003).
[31] Heilbült (2009) 20f.
[32] Der ESS wird finanziert durch die europäische Kommission, die europäische Wissenschaftsstiftung und nationalen Finanzierungseinheiten. Geführt wird das Projekt vom zentralen Koordinationsteam, unter der Leitung von Roger Jowell (Centre for Comparative Social Surveys, City University, UK). Weitere beteiligte Institute sind (Norwegen), GESIS (Deutschland), SCP (Niederlande), ESADE, Universitat Ramon Llull (Spanien), University of Leuven (Belgien), University of Ljubljana (Slowenien).
[33] Zu den beteiligten Staaten zählen neben den EU-27 (außer Lettland und Malta), Israel, Norwegen, Russland, die Schweiz, die Türkei und die Ukraine.
[34] http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/statistics/search_database.
[35] Um Messfehler zu minimieren und so die Qualität der Ergebnisse zu gewährleisten, beschränken wir uns soweit wie möglich auf die Eurostat-Database als Datenquelle, Arnesen et al. (2007) 163.
[36] http://nui.epp.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=ilc_di11&lang=de.
[37] http://nui.epp.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=ilc_li02&lang=de.
[38] http://nui.epp.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=lfsa_upgal&lang=de.
[39] EU Silc 2006.
[40] Die Kohorte der unter 20-Jährigen wird hier nicht betrachtet, denn hier ist die AkademikerInnenquote natürlich verschwindend klein bzw. in den meisten Ländern null.
[41] Für alle Länder ist der Korrelationskoeffizient zum 5%-Niveau signifikant.
[42] Der hier dargestellte Zusammenhang soll eine Tendenz abbilden. Die genaue Höhe der Werte ist nicht von Relevanz, vor allem da sie nicht in der Lage sind, sonstige Einflussfaktoren, wie z. B. institutionelle Länderunterschiede sowie Einkommens- und Vermögensverteilung, aufzunehmen.
[43] OECD (2008) 226.
[44] Esping-Andersen (2003).

Literatur

Acemoglu, Daron; Johnson, Simon; Robinson, James; Yard, Pierre, From Eduation to Democracy?, in: American Economic Review 95/2 (2005) 44-49.

Angrist, Joshua; Krueger, Alan, Does Compulsory School Attendance Affect Schooling and Earnings, in: American Economic Review 106 (1991) 979-1014.

Arnesen, Sweinung; Ostensen, Ase Gilje; Rydland, Lars Tore, Contextual Data for the European Social Survey (2007); http://ess.nsd.uib.no/index.jsp?year=2007&country=&module=other.

Ashenfelter, O.; Rouse, C., Income, Schooling And Ability: Evidence From a new Sample of Twins, in: Quaterly Journal of Economics 113 (1998) 253-284.

Barro, Robert, Determinants of Democracy, in: Journal of Poitical Economy 107 (1999) 158-183.

Becker, Rolf; Lauterbach, Wolfgang, Dauerhafte Bildungsungleichheiten – Ursachen, Mechanismen und Wirkungen, in: dieselben, Bildung als Privileg? (Wiesbaden 2004) 9-41.

Bock-Schappelwein, Julia; Falk, Martin, Die Bedeutung von Bildung im Spannungsfeld zwischen Staat, Markt und Gesellschaft (Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung, Wien 2009).

Bonke, J.; Datta Gupta, N.; Smith, N., The effect of timing and flexibility of housework activitiews on the wages of Danish men and women (=unpublished paper, Danish Institute for Social Research, Kopenhagen 2003).

Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude, Die Illusion der Chancengleichheit (Stuttgart 1971).

Card, David, The Causal Effect of Education on Earnings, in: Ashenfelter, O.; Card, D. (Hrsg.), Handbook of Labor Econoics, Bd. 3 (Amsterdam 1999).

Castelló-Climent, Amparo, On the Distribution of Education and Democracy (Valencia 2006).

Conneely, K.; Uusitalo, R., Estimating Heterogenous Treatment Effects in the Becker Schooling Model (=mimeo 1997).

Currie, Janet, Welfare and the Well-Being of Children, in: Fundamentals of Pure and Applied Economics 59 (1995).

Currie, Janet, Early Childhood Intervention Programs: What do we know?, in: Journal of Economic Perspectives 15 (2001) 213-238.

Esping-Andersen, Gösta, Herkunft und Lebenschancen. Warum wir eine neue Politik gegen soziale Vererbung brauchen, in: Berliner Republik 6 (2003).

Esping-Andersen, Gösta, Sociological explanations of changing income distributions, in: American Behavioral Scientist 50/5 (2007) 639-57.

Esping-Andersen, Gösta, Equal Opportunities in an Increasingly Hostile World (2008); http://dcpis.upf.edu/~gosta-esping-andersen/materials/equal_oportunities.pdf.

Engels, Dietrich, Gestaltung von Politik und Gesellschaft. Armut und Reichtum an Teilhabechancen (Köln 2007).

ESS Brochure: Monitoring attidude change in over 30 countries; http://www.europeansocialsurvey.org/index.php?option=com_content&view=article&id=23&Itemid=318.

European Commission, Employment in Europe 2008 (Brüssel 2008).

Eurostat: EU Silc 2006; http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-05122008-AP/DE/3-05122008-AP-DE.PDF.

Feinstein, L., Mobility in Pupils Cognitive Atttainment during School Life, in: Oxford Review of Economic Policy 20 (2004) 213-229.

Glaeser, Edward; Ponzetto, Giacomo; Shleifer, Andrei, Why Does Democracy Need Education? (= NBER Working Paper No. 12128, Cambridge 2006).

Gregg, P.; Machin, S., Childhood Disadvantage and Success or Failure in the Labour Market, in: Blanchflower, D.; Freeman, R. (Hrsg.), Youth Employment and Joblessness in Advanced Countries (NBER, Cambridge 1999).

Harmon, C.; Walker, I., Estimates of the Economic Return to Schooling for the United Kongdom, in: American Economic Review 85 (1995) 1278-1286.

Heckman, J.; Lochner, L., Rethinking education and training policy: understanding the sources of skill formation in a modern economy, in: Danziger, S.; Waldvogel, J. (Hrsg.), Securing the Future (New York 2000) 47-86.

Heilbült, Jessica, Was ist sozialer Zusammenhalt? Eine Begriffsnäherung für den Armuts- und Reichtumsbericht des Landes Bremen 2009 (Bremen 2009).

Holczmann, Brigitte; Kührer, Eva, Arm als Kind, arm für immer? Bildung als Chance, in: Till-Tenschert, Ursula; Vana, Irina (Hrsg.), In Armut aufwachsen. Empirische Befunde zu Armutslagen von Kindern und Jugendlichen in Österreich (Wien 2009).

Lipset, Seymour Martin, Some Social Requisites of Democracy: Economic Development and Political Legitimacy, in: American Political Science Review 53/1 (1959) 69-105.

Lynch, Kathleen, Equality in education and work: The limitations of liberal policies, in: Holmer, Jan; Karlsson, Jan Christian (Hrsg.), Work – Quo Vadis? Re-thinking the Question of Work (Aldershot 1997).

Maaz, Kai; Watermann, Rainer; Baumert, Jürgen, Familiärer Hintergrund, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen in gegliederten Schulsystemen im internationalen Vergleich, in: Zeitschrift für Pädagogik 4 (2007) 444-462.

Machin, Stephen, Social Disadvantage and Education Experiences (=OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 32, Paris 2006).

Meyers, M.; Rosenbaum, D.; Ruhm, C.; Waldfogel, J. (2004), Inequality in Early Childhood Care and Education: What do we know?, in: Neckerman, K. (Hrsg.), Social Inequality (New York 2004).

Miller, P.; Mulvey, C.; Martin, N., What Do Twins Studies Reveal About Economic Returns to Schooling? A Comparison of Australian and US Findings, in: American Economic Review 85 (1995) 586-599.

Netter, Markus; Schweitzer, Tobias; Völkerer, Petra, Inwieweit wird Bildung vererbt?, in: Wirtschaft und Gesellschaft 35/1 (2009).

Nicaise, Ides; Esping-Andersen, Gösta; Pont, Beatrice; Tunstall, Pat, Equity in Education. Thematic Review (=OECD Country Report, Sweden, Paris 2005).

OECD, Bildung auf einen Blick. OECD Indikatoren (Paris 2008).

Österreichisches Institut für Bildungsforschung (öibf), Soziale Situation beim Bildungszugang. Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich (Wien 2004).

Papaioannou, Elias; Siourounis, Gregorios, Economic and Social Factors Driving the Third Wave of Democratization (London 2005).

Schuetz, G.; Ursprung, H.; Woessman, L., Education Policy and Equality of Opportunity (=CESifo Working Paper 1518, München 2005).

Statistik Austria, Bildung in Zahlen 2006/2007: Tabellenband (Wien 2008).

Till-Tenschert, Ursula; Vana, Irina (Hrsg.), In Armut aufwachsen. Empirische Befunde zu Armutslagen von Kindern und Jugendlichen in Österreich (Wien 2009).

Wössmann, Ludger, Efficiency and Equity of European Education and Training Policies (=CESifo WP 1779, München 2006).

Anhang

Tabelle A1: Bildungsverteilung

Country	compulsory	medium	high	index
NO Norwegen	19,07	45,19	35,74	0,92
SE Schweden	31,32	35,28	33,40	0,89
DK Dänemark	21,08	47,97	30,95	0,84
FI Finnland	34,58	35,37	30,04	0,83
BE Belgien	35,89	36,28	27,82	0,79
NL Niederlande	37,75	38,18	24,08	0,72
RU Rumänien	19,22	56,56	24,22	0,71
CH Schweiz	19,52	57,77	22,71	0,68
UK Großbritannien	47,32	22,64	30,04	0,68
EE Estland	26,17	52,67	21,16	0,66
IE Irland	37,12	42,34	20,54	0,66
FR Frankreich	49,10	24,80	26,10	0,64
UA Ukraine	20,56	61,65	17,79	0,59
BG Bulgarien	32,94	52,76	14,30	0,54
SK Slowakei	21,27	66,74	11,98	0,49
SI Slowenien	50,88	35,28	13,84	0,47
ES Spanien	61,94	21,22	16,84	0,40
HU Ungarn	59,81	27,11	13,09	0,37
PL Polen	57,28	31,59	11,13	0,37
DE Deutschland	69,58	14,49	15,67	0,31
AT Österreich	64,40	28,50	7,11	0,25
PT Portugal	74,36	15,79	9,84	0,20

Quelle: eigene Auswertung ESS.

Tabelle A2: Bildungsverteilung nach Geschlecht

	Gender	compulsory	medium	high
AT	Male	63,08	27,96	8,96
	Female	65,52	28,96	5,52
BE	Male	33,85	39,09	27,06
	Female	37,68	33,82	28,50
BG	Male	34,91	52,65	12,44
	Female	31,63	52,84	15,54
CH	Male	16,81	54,88	28,30
	Female	21,87	60,29	17,84
DE	Male	64,12	15,82	20,06
	Female	75,46	13,81	11,36
DK	Male	19,92	48,76	31,32
	Female	22,21	47,21	30,59
EE	Male	28,48	54,39	17,12
	Female	24,39	51,34	24,27
ES	Male	60,29	23,38	16,33
	Female	63,48	19,19	17,32
FI	Male	32,94	40,46	26,61
	Female	36,13	30,60	33,27
FR	Male	50,55	23,35	26,10
	Female	47,71	26,19	26,10
HU	Male	63,75	22,77	13,48
	Female	56,93	30,28	12,80
IE	Male	38,89	39,69	21,42
	Female	35,72	45,15	19,13
NL	Male	32,19	40,72	27,09
	Female	42,80	35,86	21,34
NO	Male	16,67	49,89	33,45
	Female	21,56	40,33	38,11
PL	Male	59,34	31,61	9,05
	Female	55,42	31,58	13,00
PT	Male	71,42	19,83	8,74
	Female	76,40	13,00	10,60
RU	Male	18,06	58,96	22,99
	Female	20,05	54,85	25,10
SE	Male	29,12	40,30	30,59
	Female	33,47	30,39	36,14
SI	Male	51,28	37,33	11,39
	Female	50,56	33,58	15,86
SK	Male	17,84	70,11	12,05
	Female	24,46	63,59	11,95
UA	Male	19,14	61,25	19,60
	Female	21,62	61,94	16,44
UK	Male	45,44	24,36	30,19
	Female	49,02	21,08	29,89

Quelle:
eigene Auswertung ESS.

Tabelle A3: Korrelationskoeffizienten zwischen Bildung der Eltern und Bildung der Kinder

AT	0,399	HU	0,454
BE	0,391	IE	0,395
BG	0,459	NL	0,356
CH	0,384	NO	0,337
DE	0,307	PL	0,361
DK	0,341	PT	0,397
EE	0,265	RU	0,416
ES	0,375	SE	0,311
FI	0,315	SI	0,360
FR	0,414	SK	0,225
GB	0,389	UA	0,418

Quelle: eigene Auswertung ESS.

Tabelle A4: Bürgerschaftliches Engagement

cntry	Engagement
FI	33,76
NO	27,16
AT	26,92
SE	26,84
BE	25,81
DK	25,28
NL	24,28
DE	20,24
FR	15,13
ES	13,96
CH	13,71
IE	12,74
GB	9,13
SK	8,48
RU	4,79
EE	4,52
PL	4,33
PT	4,03
SI	2,45
UA	1,44
HU	1,24
BG	0,81

Quelle: eigene Auswertung ESS.

Zusammenfassung

Im Artikel wird der Frage nachgegangen, inwieweit die Art und Weise, wie der Zugang zu Bildung in einer Gesellschaft verteilt ist, den sozialen Zusammenhalt beeinflusst, d. h. ihn stärken oder schwächen kann.

Schulsysteme, welche bestehende, ungleiche soziale Strukturen verfestigen, führen zu geringer Verteilungsgerechtigkeit, höherer Armut und somit zu geringem sozialem Zusammenhalt in der Gesellschaft. Hingegen stärken egalitäre Schulsysteme, welche sowohl Ausgangs- als auch Ergebnisgerechtigkeit gewährleisten, den sozialen Zusammenhalt, indem sie die Gleichmäßigkeit der Verteilung fördern und Armut reduzieren. Als Maß für die Gerechtigkeit eines Schulsystems dient die Verteilung von Bildung innerhalb der Gesellschaft. Ein elitäres Schulsystem ist durch viele Pflichtschul- und wenige Tertiärabschlüsse gekennzeichnet, was bedeutet, dass der Zugang zu hoher Bildung einigen wenigen Gesellschaftsmitgliedern vorbehalten ist. Hingegen deutet eine eher gleichmäßige Verteilung auf die unterschiedlichen Bildungsniveaus auf ein gerechteres, egalitäres Schulsystem, da dies darauf hinweist, dass jeder und jede über die gleichen Möglichkeiten im Zuge seiner/ihrer Schullaufbahn verfügt bzw. bestehende Ausgangsunterschiede (d. h. Ergebnisgerechtigkeit) sogar ausgeglichen werden.

Die empirische Analyse der Fragestellung erfolgt in zwei Teilen. Zuerst wird jeweils die Verteilung der Bildung innerhalb der Bevölkerung von 22 europäischen Volkswirtschaften betrachtet. Aufgrund der Anteile an Personen mit Pflichtschul-, Sekundar- oder Tertiärabschlüssen erfolgt eine Klassifikation der Bildungsstrukturen in egalitäre und elitäre Systeme. Zudem zerlegen wir die Personenkreise in den einzelnen Bildungsniveaus nach Alter, nach Geschlecht, nach der Bildung der Eltern und nach dem Haushaltstyp. Im zweiten Teil werden die erlangten Ergebnisse der Klassifikation in Beziehung mit den Indikatoren des sozialen Zusammenhalts (z. B. Armutsgefährdungsrisiko, Einkommensverteilung, Grad der Umverteilung, Arbeitslosenquoten, politische Partizipation, soziale Dienstleistungen wie etwa Kinderbetreuungsquoten etc.) gesetzt, um zu untersuchen, in welcher Art und Weise einander Bildung und das zentrale Element einer Demokratie bedingen.