

Ruß, Uwe

Working Paper

Bildung, Meritokratie und Ungleichheit: Gibt es einen Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheiten, Meritokratiegllauben und der Verteilung der Einkommen in fortgeschrittenen Gesellschaften?

WZB Discussion Paper, No. SP I 2012-501

Provided in Cooperation with:

WZB Berlin Social Science Center

Suggested Citation: Ruß, Uwe (2012) : Bildung, Meritokratie und Ungleichheit: Gibt es einen Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheiten, Meritokratiegllauben und der Verteilung der Einkommen in fortgeschrittenen Gesellschaften?, WZB Discussion Paper, No. SP I 2012-501, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/68458>

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.

WZB

Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



Uwe Ruß

Bildung, Meritokratie und Ungleichheit

Gibt es einen Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheiten, Meritokratiegllauben und der Verteilung der Einkommen in fortgeschrittenen Gesellschaften?

Discussion Paper

SP I 2012–501

November 2012

Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung

Forschungsschwerpunkt

Bildung, Arbeit und Lebenschancen

Forschungsabteilung

Ausbildung und Arbeitsmarkt

Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH
Reichpietschufer 50
10785 Berlin
www.wzb.eu

Das Urheberrecht liegt beim Autor.

Discussion Papers des WZB dienen der Verbreitung von Forschungsergebnissen aus laufenden Arbeiten im Vorfeld einer späteren Publikation. Sie sollen den Ideenaustausch und die akademische Debatte befördern. Die Zugänglichmachung von Forschungsergebnissen in einem WZB Discussion Paper ist nicht gleichzusetzen mit deren endgültiger Veröffentlichung und steht der Publikation an anderem Ort und in anderer Form ausdrücklich nicht entgegen.

Discussion Papers, die vom WZB herausgegeben werden, geben die Ansichten des/der jeweiligen Autors/Autoren wieder und nicht die der gesamten Institution WZB.

Alle Discussion Papers sind online abrufbar:
<http://www.wzb.eu/de/publikationen/discussion-paper/...>

Zusammenfassung

Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um eine überarbeitete Version meiner Masterarbeit, die ich im Jahre 2011 am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) angefertigt und an der Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen eingereicht habe. Im Kern geht es um die Frage, welche Bedeutung Bildungsungleichheiten einerseits und das Ausmaß des Meritokratiegläubens andererseits für die Höhe der Einkommensungleichheit haben. Unter Verwendung von PISA-, OECD- und ISSP-Daten wird anhand eines internationalen Vergleichs entwickelter Länder gezeigt, dass zwar ein Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheiten und der Ungleichheit der Markteinkommen besteht, diese jedoch nicht mit der Ungleichheit der verfügbaren Einkommen zusammenhängen. Genau umgekehrt verhält es sich mit dem Meritokratieglauben. Dieser korreliert zwar nicht mit der Höhe der Marktungleichheit, steht aber in starkem Zusammenhang mit der Ungleichheit der verfügbaren Einkommen. Im Hinblick auf die Diskussion um die Ablösung des versorgenden durch den vorbeugenden und investiven Sozialstaat heißt das, dass das sozialpolitische Ziel der Verringerung von Einkommensungleichheit durch den Abbau von Bildungsungleichheiten allein nicht erreicht werden kann.

Abstract

The text at hand is a revised version of my Master thesis that I concluded at the Social Science Research Center Berlin (WZB) in 2011. The central question of this paper is twofold. On the one hand the significance of educational inequalities for the extent of income inequality is scrutinized. On the other hand I ask in a more critical vein, if also the belief in meritocratic principles has an impact on income inequality. Using data from PISA, OECD, and ISSP in an international comparison of developed countries, I can show that, indeed, there is a relationship between educational inequality and the inequality of market income. But this does not hold true for the inequality of disposable income. Rather, the unequal distribution of disposable income is dependent on the belief in the legitimacy of an education-based meritocracy. With regard to the discussion of a replacement of the classic welfare state by an investment welfare state, these findings suggest that the socio-political goal to reduce income inequalities cannot be achieved by the reduction of educational inequalities only.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich meiner Familie von ganzem Herzen danken. Ihre Ermutigung, ihre Zuversicht und ihre Unterstützung haben schließlich zum erfolgreichen Abschluss meines Studiums beigetragen. Zu tiefem Dank bin ich auch Heike Solga verpflichtet. Sie hat mich bei meinem Vorhaben, die Masterarbeit am WZB zu schreiben, maßgeblich unterstützt und stand mir mit ihrem fachlichen Rat stets zur Seite. Besonderer Dank ergeht an Harald Beier, Christina Botros, André Grahle und Roland Krause, deren kritische Kommentare nach dem Korrekturlesen wesentlich zum Gelingen dieser

Arbeit beigetragen haben. Den Teilnehmern des Kolloquiums der Abteilung Ausbildung und Arbeitsmarkt am WZB möchte ich ebenfalls für ihre Diskussionsbereitschaft danken. Für die Ermöglichung meines Forschungsaufenthaltes am WZB bedanke ich mich bei der Wolfgang-Enke-Stiftung, die mich mit einem Stipendium unterstützt hat.

Inhalt

1. Einleitung	1
2. Erforschung und Problematisierung von Ungleichheit	4
2.1 Ungleichheit als sozialpolitisches Problem	4
2.2 Bildung als Lösung des Problems?	6
2.2.1 Bildung, Beruf und Einkommen	7
2.2.2 Rechtfertigung von Ungleichheit	8
3. Theoretische Konzeptualisierung	11
3.1 Ungleichheit und Herrschaft	11
3.1.1 Begriff der sozialen Ungleichheit	11
3.1.2 Bedingungen der Möglichkeit von Ungleichheit	12
3.1.3 Ungleichheit als eine Form von Herrschaft	14
3.1.4 Legitimationsprozess	17
3.2 Ungleichheit und Bildung	18
3.2.1 Funktionalismus	18
3.2.2 Konflikttheorie	20
3.3 Zusammenfassung und Ableitung der Hypothesen	21
4. Empirische Untersuchung	23
4.1 Daten und Methoden	23
4.1.1 Vorgehen	23
4.1.2 Länderauswahl	24
4.1.3 Bildung	25
4.1.4 Meritokratie	28
4.1.5 Einkommensungleichheit	29
4.1.6 Kontrollvariablen	31
4.2 Ergebnisse	32
4.2.1 Ausmaß der Einkommensungleichheit	33
4.2.2 Hypothesenprüfung	35
4.3 Diskussion und Einordnung der Ergebnisse	39
5. Fazit	41
Literaturverzeichnis	42
Anhang	47

Verzeichnis der Abbildungen

Abb. 2.1: Einkommensungleichheit und soziale Probleme in reichen Ländern	6
Abb. 3.1: Eigentliche Sozialstruktur und Ressourcen sozialer Ungleichheit	12
Abb. 3.2: Komponenten sozialer Ungleichheit in fortgeschrittenen Gesellschaften	14
Abb. 3.3: Ausmaß der sozialen Ungleichheit nach gesellschaftlichem Entwicklungs- niveau	16
Abb. 3.4 Meritokratische Triade und illegitime Ressourcennutzung	19
Abb. 4.1: Vermutete Zusammenhänge und zeitliche Ordnung zentraler Variablen	24
Abb. 4.2: Unterschiedliche soziale Gradienten	27
Abb. 4.3: Lorenzkurve (hypothetische Daten)	31
Abb. 4.4: Kuznetskurve	32
Abb. 4.5: Einkommensungleichheit im A-Sample	33
Abb. 4.6: Einkommensungleichheit im B-Sample	34

Verzeichnis der Tabellen

Tab. A.1: Bildung, Meritokratie und Markteinkommen im A-Sample	47
Tab. A.2: Bildung, Meritokratie und Markteinkommen im B-Sample	47
Tab. A.3: Bildung, Meritokratie und verfügbare Einkommen im A-Sample	48
Tab. A.4: Bildung, Meritokratie und verfügbare Einkommen im B-Sample	48
Tab. A.5: Bildungschancen- und Ergebnisungleichheit im A-Sample	49
Tab. A.6: Bildungschancen- und Ergebnisungleichheit im B-Sample	49
Tab. A.7: Bildungsungleichheit und Meritokratie im A-Sample	50
Tab. A.8: Bildungsungleichheit und Meritokratie im B-Sample	50
Tab. A.9: Verwendete Daten im A-Sample	51
Tab. A.10: Verwendete Daten im B-Sample	52

1. Einleitung

Materieller Wohlstand wird gemeinhin als ein besonders wichtiger Bestandteil eines hohen Lebensstandards und als die wichtigste Dimension sozialer Ungleichheit angesehen (vgl. Hradil 2001, S. 211 sowie Klein 2005, S. 335). Dabei spielt insbesondere die Verfügung über Geldeinkommen eine zentrale Rolle, weil es sich in eine Vielzahl unterschiedlicher Güter und Dienstleistungen eintauschen lässt. Aber auch eher mittelbare Ziele wie Sicherheit, Gesundheit, gute Wohn- und Arbeitsbedingungen, Ansehen und Macht lassen sich damit *erkaufen*.

Langfristig gesehen wächst der materielle Wohlstand stetig – und zwar von 1870 bis 1970 im Vereinigten Königreich um 310, in den USA um 700, in Deutschland um 800 und in Japan sogar um 1600 Prozent, gemessen am Bruttoinlandsprodukt (BIP) (Baumol 1986; Maddison 1982). Da das Wirtschaftswachstum aber kurz- und mittelfristigen Schwankungen unterliegt, gehört die Wachstums- und Wohlstandssteigerung neben der Stabilisierung des Preisniveaus, der Sicherung der Beschäftigung und der Realisierung des außenwirtschaftlichen Gleichgewichts zu den als *magisches Viereck* bezeichneten Kernzielen der Wirtschaftsordnungspolitik, die in Deutschland beispielsweise im so genannten *Stabilitätsgesetz* seit 1967 festgeschrieben sind. Im Jahre 1970 betrug das Pro-Kopf-Einkommen gemessen am BIP in den Mitgliedsstaaten der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) durchschnittlich 14.130 inflations- und kaufkraftbereinigte US-Dollar (OECD 2011b). Innerhalb von nur vier Jahrzehnten konnte dieser Wert auf 30.089 US-Dollar mehr als verdoppelt werden und damit das Ziel der Wohlstandssteigerung wohl als erreicht gelten.

Ein solcher Zuwachs an materiellen Möglichkeiten bringt auch die Hoffnung mit sich, dass den Armen und Mittellosen ein größeres Stück vom wachsenden Kuchen abgegeben und die Ungleichheit unter den Menschen reduziert werden kann. Dennoch kommt eine Studie über die Entwicklung der Ungleichheit innerhalb der OECD zu dem ernüchternden Ergebnis, dass in zwei Dritteln ihrer Mitgliedsstaaten sogar ein Anstieg der Einkommensungleichheit seit 1980 zu verzeichnen ist (OECD 2008, S. 27). Nicht ohne Grund bieten deshalb die teilweise erheblichen Ungleichheiten in der Einkommensverteilung fortgeschrittener Gesellschaften (vgl. Mau & Verwiebe 2008, S. 178ff.) Anlass zur politischen und wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit ihren Ursachen.

Allerdings ziehen Morris & Western (1999) dabei im Hinblick auf den Beitrag der Soziologie zur Klärung der Ursachen von Einkommensungleichheit eine eher enttäuschende Bilanz. Denn während unter Ungleichheit in der Soziologie vorrangig die Ungleichheit der Chancenverteilung verstanden und untersucht wird, beschäftigen sich heute vor allem Makroökonomien mit der Erforschung der Einkommensverteilung (z.B. Alderson & Nielsen 2002; Atkinson 2003). Es ist sicherlich wichtig und gerechtfertigt, danach zu fragen „who gets what and why“ (Lanski 1966, S. 3). Doch darf dabei nicht ausgeblendet werden, warum Ungleichheit überhaupt besteht und ein bestimmtes Ausmaß annimmt. Ungleichheit ließe sich schon dann als ein gelöstes Problem ansehen, wenn jeder nur die gleiche *Chance* auf eine abgesicherte Position oder ein lukratives Einkommen erhält. Chancengleichheit

aber nutzt nur wenigen, wenn absolute Ungleichheiten zwischen den sozialen Positionen weiterbestehen. Denn dann *können* Chancen nicht für alle im selben Maße realisiert werden, weil sich einige mit Notwendigkeit oben und andere notwendigerweise unten befinden müssen.

Zweitens lässt sich ein zunehmendes öffentliches und sozialwissenschaftliches Interesse an Bildung und Bildungsungleichheiten feststellen (Becker 2009, S. 9). Die Verfügung über Bildung wird dabei mitunter sogar als eine neue soziale Frage bezeichnet – doch auch hier vor allem im Hinblick auf den ungleichen Zugang erforscht (z.B. Becker & Lauterbach 2007; Henz & Maas 1995; Müller & Haun 1994; Schimpl-Neimanns 2000). Erst in jüngerer Zeit werden auch Fragen der Ergebnisungleichheit von Bildung, genauer gesagt von Bildungsarmut, thematisiert (z.B. Quenzel & Hurrelmann 2010; Solga 2009a). Hier wird insbesondere die Frage nach den Folgen von Bildungsarmut und dem Potenzial von Bildung zur Absicherung vor sozialen Risiken aufgeworfen. Doch trotz des für besonders wichtig gehaltenen Einflusses von Bildung auf die Chancenstruktur am Arbeitsmarkt wird auch hier kaum thematisiert, ob sich deren Wirkung auch auf die Einkommensverteilung fortsetzt. Stattdessen dominieren ökonomische Erklärungen das Feld (z.B. de Gregorio & Lee 2002; Rehme 2007; Teulings & van Rens 2008). Mit Solga (2012) liegt allerdings auch ein soziologischer Beitrag vor.

Drittens lässt sich unter Rückgriff auf herrschaftssoziologische und konflikttheoretische Überlegungen ein Weg zum Verständnis und zur Erklärung von Einkommensungleichheit bahnen. Angenommen wird dabei, dass Ungleichheit Ausdruck asymmetrischer Macht- und Herrschaftsverhältnisse ist, die der Legitimation bedürfen (Kreckel 1992; Parkin 1982). In Bezug auf die Bedeutung von Bildung für das Ausmaß der Ungleichheit wird dabei weniger das Problemlösungs- als vielmehr das Legitimations- und Reproduktionspotenzial von Bildung betont (vgl. Bourdieu 2009; Collins 1979). Dieses Verständnis von Ungleichheit wird oftmals einem funktionalistischen Ansatz gegenübergestellt, durch den die ungleiche Einkommensverteilung als ein generelles und notwendiges Merkmal von Gesellschaft angesehen und Bildung als Zuweisungsmerkmal zu sozialen Positionen verstanden wird (vgl. Bell 1975; Davis & Moore 1945; Parsons 1940).

Vor dem Hintergrund dieser drei Aspekte – der Vernachlässigung der Ergebnisungleichheit der Einkommen, der Bedeutung von Bildung für das Erzielen von Einkommen sowie der meritokratischen Legitimation ungleicher Einkommen – kann das zu klärende Problem dieser Arbeit auf die folgende Fragestellung verdichtet werden: Welche Bedeutung haben Bildungsungleichheit und Legitimationsglaube für das Ausmaß der Einkommensungleichheit in fortgeschrittenen Gesellschaften?

In Kapitel 2 wird zunächst dargestellt, unter welchen Gesichtspunkten materielle Ungleichheiten vorrangig erforscht und politisch problematisiert werden. Dadurch soll gezeigt werden, warum es einer Untersuchung wie der vorliegenden bedarf, welche die drei Bereiche *Bildungsungleichheit*, *meritokratische Ungleichheitslegitimation* und *Einkommensungleichheit* zusammen betrachtet. Im Anschluss daran wird in Kapitel 3 die sozialtheoretische Grundlage für eine empirische Untersuchung dieses komplexen Zusammenhangs geschaffen. Zu diesem Zweck wird auf Arbeiten aus den Bereichen der Sozialstrukturanalyse, der Bildungsforschung sowie der Herrschaftssoziologie zurückgegriffen. In Kapitel 4 wird eine empirische

Prüfung der zuvor abgeleiteten Hypothesen unter Anwendung multipler Regressionsanalysen auf zwei verschiedene Ländersamples vorgenommen. Schließlich fasst Kapitel 5 die Ergebnisse dieser Studie zusammen und stellt sie in den Kontext der eingangs diskutierten sozialpolitischen Problematik.

2. Erforschung und Problematisierung von Ungleichheit

2.1 Ungleichheit als sozialpolitisches Problem

Neben der Minderung marktbedingter Risiken, die sich aufgrund von Alter, Krankheit und Arbeitslosigkeit ergeben können, gehören seit jeher auch die Verringerung sozialer Ungleichheit und die Gewährleistung eines gewissen Existenzminimums durch Umverteilungsmaßnahmen zu den Kernforderungen der Sozialpolitik. Die Notwendigkeit solcher Maßnahmen wird mit den historisch jeweils spezifischen Ausformulierungen der sozialen Frage begründet. In Anlehnung an Tönnies (1907) lässt sich diese allgemein bestimmen als:

„(...) die Existenz von Unterschieden in den politischen, persönlichen und/oder wirtschaftlichen Rechten sowie in den Verfügungsmöglichkeiten über wirtschaftliche Güter (Einkommen und Vermögen) zwischen sozialen Gruppen (Schichten, Ständen, Klassen), die als so groß empfunden werden, daß sie entweder den inneren Frieden und damit die Existenz der Gesellschaft bzw. des Staates bedrohen oder von den Trägern politischer Macht als nicht vertretbar angesehen werden.“ (Lampert & Althammer 2001, S. 13)¹

In den vorindustriellen Gesellschaften bestand die soziale Frage vorrangig darin, einem Großteil der Bevölkerung zur Befreiung aus ständischer Abhängigkeit zu verhelfen (zur folgenden Darstellung vgl. Lampert & Althammer 2001, S. 13ff.). Mit der Durchsetzung der Ideale der Aufklärung in Form von allgemeiner Vertragsfreiheit, Freizügigkeit, freier Berufswahl und freiem und gleichem Wahlrecht ging allerdings eine neue soziale Frage einher. Diese ergab sich insbesondere aus der neuartigen Situation, in der sich die freien, aber gleichzeitig auch besitzlosen Lohnarbeiter befanden. Diese waren auf den Verkauf ihrer Arbeitskraft angewiesen und damit von einer Reihe sozialer Ressourcen (zwar nicht rechtlich-formal, aber doch faktisch) ausgeschlossen. Bei Verlust ihrer Arbeitsfähigkeit stand praktisch keine Einkommensmöglichkeit mehr zur Verfügung. Hinzu kamen gesundheitsschädliche Arbeitsbedingungen, lange Arbeitszeiten und schlechte Wohnverhältnisse. Erst unter dem Druck der Arbeiterbewegung konnten diese Probleme durch die Einführung des Arbeitnehmerschutzes, der Sozialversicherung und durch Eingriffe in den Arbeitsmarkt gelöst werden. Dennoch besteht auch heute noch die Notwendigkeit zu sozialstaatlicher Sicherung, weil weiterhin:

1. viele Gesellschaftsmitglieder nur in geringem Umfang zur Teilnahme am Arbeitsmarkt in der Lage sind;

1 Vgl. die auffällige Parallele zum Begriff der sozialen Ungleichheit: „Wir sprechen immer dann von sozialer Ungleichheit, wenn Menschen (immer verstanden als Zugehörige sozialer Kategorien) einen ungleichen Zugang zu sozialen Positionen haben und diese sozialen Positionen systematisch mit vorteilhaften oder nachteiligen Handlungsbedingungen verbunden sind.“ (Solga et al. 2009, S. 15) Im Unterschied zu diesem eher analytischen Verständnis werden soziale Ungleichheiten aus sozialpolitischer Perspektive unter normativen Gesichtspunkten verhandelt, die Anlass zu politischem Handeln geben.

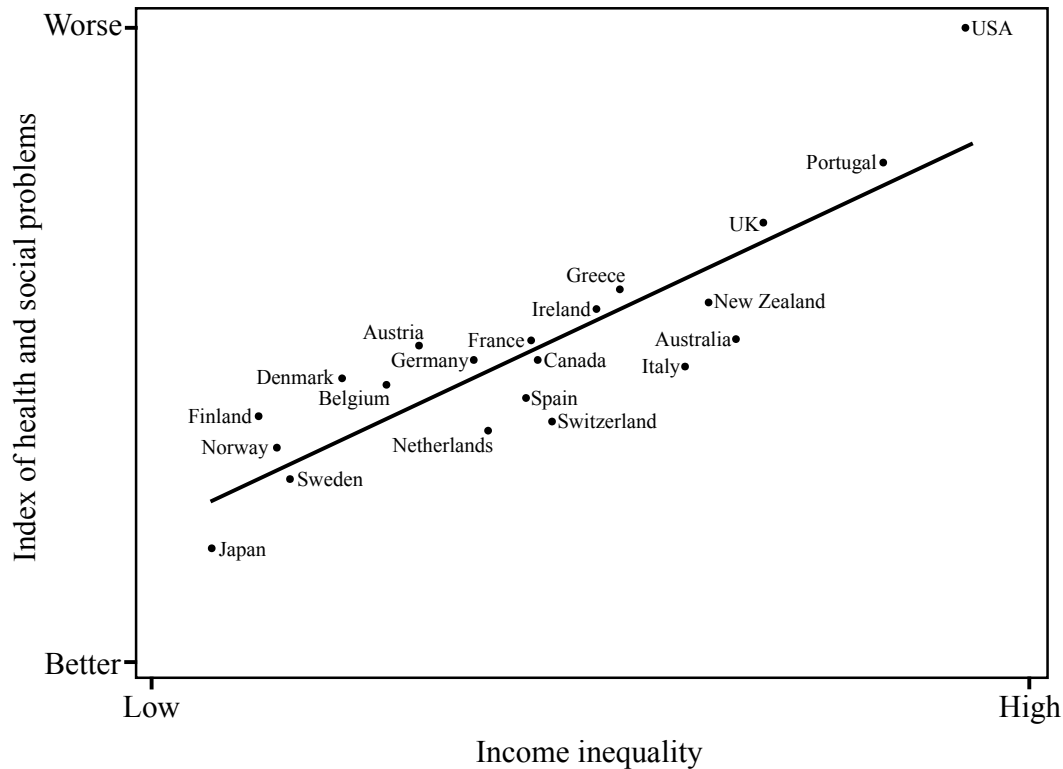
2. ein Großteil der Menschen von Erwerbsarbeit und damit von Absicherungen im Falle ihrer Erwerbsunfähigkeit abhängig sind;
3. die wirtschaftliche Entwicklung Anpassungs- und Entwicklungskosten mit sich bringt, die einerseits minimiert, andererseits gerecht verteilt werden sollten;
4. die Wahrnehmung der Grund- und Menschenrechte auf materielle Freiheit, Persönlichkeitsentfaltung, freie Berufswahl und Chancengleichheit nur dann gewährleistet werden kann, wenn über deren formale Berechtigung hinaus ein materieller Mindeststandard gewährleistet wird.

Außerdem ist die Verringerung sozialer Ungleichheit auch in volkswirtschaftlicher Hinsicht zu begrüßen, weil der Gesellschaft bei zu hoher Einkommensungleichheit zusätzliche Kosten entstehen (vgl. Rogall 2006, S. 283f.). Da mit steigendem Einkommen die Konsumquote abnimmt, sinkt bei Zunahme höherer und bei Stagnation niedriger Einkommen auch die Gesamtnachfrage. Mit wachsender Ungleichheit steigen zudem die Kosten für die Aufrechterhaltung der inneren Sicherheit und der gesundheitlichen Versorgung. Insbesondere arme Bevölkerungsteile sind dabei von einem erhöhten Gesundheitsrisiko betroffen. Das allgemeine Gefühl der Aussichtslosigkeit wächst, während die Leistungsmotivation sinkt und das Streben nach Erwerbstätigkeit und Bildung zurückgeht. Gleichzeitig wird die politische Stabilität durch das Erstarken radikaler Kräfte und das Aufweichen des moralischen Konsensus bedroht. Schließlich können sogar starke regionale Ungleichverteilungen zur Verödung ganzer Regionen führen.

Zu einer vergleichbaren Schlussfolgerung über die dysfunktionalen Effekte von Ungleichheit kommen auch Wilkinson & Pickett (2010). Sie weisen zunächst darauf hin, dass die Steigerung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit zwar in weniger entwickelten Gesellschaften noch eine brauchbare Option zur Verbesserung des allgemeinen Lebensstandards darstellt. Doch kann ab einem bestimmten Punkt der Entwicklung nur noch ein immer geringer werdender zusätzlicher Nutzen erlangt werden. In ihren Daten nimmt beispielsweise der Grenznutzen für die Erhöhung der Lebenserwartung ab einem jährlichen Pro-Kopf-Einkommen von circa 25.000 US-Dollar ab. Ähnliches stellen die beiden Autoren auch für das Glücksempfinden der Menschen fest. Das heißt, obwohl beispielsweise die USA eines der höchsten Pro-Kopf-Einkommen der Welt erzielen, können eine vergleichbar hohe Lebenserwartung und ein vergleichbares Maß an Glück (*happiness*) in anderen Ländern schon mit der Hälfte an Einkommen erreicht und sogar übertroffen werden. Anschließend zeigen Wilkinson & Pickett (2010, S. 49ff.), dass es bei der Lösung sozialer Probleme in den entwickelten Staaten stattdessen auf die *Verteilung* des Wohlstands ankommt. So nimmt mit zunehmender Einkommensungleichheit die Anzahl psychischer Störungen (einschließlich Drogen- und Alkoholabhängigkeit), Teenagergeburten und Gewaltverbrechen zu. Umgekehrt geht das gegenseitige Vertrauen zurück, nehmen der Bildungserwerb und die soziale Aufwärtsmobilität ab (vgl. Abbildung 2.1). Ungleichheit ist dabei nicht *nur* deshalb problematisch, weil die Armen in geringem Maße am gesellschaftlichen Leben teilnehmen und in erhöhtem Maße von gesundheitlichen und sozialen Problemen betroffen sind. Vielmehr hat ein erhöhtes Ausmaß an sozialer Ungleichheit negative Auswirkungen auf die Lebensbedingungen *aller* Schichten. Mit anderen Wor-

ten: „[T]hat what matters in rich countries may not be your actual income level and living standard, but how you compare with other people in the same society.“ (Wilkinson & Pickett 2010, S. 13)

Abb. 2.1: Einkommensungleichheit und soziale Probleme in reichen Ländern



Quelle: Wilkinson & Pickett (2010, S. 20)

2.2 Bildung als Lösung des Problems?

Wenn aber entgegen der Formulierung der sozialen Frage Ungleichheit nicht als Problem erkannt, sondern als zumutbar empfunden, für vertretbar gehalten und möglicherweise sogar gerechtfertigt wird, dann stehen die Chancen für den gesellschaftlichen Selbstschutz vor den „Attentate[n] des Marktes“ (Lessenich & Ostner 1998, S. 15) eher schlecht.

Dabei erhält die Frage nach Bildung als einer Ursache für den Abbau von Ungleichheit vor dem Hintergrund der Diskussion um die Ablösung des versorgenden durch den vorbeugenden und investiven Sozialstaat (Giddens 1999) neues Gewicht. Auf Seiten der Vorbeugung geht es vor allem um die Investition in Bildung, die den Menschen bessere Arbeitsmarktchancen und höhere Einkommen verschaffen soll. Das Ziel der klassischen Versorgung besteht hingegen vielmehr darin, kompensatorisch auf bestehende Ungleichheiten einzuwirken. Beide Ansätze stehen damit in einem prinzipiell komplementären Verhältnis zueinander (Allmendinger 1999, S. 36).

2.2.1 Bildung, Beruf und Einkommen

Innerhalb der deutschsprachigen Soziologie beschäftigt sich daher ein Großteil der Forschung mit Chancenungleichheiten im Bildungswesen sowie den Folgen der Bildungsexpansion (z.B. Hadjar & Becker 2006; Handl 1985). Dabei ist die Reduktion herkunftsbedingter Ungleichheit im Bildungssystem nicht unbedingt den Bildungsreformen selbst zuzuschreiben, sondern vielmehr als ein Ergebnis der allgemeinen Verbesserung des Lebensstandards und der Erhöhung der Wertigkeit von Bildungsabschlüssen auf dem Arbeitsmarkt anzusehen (Shavit & Blossfeld 1993). Vor dem Hintergrund der wohlfahrtsstaatlichen Diskussion um Bildung als Mittel zur Lösung sozialer Probleme müsste aber vor allem geklärt werden, welche Auswirkungen Bildung auf die Ungleichheit am Arbeitsmarkt hat.

Zur Erklärung des Zusammenhangs zwischen individuellem Bildungsniveau und Einkommen wird eine Vielzahl unterschiedlicher Erklärungen angeboten (für einen Überblick vgl. Abraham & Hinz 2005). Einen zentralen Ausgangspunkt bildet die Humankapitaltheorie nach Becker (1975) und Mincer (1974). Ein höheres Einkommen resultiert dabei aus der erhöhten individuellen Produktivität, die vor allem durch ein höheres Bildungsniveau ermöglicht wird. Daher kann auch ein Großteil der Gesellschaft aufsteigen, wenn diesem der Zugang zu Bildung eröffnet wird. Im Gegensatz zur Humankapitaltheorie wird der Zusammenhang zwischen Bildung und Einkommen in der Theorie der Arbeitsplatzkonkurrenz nach Thurow (1975) damit erklärt, dass ein erhöhter Bildungsabschluss vor allem einen Vorteil bei der Konkurrenz um Arbeitsplätze verschafft und die Höhe des Einkommens an die Position, nicht aber an das Bildungsniveau selbst gekoppelt ist. Anstelle des humankapitaltheoretisch zu erwartenden „Fahrstuhleffekts“ (Beck 1986) wäre demnach nur ein „Paternostereffekt“ (Butterwegge 2006) zu beobachten. Geht nämlich mit der Bildungsexpansion keine Veränderung der Berufsstruktur einher, kommt es auf dem Arbeitsmarkt lediglich zu einer Verdrängung derjenigen mit geringer Bildung (Klein 2005, S. 272).

Daher vermutet beispielsweise Geißler (1978), dass sich durch ein erhöhtes Bildungsangebot „die Bedeutung des Bildungsniveaus als Zuordnungskriterium abschwächen wird. [...] Was viele besitzen, kann nicht das ausschlaggebende Kriterium für die Verteilung von Privilegien an wenige sein.“ (Geißler 1978, S. 482, Hervorhebung i. O.) Anstelle von Bildung können daher bei der Selektion auf dem Arbeitsmarkt alternative Kriterien bedeutsam werden – entweder in Form von weiteren spezifischen und höheren Qualifikationsnachweisen oder durch eine Zunahme der Bedeutung der sozialen Herkunft. So weisen Hartmann & Kopp (2001) beispielsweise einen starken Effekt der sozialen Herkunft auf den Zugang zu Führungspositionen in Deutschland nach. Darüber hinaus können zunehmend solche Kriterien an Bedeutung gewinnen, die weder eindeutig der sozialen Herkunft noch dem Bildungserwerb zuzuschreiben sind, wie zum Beispiel die im Beruf gezeigte Leistung, die Loyalität dem Arbeitgeber gegenüber oder gesellschaftspolitische Einstellungen, die zu einer Bevorzugung führen können. Dennoch wird die empirische Gültigkeit dieser Annahmen über die Entkopplung von Bildung und Beruf kontrovers diskutiert. Handl (1996) stellt beispielsweise fest, dass sich die Verwertungschancen von Bildung in den 1980er Jahren verringert haben. Nach Müller (2001) hat jedoch die Bedeutung von Bildung für den ersten Beruf zugenommen.

Konietzka (1999) legt dar, dass auch im späteren Erwerbsleben der Ausbildungsabschluss seine bestimmende Funktion behält.

Darüber hinaus muss jedoch nicht nur die humankapitaltheoretisch erhoffte Ausweitung der Chancengleichheit, sondern auch die Annahme über die Zunahme des materiellen Wohlstands aufgrund eines erweiterten Zugangs zu Bildung als „noch ungesicherter“ (Müller 1998, S. 83) gelten. Zwar gibt es eine positive Korrelation zwischen gesellschaftlichem Bildungsniveau und wirtschaftlicher Entwicklung, doch sind die genauen Wirkmechanismen bisher ungeklärt (Graff 1996, S. 274ff.). Im Hinblick auf den strukturellen Ansatz der Theorie der Arbeitsplatzkonkurrenz ist es ohnehin fraglich, ob Bildung einen Effekt auf die Wohlstandssteigerung einer Gesellschaft haben kann – werden hier doch der technologische Fortschritt und der wirtschaftliche Strukturwandel dafür verantwortlich gemacht (Klein 2005, S. 280).

Aus sozialpolitischer Perspektive hat Bildung dennoch in vielerlei Hinsicht vorbeugenden Charakter. So finden gut gebildete Menschen schneller und dauerhafter Zugang zum Arbeitsmarkt, erhalten dort bessere Aufstiegsmöglichkeiten, sind in geringerem Maße von Arbeitslosigkeit betroffen und weisen eine hohe Erwerbsbeteiligung auf (Allmendinger & Nikolai 2010, S. 107f.). Die Frage ist allerdings, inwieweit dies auch denjenigen nutzt, die von der Wissensgesellschaft zurückgelassen und ausgegrenzt werden. Sie haben geringere Chancen auf einen Ausbildungsplatz, tragen ein deutlich höheres Arbeitslosigkeitsrisiko und erzielen geringere Einkommen (Allmendinger 1999; Solga & Wagner 2007). Die fehlende oder nur eingeschränkte Verfügung über Bildung ist daher als ein soziales Risiko, wenn nicht gar als eine neue soziale Frage zu betrachten, der sich der Sozialstaat stellen muss (Allmendinger & Nikolai 2010; Becker & Lauterbach 2004).

2.2.2 Rechtfertigung von Ungleichheit

Vor dem Hintergrund der angesprochenen Diskrepanz zwischen Bildungs- und Positionsstruktur auf dem Arbeitsmarkt müssen die Betonung von Bildung als Determinante von Berufsposition und Einkommen sowie die sich daraus ableitende Forderung nach einem investiven Sozialstaat kritisch gesehen werden. Brown & Tannock (2009, S. 389) sprechen von „education only politics“, die einer ideologisch voreingenommenen Haltung in Bezug auf Bildung als „Allheilmittel“ (Solga 2012) zur Lösung sozialer Probleme entspringt. Die dabei zugrunde liegende funktionalistische Vorstellung über den Zusammenhang zwischen Bildung, Berufsposition und Einkommen entspricht jedoch weniger der Realität als vielmehr einer Rechtfertigung von Ungleichheit aufgrund von Bildung, die Solga (2009b, S. 66) als „die meritokratische Leitfigur sozialer Ungleichheit“ bezeichnet. Denn im Gegensatz zur Determination von Status und Einkommen durch zugeschriebene Merkmale, wie soziale Herkunft, Geschlecht oder ethnische Abstammung, genießt diese „education-based discrimination“ (Tannock 2008) gesellschaftliche Akzeptanz.

Dabei können Evans, Kelley & Peoples (2010) zeigen, dass die Legitimation ungleicher Einkommen aufgrund von Bildung und Verfügung über Autoritätspositionen eher in ärmeren, aber auch einigen reichen kapitalistischen Staaten verbreitet ist. Überraschenderweise kann die naheliegende Vermutung, dass mit höherer Bildung oder einem höheren sozioökonomischen Status auch eine stärkere Wert-

schätzung von Bildung als Determinante sozialer Ungleichheit einhergeht, nicht bestätigt werden. Allerdings beobachten die Autoren seit den 1990er Jahren eine allmähliche Zunahme dieser Legitimationsform. Dies entspricht der Erkenntnis von Hadjar (2008), der einen ähnlichen Trend auch für Deutschland im Zuge der Bildungsexpansion feststellt. Interpretiert wird die Zunahme meritokratischer Einstellungen dabei als eine Reflexion der zunehmenden Bedeutung von Human- gegenüber physischem Kapital in fortgeschrittenen Gesellschaften. Neben Bildung als Legitimationsbasis ungleicher Einkommen untersuchen Evans, Kelley & Peoples (2010) auch die Rechtfertigung von Ungleichheit aufgrund der im Beruf gezeigten Leistung und des Bedarfs der Familie. Letztere wird eher in ärmeren als reichen Staaten zur Legitimation von Ungleichheit angeführt, während Leistung in allen Ländern und über alle sozioökonomischen Gruppen hinweg ein sehr hohes Maß an Zustimmung erfährt. Kunovich & Slomczynski (2007) kommen zu dem Schluss, dass Gesellschaften, in denen Einkommen in starkem Maße von Bildungstiteln abhängig sind, auch ein höheres Maß an meritokratischer Ungleichheitslegitimation aufweisen. Koçer & van de Werfhorst (2012) weisen zudem daraufhin, dass neben Bildungs- und wohlfahrtsstaatlichen Institutionen auch der individuelle Bildungsgrad einen Einfluss auf die Einstellung zu sozialer Ungleichheit hat.

Mau (1997) kann zudem zwischen unterschiedlichen Funktionen unterscheiden, die der ungleichen Verteilung von Einkommen zugeschrieben werden: Leistungsmotivation, wirtschaftliches Wachstum und Ausübung von Herrschaft. Die Leistungsmotivation durch Ungleichheit wird in allen drei untersuchten Wohlfahrtsregimen (Deutschland, Großbritannien und Schweden) als wichtigste Funktion von Ungleichheit angesehen (Mau 1997, S. 54) und dient zusammen mit der Wirtschaftswachstumsfunktion deren Legitimation.

In Bezug auf die Wahrnehmung und die Bewertung von Ungleichheit zeigen sich in den Analysen von Sachweh & Olafsdottir (2012) allerdings regimespezifische Unterschiede. So ist der Anteil derjenigen, die ihre Gesellschaft als besonders ungleich einschätzen, in den USA relativ groß, während die Ungleichheit in Schweden und Westdeutschland als deutlich geringer wahrgenommen wird. Dennoch würden sich Schweden eine höhere Gleichverteilung wünschen als Westdeutsche. Hingegen ist sowohl in Ostdeutschland als auch den USA der Wunsch nach Gleichverteilung trotz großer wahrgenommener Ungleichheiten geringer als in Westdeutschland und Schweden. Das heißt, hohe Ungleichheiten bringen nicht automatisch auch ein hohes Maß an egalitaristischen Einstellungen hervor. Vielmehr kann vermutet werden, dass es sich umgekehrt verhält: Gesellschaften, die durch große Ungleichheiten geprägt sind, weisen auch eine größere Akzeptanz derselben auf. Zu vergleichbaren Ergebnissen kommen Gijsberts (2002) und Kelley & Zagorski (2004) in ihren Untersuchungen zum Wandel der staatssozialistischen Gesellschaften Osteuropas. Die Akzeptanz der Ungleichheit steigt hier mit dem Eintritt in die kapitalistische Wirtschaftsordnung sprunghaft an und übertrifft zum Teil sogar diejenige in den westlich-kapitalistischen Staaten.

Werden diese Befunde nun auf die Überlegungen zur Ablösung des versorgenden durch den investiven Sozialstaat bezogen, so steht dessen Durchsetzbarkeit vermutlich nichts im Wege: Einkommensungleichheiten werden für gerecht gehalten, wenn sich diese auf Bildung und Leistung zurückführen lassen. Deshalb argumentiert Solga (2009b), dass der starke meritokratische Glaube an die Recht-

mäßigkeit sozialer Ungleichheit in fortgeschrittenen Gesellschaften „einen wichtigen Beitrag für die Stabilität“ (Solga 2009b, S. 64) ungleicher Bildungschancen und – so ließe sich ergänzen – für die ungleiche Verteilung der Einkommen liefert. Denn *dass* sich legitimierende Ideologien auf materielle Ungleichheiten auswirken können, legen die Untersuchungen zur *Median-Voter-Hypothese* nahe. Gefragt wird dabei zunächst, inwiefern Wahrnehmung und Präferenz von Ungleichheit durch das Ausmaß der tatsächlichen Ungleichheit beeinflusst sind. In einem zweiten Schritt wird dann vermutet, dass diesen Präferenzen durch Forderungen von Wählergruppen Ausdruck verliehen wird. Schließlich provoziere dies eine Reaktion der Regierung, die eine entsprechende Sozialpolitik umsetzt (Kenworthy & McCall 2008, S. 36). Allerdings wird dieser komplexe Zusammenhang weder im internationalen Vergleich noch im Zeitverlauf ganzheitlich untersucht. Stattdessen werden lediglich einzelne Teilstücke der Kausalkette analysiert, wobei der Schwerpunkt auf der Beeinflussung der Einstellungen durch die Ungleichheit liegt (z.B. Finseraas 2009; Kelly & Enns 2010). Einen direkten Zusammenhang zwischen meritokratischen Einstellungen und dem Ausmaß der tatsächlichen Ungleichheit haben bisher lediglich Weakliem et al. (2005) durch einen Ländervergleich Anfang und Mitte der 1990er Jahre nachgewiesen.

3. Theoretische Konzeptualisierung

3.1 Ungleichheit und Herrschaft

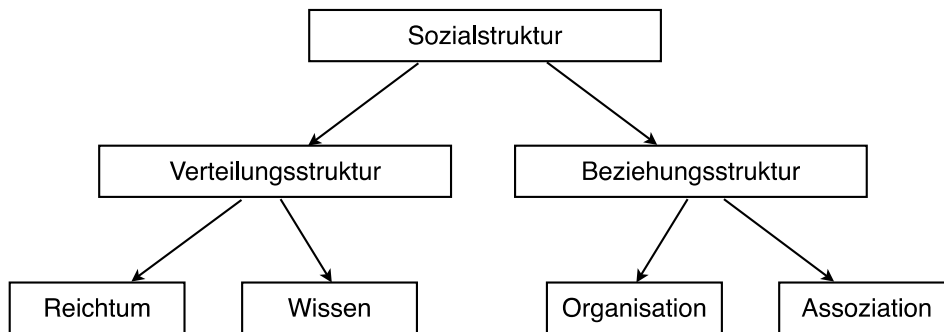
Im Folgenden wird die theoretische Begründung für das zentrale Argument dieser Arbeit geliefert. Die Vermutung, dass der Legitimationsglaube einen Einfluss auf die Verteilung der Einkommen in fortgeschrittenen Gesellschaften haben könnte, lässt sich aus grundlegenden sozialtheoretischen Überlegungen ableiten. Doch zunächst sollte der Begriff der sozialen Ungleichheit genauer geklärt werden. Dabei deutet sich bereits an, dass sowohl aus konflikttheoretischer als auch aus funktionalistischer Perspektive gemeinsam geteilte Werte bzw. der Glaube an eine vorherrschende Ideologie als wichtige Stützpfeiler der sozialen Ordnung angesehen werden. Der konflikttheoretischen Theorietradition wird schließlich die größere Beachtung geschenkt, da diese zur Erklärung von Ungleichheit den fruchtbareren Ausgangspunkt darstellt.

3.1.1 Begriff der sozialen Ungleichheit

Für die begriffliche Annäherung an das Phänomen der sozialen Ungleichheit ist es zunächst sinnvoll, auf den allgemeineren Begriff der Sozialstruktur einzugehen. Mit diesem werden meist relativ dauerhafte Beziehungen und Wirkzusammenhänge verschiedener Teilbereiche der Gesellschaft verstanden (Geißler 2008, S. 17). Je nach Forschungsinteresse und sozialtheoretischem Ausgangspunkt lassen sich diese unterschiedlich charakterisieren. So kann beispielsweise die Verteilung soziodemografischer Merkmale wie Einkommen, Beruf, Bildung, Geschlecht oder Alter untersucht, nach den Wechselbeziehungen im Rollen- und Institutionengefüge gefragt werden, oder es können die Verhältnisse zwischen den Klassen und Schichten analysiert werden.

Die Stabilität dieser mannigfaltigen Sozialbeziehungen wird allerdings erst durch normative Wertorientierungen gewährleistet. Daher wird unter der Sozialstruktur einer Gesellschaft auch die „durch soziale Normen und bestimmte Handlungsmuster gewährleistete relative Dauerhaftigkeit und Regelmäßigkeit sozialer Beziehungen“ (Schäfers 2004, S. 3) verstanden. Andere Autoren unterscheiden daher auch zwischen Verteilungs-, Beziehungs- und institutionellen Strukturen (z.B. Esser 1993, Huinink & Schröder 2008). Angenommen wird hier, dass die *eigentliche* Sozialstruktur, bestehend aus Verteilungs- und Beziehungsstrukturen (vgl. Abbildung 3.1), in bestimmte Wertvorstellungen bzw. die institutionelle Struktur eingebettet ist. Diese regelt Verteilungen und Beziehungen, indem sie kulturelle Ziele und die dazu notwendigen Mittel definiert (Merton 1938, S. 672f.). Die spezifischen kulturellen Ziele einer Gesellschaft dienen wiederum der Befriedigung allgemeiner und grundlegender Bedürfnisse, wobei darunter im weitesten Sinne physisches Wohlbefinden und soziale Anerkennung verstanden werden. Um dies zu erreichen, wird in fortgeschrittenen Gesellschaften vorrangig das Ziel *Einkommen* angestrebt, welches in den meisten Fällen durch das Mittel *Erwerbsarbeit* erlangt werden kann.

Abb. 3.1: Eigentliche Sozialstruktur und Ressourcen sozialer Ungleichheit



Quelle: eigene Darstellung

Soziale Ungleichheit kann nun vor allem im Hinblick auf die Beziehungs- und die Verteilungsstruktur einer Gesellschaft bestimmt werden. Beispielsweise liegt nach Hradil soziale Ungleichheit genau dann vor, wenn für wertvoll erachtete Güter zu unterschiedlichen Anteilen zwischen Individuen verteilt sind und diese Verteilung auf die Beziehungsstrukturen zurückzuführen ist (Hradil 2001, S. 30). Auf eine ähnliche Weise, aber unter Berücksichtigung ungleich verteilter Positionen, wollen Solga, Berger & Powell immer dann von sozialer Ungleichheit sprechen, wenn

„Menschen (immer verstanden als Zugehörige sozialer Kategorien) einen ungleichen Zugang zu sozialen Positionen haben und diese sozialen Positionen systematisch mit vorteilhaften oder nachteiligen Handlungsbedingungen verbunden sind.“ (Solga et al. 2009, S. 15)

Soziale Positionen können durch Menschen in verschiedenen Bereichen der Sozialstruktur eingenommen werden, wie z.B. auf dem Arbeitsmarkt, im Bildungswesen, in der Familie, der Religion oder im Staat. Einerseits sind diese Positionen mit bestimmten Aufgaben und Erwartungen verbunden. Andererseits werden ihnen aber auch Ressourcen zugeordnet, welche die Lebensbedingungen der Individuen beeinflussen. Kreckel versteht unter sozialer Ungleichheit ebenfalls die dauerhafte Einschränkung des Zugangs zu erstrebenswerten Gütern und sozialen Positionen, die in unterschiedlichem Maße mit Macht- und Interaktionsmöglichkeiten ausgestattet sind (Kreckel 1992, S. 17). Von diesen Gütern, die auch als strategische Ressourcen bezeichnet werden können, lassen sich in fortgeschrittenen Gesellschaften vier verschiedene identifizieren: Reichtum, Wissen, Organisation und Assoziation. Da diese Ressourcen sowohl als Mittel zur Erlangung von Vorteilen als auch als Zweck an sich gebraucht werden können, ist auch von institutionalisierten Tauschmitteln bzw. den anerkannten „Währungen sozialer Ungleichheit“ (Kreckel 1992, S. 86) die Rede: Geld, Zeugnis, Rang und Zugehörigkeit. Während Reichtum und Wissen im Bereich der Verteilungsstrukturen anzusiedeln sind, können die hierarchische Stellung in Organisationen und die Zugehörigkeit zu einer Gruppe als Teil der Beziehungsstruktur der Gesellschaft aufgefasst werden (vgl. Abbildung 3.1).

3.1.2 Bedingungen der Möglichkeit von Ungleichheit

Eine erste moderne Antwort auf die Frage nach den Ursachen von Ungleichheit gibt Rousseau (2010) in seiner *Abhandlung über den Ursprung und die Grundlagen der Ungleichheit unter den Menschen (Discours)*. Darin wird die ungleiche Verteilung von Reichtum, Prestige und Macht auf die beiden wesentlichen Momente der Besitznahme von Land und die darauffolgende Umschreibung von Besitz in Eigentum zurückgeführt. Vor allem Letztere stellt dabei eine Form der Legitimation des zuvor ergriffenen Besitzes dar. Daher eröffnet Rousseau den zweiten Teil des *Discours* mit den berühmten Worten:

„Der erste, der ein Stück Land eingezäunt hatte und auf den Gedanken kam zu sagen: ‚Dies ist mein‘ und der Leute fand, die einfältig genug waren, ihm zu *glauben*, war der erste Begründer der zivilen Gesellschaft.“ (Rousseau 2010, S. 47; Hervorhebung UR)

Die Akzeptanz einer gegebenen Verteilungsordnung gehört somit zu den Bedingungen ihrer Möglichkeit. Das heißt, eine bestimmte Güterverteilung wird erst durch eine bestimmte Vorstellung von gerechten Prinzipien der Verteilung ermöglicht. Die Grundannahme ist hier also, dass zwischen dem Legitimationsglauben und dem Ausmaß der Ungleichheit einer Gesellschaft eine *ursächliche* Beziehung besteht.

Die hier unter Verweis auf Rousseaus Abhandlung nahegelegte Vermutung soll im Folgenden sozialtheoretisch näher begründet werden. Ermöglicht wird ein solcher Erklärungsansatz, indem der soziale Tatbestand der Ungleichheit als eine Form des sozialphilosophischen Ordnungsproblems analysiert wird:

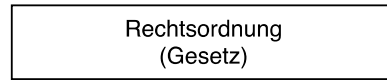
„Wie ist es möglich, daß die in einer Gesellschaft (bzw. in der Welt) bei der Verteilung begehrter Güter regelmäßig benachteiligte, an der selbständigen Bestimmung ihres Schicksals gehinderte und vielfach diskriminierte Mehrheit der Bevölkerung diesen Zustand so häufig tatenlos hinnimmt?“ (Kreckel 1992, S. 22)

Wird das Ordnungsproblem auf diese Weise formuliert, so wird angenommen, dass hinter der harmonischen Fassade einer bestimmten Ungleichverteilung ein fortwährender Konflikt schwelt, dessen offener Ausbruch nur durch die Eindämmung der Interessen benachteiligter Gruppen verhindert werden kann. Dies kann durch den Einsatz von Zwangsmitteln und durch die Akzeptanz der Ungleichheit aufgrund einer vorherrschenden Ideologie gelingen.

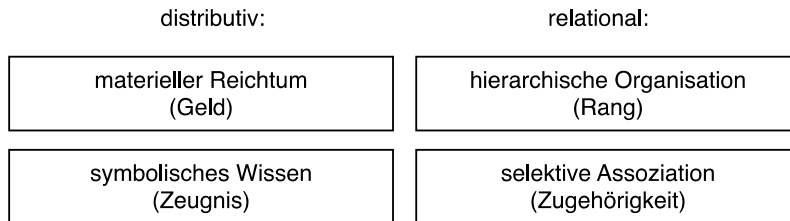
Im Anschluss an Parkin (1971) argumentiert daher auch Kreckel (1992), dass Ungleichheiten vor allem durch die Akzeptanz einer bestimmten Prestigeordnung gerechtfertigt werden. Denn im Ansehen oder Prestige einer Person kommt die Wertschätzung ihrer Position durch andere zum Ausdruck. Damit wird die mit ihrer Position einhergehende privilegierte Nutzung von Ressourcen anerkannt und nicht weiter hinterfragt. Kreckel spricht auch von einer „im Bewußtsein verankerten Sperre“ (Kreckel 1992, S. 88), die grundsätzliche Änderungen an der Verteilungsordnung als undenkbar erscheinen lässt. Das Prestige einer Person stellt daher auch keine eigenständige Ressource sozialer Ungleichheit dar, sondern ist vielmehr deren Destillat oder eine Dimension zweiter Ordnung: „it is plausible to regard honour as an emergent property generated by the class system [...]“ (Parkin 1971, S. 41f.; vgl. Abbildung 3.2)

Abb. 3.2: Komponenten sozialer Ungleichheit in fortgeschrittenen Gesellschaften

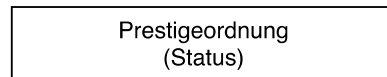
I. Deckungsgarantie:



II. Strategische Ressourcen:



III. Alltagsideologie:



Quelle: Kreckel (1992, S. 94)

Ein solcher Legitimationsglaube kann allerdings nicht allein für die Stabilität der ungleichen Verteilungsordnung sorgen. Vor allem diejenigen, die nur über geringfügige Anteile an den zentralen Ressourcen einer Gesellschaft verfügen und deshalb Nachteile in ihren Lebensbedingungen in Kauf nehmen müssen, werden diese Ordnung vermutlich nicht für gerecht halten. Daher verfügt die Zentralgewalt in fortgeschrittenen Gesellschaften über Zwangsmittel, die zur Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheiten beitragen. Parkin bezeichnet staatliche Institutionen deshalb auch „as an institutional complex which is the political embodiment of the values and interests of the dominant class.“ (Parkin 1971, S. 27) Schließlich kontrolliert die herrschende Klasse wichtige Verteilungsinstrumente und kann diese in ihrem Sinne nutzen. Dabei handelt es sich nicht ausschließlich um die Kontrolle der politischen Herrschaft, sondern auch um Einflussmöglichkeiten auf das Bildungssystem, wirtschaftliche Organisationen und die Rechtsprechung.

Zwar ließe sich einwenden, dass in fortgeschrittenen demokratischen Staaten prinzipiell allen Bürgern die gleichen Rechte zustehen. Doch geht mit der politischen Gleichheit längst noch keine soziale Gleichheit einher. So argumentiert Kreckel (1992, S. 91), dass die Mitglieder fortgeschrittener Gesellschaften ihr Recht auf Eigentum gegenüber einer Zentralgewalt geltend machen können, die über die Mittel zu dessen Durchsetzung verfügt. Zudem basieren berufliche Tätigkeiten auf Vertragsvereinbarungen, deren Bruch ebenfalls rechtliche Konsequenzen nach sich zieht. Bildungstitel berechtigen zum Zugang zu privilegierten Berufspositionen, die anderen Menschen verwehrt bleiben, während der Zugang zu höherer Bildung selbst wiederum an bestimmte Voraussetzungen geknüpft ist. Schließlich ist das soziale Kapital zwar von rechtlichen Verpflichtungen ausgenommen, doch besteht hier eher umgekehrt ein staatlich geschütztes Freiheitsrecht zur Nutzung

von Familienbindungen und Freundschaften, die wiederum zu sozialen Ungleichheiten führen können.

Neben dieser die Ungleichheit befördernden Funktion enthalten die Rechtssysteme fortgeschrittener Gesellschaften aber auch solche Rechte, die auf die Abmilderung und den Schutz vor den negativen Folgen von Ungleichheit hinwirken. So gehören die Verminderung marktbedingter Risiken, die Gewährleistung eines gewissen Existenzminimums und die Verringerung sozialer Ungleichheiten zu den Aufgaben des Sozialstaats. Dennoch widerspricht dies nicht dem Zwangscharakter der staatlichen Ungleichheitssicherung. Das staatliche Gewaltmonopol ist daher auch eher als eine Art „Deckungsgarantie“ (Kreckel 1992, S. 92) der vier Ungleichheitswährungen zu verstehen, mit dessen Hilfe auf deren Verteilung verschiedentlich, d.h. sowohl ungleichheitsfördernd als auch ungleichheitsmindernd, Einfluss genommen werden kann (vgl. Abbildung 3.2).

3.1.3 Ungleichheit als eine Form von Herrschaft

Vor allem in der Auseinandersetzung mit der marxistischen Klassentheorie haben konflikttheoretisch orientierte Autoren wie Bendix, Lockwood, Rex oder Dahrendorf die Ansicht vertreten, dass Eigentumsverhältnisse eine besondere Form der Herrschaft darstellen (Joas & Knöbl 2004, S. 265). Konflikte zwischen Klassen werden als ein generelles Merkmal von Gesellschaft analysiert, das sich immer dort herausbildet, „wherever [...] a few command and many obey“ (Bendix 1956, S. 1). Inwiefern sich nun auch die Verfügung über Eigentum als eine spezifische Herrschaftsform auffassen lässt, verdeutlicht Dahrendorf unter Rückgriff auf den weberschen Herrschaftsbegriff:

„[P]roperty is in its sociological aspect in the first place a permission to exclude others from control over an object. It is therefore (Weber) a ‚chance to find obedience with defined persons for an order‘ (in this case a prohibition), that is, a form of authority.“ (Dahrendorf 1994, S. 64)

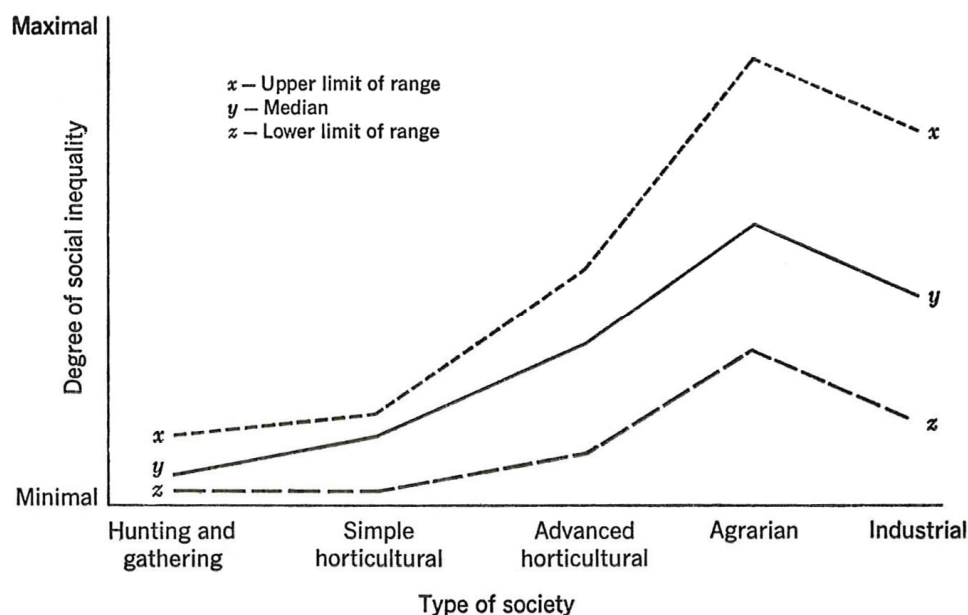
Eigentum wird als eine Form der Herrschaft verstanden, weil hier, wie auch in allen anderen Fällen von Herrschaft, eine Struktur aus Befehl und Gehorsam vorliegt. Die Befehle des Eigentümers mögen gegenüber denen eines Heerführers oder eines Abteilungsleiters weniger aktiv und direkt erteilt werden. Dennoch geht mit dem Eigentum einer Person der implizite Befehl einher, dass über ein bestimmtes Objekt nur der Eigentümer selbst verfügen darf, während dies allen anderen Menschen untersagt ist. Indes reicht aber der Befehl allein nicht aus, wenn es sich hierbei um ein Herrschaftsverhältnis handeln soll. Denn ebenso wie es sich erst dann um eine Form der Herrschaft handelt, wenn einem Befehl auch Gehorsam entgegengebracht wird, handelt es sich auch erst dann um Eigentum, wenn das besessene Objekt durch andere Personen als Eigentum anerkannt wird.² Andernfalls würde es sich lediglich um eine Form von Besitz handeln.

Lenski weist daher in seiner umfassenden Theorie der sozialen Ungleichheit auch darauf hin, dass neben der technologischen Entwicklung, der Organisation der Wirtschaft und der Form des politischen Gemeinwesens auch die legitimierende Ideologie eine entscheidende Rolle bei der Verteilung vorteilhafter Lebensbe-

2 Vgl. dazu Webers Herrschaftsdefinition: „Herrschaft soll heißen die Chance, für einen Befehl bestimmten Inhalts bei angebbaren Personen Gehorsam zu finden [...].“ (Weber 1980, S. 28)

dingungen spielt (Lenski 1994, S. 107). Dabei vermutet er zunächst, dass das Ausmaß der Ungleichheit vor allem mit dem Anwachsen der Mehrwertproduktion ansteigt. Denn gemäß seinem zweiten Verteilungsgesetz wird die Verteilung des Mehrwerts nicht durch Überlebensnotwendigkeiten, sondern fast ausschließlich durch (unterschiedliche Formen von) Macht bestimmt (Lenski 1994, S. 87f.). Die Ungleichheit ist daher in solchen Gesellschaften am geringsten, in denen kein nennenswerter Mehrwert generiert und dieser folglich auch nicht durch Machtgruppierungen bzw. *Power Classes* monopolisiert werden kann. Mit fortschreitender Entwicklung und stetiger Steigerung der Produktivität wird deshalb ein immer größerer Anteil der Ressourcen entsprechend den Machtstrukturen der Gesellschaft und d.h. ungleich verteilt. Doch entgegen dieser Vermutung erwartet Lenski auch, dass dieser Trend trotz steigenden Wohlstands in industriellen Gesellschaften wieder rückläufig ist (vgl. Abbildung 3.3).

Abb. 3.3: Ausmaß der sozialen Ungleichheit nach gesellschaftlichem Entwicklungsniveau



Quelle: Lenski (1994, S. 108)

Diesen umgekehrt U-förmigen Verlauf führt Kuznets (1955) darauf zurück, dass mit der Zunahme der Beschäftigung im industriellen Sektor zunächst die Ungleichheit insgesamt ansteigen muss, da dort tendenziell höhere Löhne gezahlt werden als in der Landwirtschaft. Mit dem Rückgang des Agrarsektors verliert diese Diskrepanz an Bedeutung, so dass auch die Ungleichheit wieder sinkt. Lenski geht zudem davon aus, dass durch die Ausweitung der politischen Gleichheit sozioökonomische Ungleichheiten abgebaut werden können. Die Steigerung der Alphabetisierungsrate, der Zugang zu medialen Informationen, die Zunahme von Freizeit sowie die allgemeine Erhöhung des Lebensstandards und vor allem die Ausbreitung demokratischer Ideen bilden die Voraussetzung für die Organisation von Gegenmacht:

„Wherever democratic theory has become institutionalized, a dramatic new possibility has arisen: now the many can combine against the few, and even though individually the many are weaker, in combination they may be as strong or stronger.“ (Lanski 1994, S. 105; Hervorhebung i. O.)

Der Staat dient nun nicht mehr nur den Interessen der Herrschenden, sondern kann als Verteilungsinstrument der Mehrheit genutzt werden. Der Ideologie kommt dabei vor allem in fortgeschrittenen Gesellschaften eine erhöhte Bedeutung zu, weil hier die Bedingungen für ihre Wirksamkeit in besonderem Maße gegeben sind.³

Dennoch steigt gegen Ende des 20. Jahrhunderts die Einkommensungleichheit in einer Vielzahl entwickelter Staaten wieder an. Zu vermuten wäre daher, dass dieser *Great U-Turn* neben Faktoren wie dem Organisationsgrad der Arbeiterschaft, dem Wohlfahrtsregime und den Effekten von Globalisierungsprozessen (Alderson & Nielsen 2002; Atkinson 2003) auch auf eine gesteigerte Legitimität von Ungleichheit zurückzuführen ist.

3.1.4 Legitimationsprozess

Legitimität wird dabei gemäß der Theorie der Selbsteinschätzung (*Self-Evaluation Theory*) als das Ergebnis sozialpsychologischer Prozesse angesehen, die eingebettet in soziale Institutionen und unter den Beschränkungen asymmetrischer Machtbeziehungen ablaufen. Die Grundannahme besteht zunächst darin, dass sich Menschen aufgrund ihrer generellen Schwäche und Abhängigkeit von der Fähigkeit anderer, ihre physische und soziale Umwelt zu kontrollieren, beeindrucken lassen (Della Fave 1980, S. 962). Das heißt jene, die über einen großen Anteil an Ressourcen verfügen, hinterlassen auch einen größeren Eindruck bei ihren Interaktionspartnern, der wiederum als ein Zeichen ihrer allgemeinen Vorherrschaft gedeutet wird. Umgekehrt erzeugen jene, die nur über wenige Ressourcen verfügen und damit nur einen geringen Eindruck hinterlassen können, ein Bild von sich, das sie als minderwertig gegenüber anderen auszeichnet.

Della Fave (1986) argumentiert nun, dass die Korrelation zwischen der Position in der sozialen Statushierarchie und dem Ausmaß der Eindrucksfähigkeit eines Individuums oder einer Gruppe zur Legitimation sozialer Ungleichheit beiträgt. Im Anschluss an Homans (1994) und Blau (1964) geschieht dies aufgrund des Austausch- oder *Equity*-Prinzips, welches besagt, dass diejenigen, die mehr zur Gesellschaft beitragen, auch eine größere Belohnung erhalten sollen. Daher schätzen jene, die über viele Ressourcen und viel Macht verfügen, nicht nur ihren Status als hoch ein, sondern bewerten dies auch als gerecht, während diejenigen, die nur in geringem Maße über Ressourcen verfügen, ihren niedrigen sozialen Status ebenfalls für gerechtfertigt halten, da sie weniger zur Gesellschaft beitragen.

Dieser Prozess der Legitimation findet jedoch nicht im luftleeren Raum statt, sondern ist institutionell eingebettet. Institutionen setzen die Rahmenbedingungen, innerhalb derer Menschen die Möglichkeit erhalten, physische und soziale

3 Ähnlich äußert sich Kuznets einige Jahre nach Erscheinen seines einflussreichen Artikels: „[T]he egalitarian philosophy that accompanies modern economic growth exercises continuous pressure to limit income inequality as much as considerations of productivity and the resistance of tradition permit.“ (Kuznets 1966, S. 215)

Bedingungen zu kontrollieren und somit einen besonderen Eindruck bei anderen zu hinterlassen (Della Fave 1986, S. 489). Dies kann durch die Berufshierarchie, aber auch schon in der Schule geschehen, wo Individuen aufgrund ihrer teils erworbenen, teils zugeschriebenen Merkmale unterschiedlichen Positionen zugeordnet werden und in Interaktion mit anderen treten. Nach Della-Fave (1980, 1986) müsste dies zu entsprechenden Selbsteinschätzungen führen, die wiederum zur Legitimation der ihr zugrunde liegenden Stathierarchie beitragen. In Bezug auf die hier verfolgte Argumentation zum Zusammenhang zwischen Bildung, Meritokratie und Ungleichheit heißt das, dass der meritokratische Legitimationsglaube in solchen Gesellschaften weiter verbreitet sein müsste, in denen auch die innerhalb der Schule erlangten Positionszuschreibungen besonders ungleich verteilt sind. Eine größere Ergebnisungleichheit im Bildungssystem sollte also mit einer größeren Legitimation von Ungleichheit einhergehen.

3.2 Ungleichheit und Bildung

Vor dem Hintergrund der sich verändernden Sozialstruktur fortgeschrittener Gesellschaften und der damit einhergehenden Zunahme der Bedeutung von Bildung für die Lebenschancen der Menschen ist in diesem Abschnitt die theoretische Grundlage zu klären, aufgrund derer konkrete Hypothesen über den Zusammenhang von Bildung, Meritokratie und Ungleichheit abgeleitet werden. Dabei wird die in Abschnitt 3.1 vorgestellte Argumentation ebenso auf den Zusammenhang zwischen Bildung und Einkommensungleichheit bezogen wie auch die Argumente der funktionalistischen Schichtungstheorie.

3.2.1 Funktionalismus

Verweise auf die in allen Lebensbereichen zunehmende Bedeutung von Bildung und Wissen haben mittlerweile Eingang in den Grundwortschatz politischer Debatten und in den sozialwissenschaftlichen Diskurs gefunden. In fortgeschrittenen Gesellschaften gelten sie in vielerlei Hinsicht als die entscheidenden Faktoren für die Strukturierung sozialer Ungleichheit (Grusky 2001, S. 12f.). Denn, so die verbreitete Vorstellung, im Gegensatz zu klassischen kapitalistischen und staatssozialistischen Industriegesellschaften werden Status und Einkommen in postindustriellen Gesellschaften nicht mehr vorrangig durch die Verfügung über Produktionsmittel oder Organisationsmacht, sondern durch das Ausmaß der erworbenen Bildung bestimmt.

Eine solche Perspektive findet sich insbesondere innerhalb des funktionalistischen Verständnisses von sozialer Ungleichheit (vgl. Bell 1975; Davis & Moore 1945; Parsons 1940). Durch Bildung erlangtes Wissen wird dabei nicht nur als Voraussetzung zur Bewältigung gesteigerter Komplexität, sondern vor allem als individuelle Ressource und als „Motor wirtschaftlichen Lebens“ (Hradil 2001, S. 149) verstanden. Bildung kann daher auch als Investition in das Humankapital einer Gesellschaft angesehen werden, das zu einer erhöhten Produktivität und höheren individuellen Einkommen auf dem Arbeitsmarkt führt (Becker 1975). Bell spricht

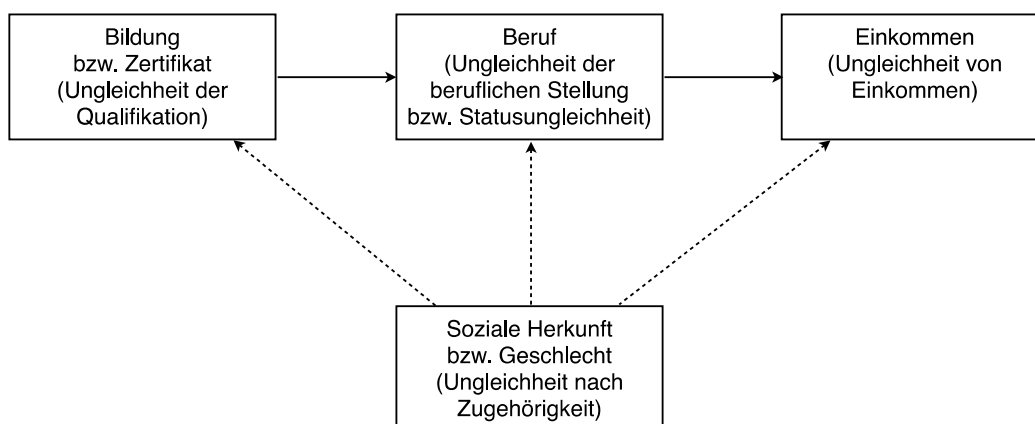
deshalb auch von einer sich herausbildenden Wissensgesellschaft (Bell 1975, S. 218f.). Entlang der Achsen *Wissen* und *Technologie* kommt es dabei

1. zur Verlagerung der Güterproduktion auf Dienstleistungen;
2. zum Wandel der Technologie zu wissenschaftlich fundierten Industrien;
3. zur Herausbildung neuer technischer Eliten aufgrund eines neuen Schichtungsprinzips (Bell 1975, S. 32).

Bedingt durch die technologische Entwicklung sind immer mehr Berufe mit steigenden Anforderungen verbunden. Die Auswahl geeigneter Kandidaten zur Besetzung von Berufspositionen muss daher zunehmend anhand nachgewiesener Fähigkeiten erfolgen, so dass Schul- und Hochschulbildung zur wichtigsten Voraussetzung für den sozialen Aufstieg werden (Bell 1975, S. 134f.). Der wachsende Anteil wissensintensiver Berufe führt schließlich dazu, dass an der Spitze der Gesellschaft eine schöpferische Elite der Wissenschaftler und Spitzenbeamten steht, gefolgt von der Mittelklasse der Ingenieure und Professoren sowie dem Proletariat der Techniker und des akademischen Mittelbaus (Bell 1975, S. 220).

Den Kern dieser Perspektive bildet die Vorstellung von einer zunehmenden Rationalisierung der Gesellschaft. Diese äußert sich insbesondere darin, dass zugeschriebene soziale Merkmale an Bedeutung für die Determination ungleicher Lebenschancen verlieren und erworbene Merkmale an Bedeutung gewinnen (Bell 1975, S. 815). In einer solchen Leistungsgesellschaft bzw. *Meritokratie* (Young 1958) besteht Chancengleichheit in dem Sinne, dass die sozialen Positionen der Individuen nicht aufgrund ihrer sozialen Herkunft, ihres Geschlechts oder ihrer ethnischen Zugehörigkeit vorherbestimmt sind, sondern sich in Abhängigkeit von ihren natürlichen Fähigkeiten und ihrer Leistungsbereitschaft ergeben (vgl. Abbildung 3.4).

Abb. 3.4 Meritokratische Triade und illegitime Ressourcennutzung



Quelle: Becker & Hadjar (2009, S. 41)

Zu vermuten ist daher, dass die postindustrielle im Vergleich zur industriellen Gesellschaft eine „gleichere“ Sozialstruktur aufweist. Denn bei strikter Leistungsbewertung können auch die bislang *brachliegenden Begabungsreserven* benachteiligter Statusgruppen zum Zwecke einer effektiveren Humankapitalausschöpfung

gehoben werden.⁴ Zuvor Benachteiligte können somit ein vergleichbar hohes Bildungsniveau erreichen, das bisher den privilegierten Gesellschaftsmitgliedern vorbehalten war. Durch dieses *Aufholen* der unteren Schichten sollte das allgemeine Bildungsniveau ansteigen, die Bildungsarmut zurückgehen und die Verteilung der erlangten Bildung sich insgesamt angleichen. Außerdem sollte aufgrund der besseren Verwertbarkeit höherer Bildung auf dem Arbeitsmarkt eine Verringerung der Ungleichheit der Markteinkommen feststellbar sein.

3.2.2 Konflikttheorie

Die zunehmende Bedeutung von Bildung für die berufliche Position und das Einkommen wird aus konflikttheoretischer Perspektive nicht allein auf die Veränderung der Technologie und die damit einhergehende veränderte Nachfrage nach anspruchsvolleren Qualifikationen zurückgeführt. Stattdessen wird argumentiert, dass dies ein Resultat der Verdrängung von Konkurrenz um privilegierte Positionen ist. Weber formulierte dies bereits 1921 folgendermaßen:

„Wenn wir auf allen Gebieten das Verlangen nach der Einführung von geregelten Bildungsgängen und Fachprüfungen laut werden hören, so ist selbstverständlich nicht ein plötzlich erwachender ‚Bildungsdrang‘, sondern das Streben nach Beschränkung des Angebots für die Stellungen und deren Monopolisierung zugunsten der Besitzer von Bildungspatenten der Grund.“ (Weber 1980, S. 577)

Für Weber handelt es sich bei der Vergabe von Positionen um einen Prozess der Ausschließung von Mitbewerbern. Dieser Ausschluss kann theoretisch aufgrund nahezu jedes erdenklichen sozialen Merkmals wie z.B. der Ethnizität, der Sprache, der Religion, der regionalen Herkunft, des Status, des Wohnsitzes oder eben der Bildung der Konkurrenten erfolgen (Weber 1980, S. 201). Soziale Schließungsprozesse sind somit ein Mittel zum Erhalt von Macht, indem Statusgruppen versuchen, „ihre Privilegien durch Unterordnung einer anderen Gruppe zu erhalten oder zu vermehren, das heißt eine andere Gruppe oder Schicht als unter der eigenen stehend auszugrenzen [...]“ (Parkin 2009, S. 158) Im Gegensatz zu der funktionalistischen Annahme einer leistungsbasierten Rekrutierung wird hier auch von „credentialist hiring“ (Bills & Brown 2011, S. 1) gesprochen. Fortgeschrittene Gesellschaften sind demnach keine meritokratischen, sondern *kredientalistische* Gesellschaften, in denen vorrangig Bildungsnachweise die Lebenschancen der Menschen bestimmen. Deshalb gehört die Vorstellung, dass bestimmte Berufe eine langjährige akademische Ausbildung erfordern, aus konflikttheoretischer Perspektive in den Bereich des technokratischen Mythos (Collins 1979, S. 8).

Für die Diskussion des Zusammenhangs zwischen Bildungs- und Einkommensungleichheit heißt das, dass mit einer Ausweitung der Chancengleichheit im Bildungssystem nicht automatisch auch eine Angleichung der Verteilung der Markteinkommen einhergeht. Da Bildungstitel der Regulation des Zugangs zu privilegierten Positionen dienen, sollte bei einer Ausweitung des Zugangs zu Bildung zunächst ein Ausweichen privilegierter Statusgruppen nach oben zu beobachten sein. Höhere Markteinkommen wären den Bildungsaufsteigern damit weiterhin

4 Vgl. zu dieser Argumentation Solga (2012).

verwehrt, weil das Berechtigungsticket zu diesen Einkommen auf ein höheres Niveau angestiegen ist.

Der Prozess der Weitergabe des sozialen Status der Eltern an die Kinder wird zudem durch die Schule verschleiert (Bourdieu 2009, S. 161). Kinder privilegierter Statusgruppen, welche die Schule mit einem deutlichen Vorsprung an kulturellem Kapital betreten, verlassen diese auch mit einem solchen Vorsprung. Dieser Vorsprung wird durch die Schule in Form von Bildungstiteln manifestiert und legitimiert. Denn es sieht damit so aus, als resultiere die gezeigte Leistung allein aus der individuellen Anstrengung und der natürlichen Begabung des Kindes.

Wenn es nun zutrifft, dass einerseits Bildung (als Zertifikat) zur zentralen Voraussetzung des Zugangs zu Positionen und Einkommen geworden ist, und wenn weiterhin angenommen wird, dass auch diese Form der Ressourcenverteilung der Legitimation bedarf, dann ist zu vermuten, dass der Glaube an die Rechtmäßigkeit meritokratischer Verteilungsprinzipien einen Beitrag zur Stabilisierung von Einkommensungleichheit liefert. Offen ist dabei allerdings die Frage, ob sich der stabilisierende Einfluss des Meritokratieglaubens auf die Ungleichheit am Markt erzielter Einkommen oder die ungleiche Verteilung verfügbarer Einkommen auswirkt. Beide Möglichkeiten erscheinen auf Grundlage der geführten Theoriediskussion plausibel zu sein.

3.3 Zusammenfassung und Ableitung der Hypothesen

Sowohl Vertreter funktionalistischer als auch konflikttheoretischer Ansätze gehen von einem generellen Rückgang der Ungleichheit in modernen Gesellschaften aus. Dies wird sowohl für die Ungleichheit der Markt- als auch der verfügbaren Einkommen vermutet.

H1: Je höher das Entwicklungsniveau einer Gesellschaft, desto geringer die ungleiche Verteilung der Einkommen

Aus funktionalistischer Perspektive wird nun vermutet, dass sich mit zunehmender gesellschaftlicher Entwicklung das Ideal der Chancengleichheit durchsetzt. Unter den Bedingungen zunehmend meritokratisch gestalteter Bildungsprozesse sollte sich auch das Bildungsniveau der Bevölkerung weiter angleichen, da benachteiligte Statusgruppen ihren Bildungsrückstand aufholen können. Kontrolliert wird dabei für das gesellschaftliche Entwicklungsniveau.

H2: Je größer die Ungleichheit der Chancen im Bildungssystem, desto größer auch die Ergebnisungleichheit

Eine größere Gleichheit in der Verteilung der erworbenen Bildung sollte dann zur Angleichung der Einkommen auf dem Arbeitsmarkt führen, da Bildung aus funktionalistischer Sicht zur zentralen Determinante von Einkommen in fortgeschrittenen Gesellschaften geworden ist. Zur Kontrolle werden das gesellschaftliche Entwicklungs- sowie das allgemeine Bildungsniveau berücksichtigt.

H3: Je größer die Ergebnisungleichheit der Bildung, desto größer die Ungleichheit der Markteinkommen

Weniger aufgrund einschlägiger theoretischer Argumentationen als vielmehr unter explorativen Gesichtspunkten soll im Folgenden zudem der Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheit und der Ungleichheit der verfügbaren Einkommen untersucht werden. Dies ist vor allem vor dem Hintergrund der Diskussion um den investiven Sozialstaat eine interessante Fragestellung; wird dieser doch von Befürwortern als Ablösemodell des versorgenden Sozialstaats angesehen. Gefragt wird also, ob eine einseitige Fokussierung auf den Abbau von Bildungsungleichheit auch zum Abbau materieller Ungleichheit beitragen kann.

H4: Je größer die Ergebnisungleichheit der Bildung, desto größer die Ungleichheit der verfügbaren Einkommen

Aus konflikttheoretischer Perspektive wird die Verfügung über die Ressourcen sozialer Ungleichheit allerdings als legitimationsbedürftig angesehen. Die Einkommensungleichheit sollte daher umso größer werden können, je weiter der Glaube an deren Rechtmäßigkeit innerhalb der Bevölkerung verbreitet ist. Aufgrund der gesteigerten Bedeutung von Bildung in fortgeschrittenen Gesellschaften liegt es nahe, soziale Ungleichheiten durch meritokratische Prinzipien zu rechtfertigen. Der Einfluss der meritokratischen Ideologie sollte sich dabei sowohl im Hinblick auf die Verteilung verfügbarer Einkommen als auch in Bezug auf die Verteilung der Markteinkommen zeigen.

H5: Je stärker die meritokratische Rechtfertigung sozialer Ungleichheit, desto größer die Ungleichheit der Markt- und der verfügbaren Einkommen

Darüber hinaus wurde die Vermutung geäußert, dass durch die Anwendung meritokratischer Prinzipien der Glaube an die Rechtmäßigkeit von Ungleichheit gestärkt wird. Am Beispiel der Chancengleichheit innerhalb der Schule soll diese Vermutung überprüft werden.

H6: Je größer die Ungleichheit der Chancen im Bildungssystem, desto geringer die meritokratische Rechtfertigung sozialer Ungleichheit

Darüber hinaus könnte sich der Meritokratieglaube aber auch auf die Ergebnisungleichheit der Bildung zurückführen lassen. Angenommen wird dabei, dass soziale Statusunterschiede zur gegenseitigen Anerkennung dieser Ungleichheit beitragen und gewissermaßen selbstreproduktiv sind. Unterschiede in der erlangten Bildung könnten somit zu einem verstärkten Glauben an die Rechtmäßigkeit von Ungleichheit aufgrund von Bildung beitragen.

H7: Je größer die Ergebnisungleichheit der Bildung, desto größer die meritokratische Rechtfertigung sozialer Ungleichheit

Trifft dies zu, dann stellt sich bei gleichzeitiger Bestätigung von H3 bzw. H4 sowie H5 die Frage, ob der Einfluss der Bildungsungleichheit auf die Verteilung sowohl der Markt- als auch der verfügbaren Einkommen nicht durch den meritokratischen Legitimationsglauben vermittelt ist.

H8: Bei Kontrolle des Meritokratiegläubens ist der Einfluss der Ergebnisungleichheit der Bildung auf die Ungleichheit der Markt- und der verfügbaren Einkommen geringer als in H3 bzw. H4

4. Empirische Untersuchung

4.1 Daten und Methoden

In diesem Kapitel wird das empirische Vorgehen zur Überprüfung der in Abschnitt 3.3 abgeleiteten Hypothesen beschrieben. Es handelt sich um einen internationalen Vergleich auf der Makroebene. Die Analyseeinheiten sind die einzelnen Länder. Daher wird zunächst deren Auswahl und die Wahl der verwendeten Daten näher begründet. Anschließend wird die Operationalisierung der Variablen beschrieben. Schließlich werden in Abschnitt 4.2 die Ergebnisse vorgestellt. Zur Orientierung finden sich im Anhang Tabellen, in denen die verwendeten Daten nachgeschlagen werden können.

4.1.1 Vorgehen

Zur Untersuchung der in Abschnitt 3.3 abgeleiteten Hypothesen bietet sich ein internationaler Makrovergleich an, da die Diskussion um einen Zusammenhang zwischen dem Legitimitätsglauben und der Ungleichheit vor allem in gesamtgesellschaftlicher Hinsicht geführt wurde. Darüber hinaus werden in den vorgestellten Theorieansätzen gesamtgesellschaftliche Ursachen für die Höhe der Ungleichheit genannt. Alternativ wäre auch eine Längsschnittuntersuchung denkbar gewesen, bei der die Entwicklung und die Meritokratisierung industrieller Gesellschaften nachvollzogen worden wäre. Da aber die theoretische Kontroverse um den Zusammenhang zwischen Bildungs- und Einkommensungleichheit in den Kontext des Sozialstaatsumbaus gestellt wurde, soll der Blick vor allem auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede gegenwärtiger fortgeschrittener Gesellschaften gelenkt werden.

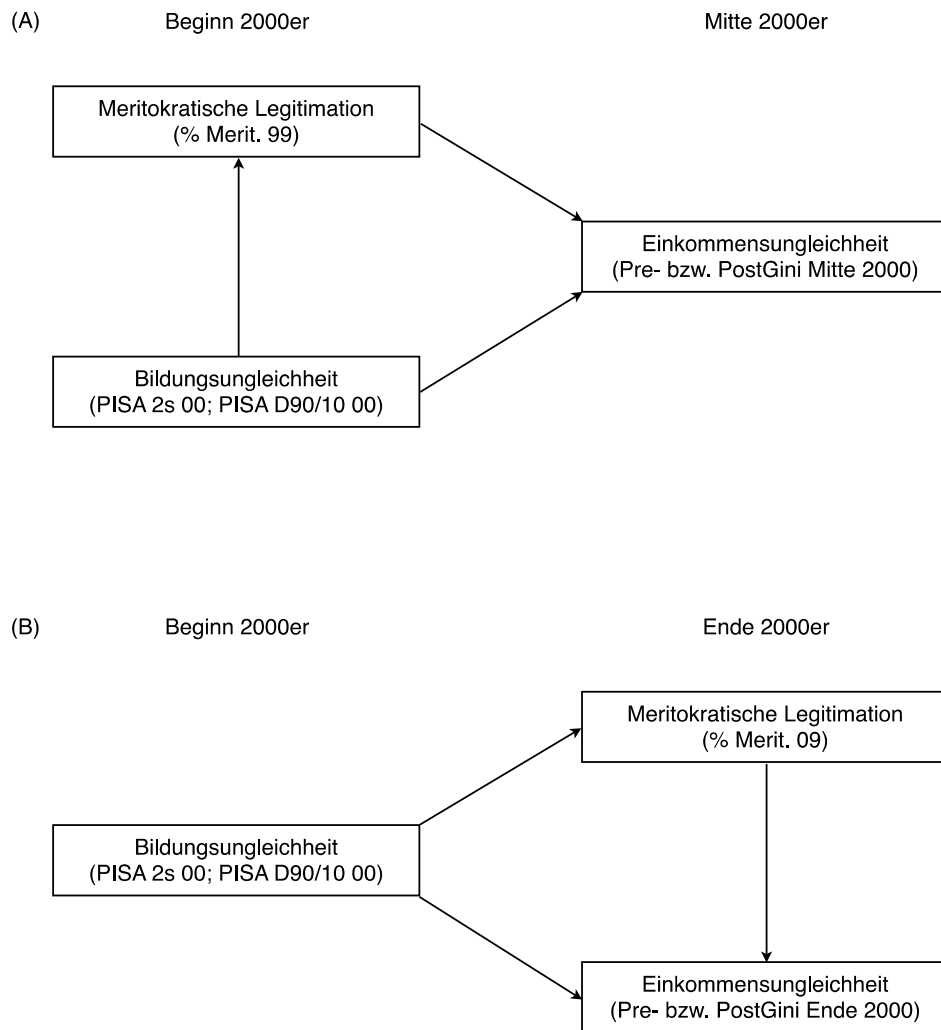
Zur Prüfung der Hypothesen werden dabei verschiedene multiple Regressionen durchgeführt. Um Aussagen über die relative Stärke der Effekte treffen zu können, werden vorrangig standardisierte Regressionskoeffizienten ($\alpha = 0,1$) begrenzt. Das ist zwar im Gegensatz zur großen Mehrheit empirischer Untersuchungen ein ungewohntes Niveau. Die meisten der hier beobachteten und im Zentrum des Interesses stehenden Koeffizienten, scheitern jedoch auch nicht an der 0,05-Grenze.

Sofern die zur Verfügung stehenden Daten es erlauben, werden erklärende und erklärte Variable zeitversetzt gemessen. Eine Interpretation der Wirkrichtung soll dadurch ermöglicht werden. Es werden zwei Analysen durchgeführt, die sich aufgrund der verfügbaren Daten im Hinblick auf die Messzeitpunkte der Variablen unterscheiden (vgl. Abbildung 4.1):

- (A) Bildungsungleichheit und Meritokratiegläubigkeit werden möglichst zeitgleich zu Beginn der 2000er Jahre, Einkommensungleichheit Mitte der 2000er Jahre gemessen. Zwischen den erklärenden und der erklärten Variable besteht eine zeitliche Differenz von etwa fünf Jahren.

(B) Bildungsungleichheit wird zu Beginn der 2000er Jahre, Meritokratiegläubigkeit und Einkommensungleichheit zeitgleich gegen Ende der 2000er Jahre gemessen. Es besteht eine zeitliche Differenz von ungefähr acht Jahren.

Abb. 4.1: Vermutete Zusammenhänge und zeitliche Ordnung zentraler Variablen



Quelle: eigene Darstellung

Im Gegensatz zur Untersuchung (A) kann somit die Wirkrichtung des Zusammenhangs zwischen Legitimationsglauben und Einkommensungleichheit in (B) nicht interpretiert werden. Dafür aber lässt sich in (B) die Richtung des vermuteten Effekts der Bildungsungleichheit auf die Legitimation und die Einkommensungleichheit interpretieren. Die umgekehrte Wirkung der Ungleichheit auf den Legitimationsglauben kann (zumindest bei der zeitgleichen Messung in (B)) nicht ausgeschlossen werden.

4.1.2 Länderauswahl

Sowohl die funktionalistischen Annahmen über die Modernisierung der Gesellschaft als auch die konflikttheoretischen Gegenthesen über den Zusammenhang zwischen Bildung, Berufsposition und Einkommen werden vorrangig auf fortgeschrittene Gesellschaften projiziert. Eine Auswahl entwickelter Länder ist darüber hinaus auch aufgrund der Diskussion um den investiven Sozialstaat gerechtfertigt.

Dabei findet sich eine Reihe unterschiedlicher Klassifikationen. So unterscheidet beispielsweise der Internationale Währungsfonds (IMF) zwischen 34 fortgeschrittenen und 150 Schwellenländern, ohne dafür ein konkretes Unterscheidungskriterium zu nennen (IMF 2011, S. 169). Die 34 „country-club-nations“ (Noll 1997, S. 431) der OECD gelten in vielerlei Hinsicht ebenfalls als hochentwickelte Staaten. Von diesen zählt die Weltbank 31 zu den insgesamt 70 Hocheinkommensländern der Welt (World Bank 2011a). Das sind derzeit diejenigen Volkswirtschaften, die ein Bruttonationalprodukt pro Kopf von 12.276 US-Dollar überschreiten.

Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich daher auf die Hocheinkommensstaaten innerhalb der OECD. Dies ist sinnvoll, weil diese Länder auch aufgrund anderer Klassifizierungen als fortgeschritten bzw. als entwickelt gelten können. Diejenigen Staaten, die gemäß der Klassifikation der Weltbank nicht zu den Hocheinkommensländern zählen, aber trotzdem Mitglied der OECD sind, werden nicht berücksichtigt. Dies betrifft Chile, Mexiko und die Türkei.

Schließlich ist diese Arbeit von dem verfügbaren Datenmaterial abhängig, so dass weitere Einschränkungen des Ländersamples in Kauf genommen werden müssen. Das Sample der Untersuchung (B) setzt sich aus $N = 21$ Ländern zusammen, während die Länderzahl für (A) auf $N = 15$ sinkt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die hier verwendeten Daten aus unterschiedlichen Erhebungen stammen, an denen nicht alle Länder gleichermaßen teilgenommen haben. Dennoch wurden auch die Analysen mit dem Sample aus Untersuchung (A) durchgeführt, um wenigstens einen ersten Eindruck von den vermuteten Zusammenhängen zu erhalten. Unterschiedliche Ergebnisse in (A) und (B) sind womöglich auf die Zusammensetzung der Samples zurückzuführen. Eine Liste der untersuchten Länder findet sich in Tabelle A.9 bzw. Tabelle A.10 im Anhang.

4.1.3 Bildung

Zur Messung international vergleichbarer Bildungsungleichheiten steht in unterschiedlichen Altersgruppen und Lernbereichen eine Reihe unterschiedlicher Daten zur Verfügung (vgl. Jude & Klieme 2010, S. 11f.):

- PIRLS für die Lesekompetenz im Grundschulalter;
- TIMSS für mathematische Fähigkeiten in der Sekundarstufe;
- PISA für unterschiedliche Kompetenzbereiche 15-Jähriger am Ende der Pflichtschulzeit;
- IALS und PIAAC für die Lesefähigkeit Erwachsener im Alter von 16 bis 65 Jahren.

Die Daten des *Programme for International Student Assessment* (PISA) haben den Vorteil, dass eine große Länderauswahl zur Verfügung steht. Die Studie wird seit 2000 im Abstand von drei Jahren mit den Schwerpunkten Lese-, mathematische

und naturwissenschaftliche Kompetenz in den 34 OECD-Mitglieds- und einer Reihe von Partnerländern durchgeführt.

Bildung wird in den PISA-Untersuchungen in Form von Kompetenzen gemessen. Damit eignen sich diese Daten vor allem zur Überprüfung der funktionalistischen Annahmen, weil unterstellt wird, dass Arbeitsmarktchancen durch die erworbenen Fähigkeiten bedingt sind. Als Nachteil ist es allerdings anzusehen, dass mit PISA nur die Bildungsungleichheit in der Schule bis zum Ende der Sekundarstufe I feststellbar ist. Denn vor allem in den entwickelten Ländern besucht ein großer Teil der nachfolgenden Generation die Sekundarstufe II sowie tertiäre Bildungseinrichtungen. Außerdem ist davon auszugehen, dass in Ländern mit einem stark ausgebauten Berufsbildungssystem die Bedeutung der Schulbildung für den Arbeitsmarkterfolg geringer ist als in anderen Ländern. Dennoch wird ein Großteil der Bildung während der Schulzeit erworben. Außerdem wurde aus konflikttheoretischer Perspektive vermutet, dass insbesondere die Schule einen wesentlichen Beitrag zur Legitimation sozialer Ungleichheit leistet. Schließlich sollte nicht zuletzt vor dem Hintergrund ungezählter Bildungsdebatten, die sich einseitig auf die Schule als Reformobjekt beziehen, die Bedeutung schulischer Bildungsungleichheiten untersucht werden.

Aus den Mikrodaten der PISA-Untersuchungen wurden bereits mehrfach Aggregatdaten zur Chancen- und Ergebnisungleichheit im Bildungssystem generiert und veröffentlicht (Ehmke & Jude 2010, OECD & UNESCO 2003). Chancengleichheit wird dabei residual gemessen, d.h. Chancengleichheit besteht dann, wenn der Bildungserwerb nicht mehr durch zugeschriebene Merkmale bestimmt ist und sich allein aus der gezeigten individuellen Leistung ergibt. Je geringer dabei die Abhängigkeit der gemessenen Kompetenz vom sozioökonomischen Status der Eltern ist, desto stärker ist das Ideal der Chancengleichheit realisiert worden. Durch die Messung gezeigter schulischer Leistungen (anstelle von Zertifikaten) handelt es sich gewissermaßen um einen Indikator, durch den das Ausmaß der verwirklichten Meritokratie angezeigt wird.

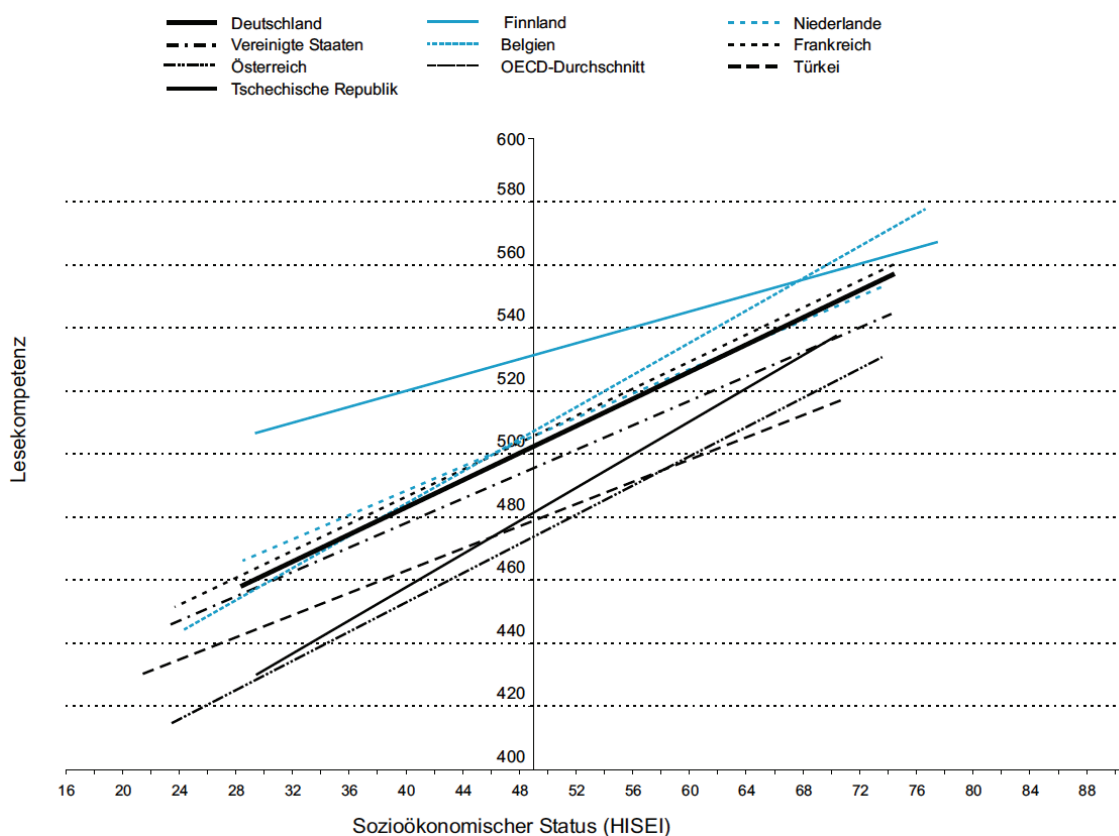
Unter der Lesekompetenz wird im Rahmen der PISA-Untersuchungen eine Basiskompetenz verstanden, „die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht sowie für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendig ist [...]“ (Naumann et al. 2010, S. 24) Zur Messung ihrer Lesekompetenz lösen die teilnehmenden Jugendlichen unterschiedliche Aufgaben. Ihr Antwortverhalten wird anschließend im Sinne der *Item-Response-Theory* skaliert. Die Skala aus PISA 2000 dient dabei in den folgenden Jahren als Referenzkategorie mit einem Mittelwert von $m = 500$ und einer Standardabweichung von $s = 100$ Kompetenzpunkten.

Die soziale Herkunft der Schüler wird üblicherweise durch die Position der Eltern innerhalb der sozialen Hierarchie erfasst. Dabei gibt insbesondere die Berufsposition Aufschluss über finanzielle Mittel, Entscheidungsmacht und Prestige (Baumert & Maaz 2006). Die Angaben der Schüler zum Beruf ihrer Eltern bzw. ihrer Erziehungsberechtigten werden dabei gemäß der *International Standard Classification of Occupations* (ISCO-88; ILO 2011) klassifiziert. Diese international vergleichbare Klassifikation stellt wiederum die Grundlage weiterer Einteilungen des sozialen Status dar, der innerhalb von PISA durch folgende Indizes gemessen wird:

- International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI; Ganzeboom et al. 1992);
- Index des ökonomischen, sozialen und kulturellen Status (ESCS; OECD 2007).

Mit dem ISEI werden die Berufe hierarchisch nach dem durchschnittlichen Einkommen geordnet, wobei der jeweils höhere der beiden Elternberufe verwendet wird (daher ist manchmal auch vom *Highest-ISEI* die Rede). Der ESCS basiert auf dem ISEI, berücksichtigt aber zusätzlich noch den Bildungsabschluss der Eltern sowie einen Index zur Messung häuslicher Besitztümer. Allerdings ist die Vergleichbarkeit des ESCS bis PISA 2006 nicht gewährleistet gewesen (Ehmke & Jude 2010, S. 233). Im Folgenden wird daher die Ungleichheit der Bildungschancen mit der durchschnittlichen Abhängigkeit der Lesekompetenz vom ISEI, d.h. dem β -Koeffizienten dieser Regression gemessen. An der Steigung der Regressionsgeraden ist ablesbar, um wie viel Prozent der Kompetenzwert höher liegen würde, wenn die soziale Herkunft um eine Standardabweichung größer wäre. Je steiler die Steigung des Gradienten (je größer der β -Koeffizient) dabei ausfällt, desto stärker ist die Lesekompetenz von der sozialen Herkunft abhängig und desto ungleicher sind die Bildungschancen zwischen den sozialen Statusgruppen verteilt (vgl. Abbildung 4.2).

Abb. 4.2: Unterschiedliche soziale Gradienten



Quelle: Ehmke & Jude (2010, S. 237)

Darüber hinaus bietet sich mit dem Determinationskoeffizienten R^2 ein weiterer Indikator für das Ausmaß der Chancenungleichheit an. Dieser gibt an, wie gut sich die Kompetenzunterschiede innerhalb eines Bildungssystems durch die soziale Herkunft der Schüler vorhersagen lassen (Ehmke & Jude 2010, S. 238). Je größer dabei der Anteil der erklärten Varianz im Kompetenzerwerb durch den Herkunftsstatus ist, desto eindeutiger werden die Kompetenzen der Schüler durch diesen bestimmt.

Im Gegensatz zur *Chancengleichheit* bezieht sich die *Ergebnisgleichheit* im Bildungssystem auf die Verteilung der Kompetenzwerte, unabhängig davon, ob diese systematisch mit anderen sozialen Merkmalen korrelieren. Je weiter die Kompetenzen auseinanderliegen, desto größer ist die Bildungsergebnisungleichheit. Diese kann durch die doppelte Standardabweichung $2s$, d.h. die durchschnittliche Abweichung nach oben und unten vom Mittelwert, gemessen werden. Zusätzlich wird das Verhältnis des 90. zum 10. Perzentil berücksichtigt. Damit lässt sich feststellen, um wie viel besser die besten 10 % im Vergleich zu den schwächsten 10 % sind.

4.1.4 Meritokratie

International vergleichbare Daten über die Einstellungen zu sozialer Ungleichheit können im Wesentlichen drei verschiedenen Quellen entnommen werden. Mit dem *World Values Survey* (WVS) kann auf eine Vielzahl von Ländern zurückgegriffen werden. So messen beispielsweise Weakliem, Andersen & Heath (2005) die Akzeptanz meritokratischer Prinzipien durch das Item:

„Imagine two secretaries, of the same age, doing practically the same job. One finds out that the other earns considerably more than she does. The better paid secretary, however, is quicker, more efficient and more reliable at her job. In your opinion, is it fair or not fair that one secretary is paid more than the other?“

Damit lässt sich zwar eine eher allgemeine Form der Leistungsorientierung, nicht jedoch die spezifische Legitimation von Ungleichheit aufgrund der erworbenen Bildung messen. Die Einstellungsdaten des *International Social Justice Project* (ISJP) und des *International Social Survey Programme* (ISSP) bieten geeignetere Alternativen. Dabei enthält das ISJP nur eine vergleichsweise kleine Länderauswahl und konzentriert sich zudem auf die erste Hälfte der 1990er Jahre sowie den Vergleich zwischen den ehemals staatssozialistischen und den westlich-kapitalistischen Staaten. Im Folgenden werden daher die Daten des ISSP verwendet. Fragen zu sozialer Ungleichheit wurden in den Jahren 1987, 1992, 1999 und 2009 gestellt. In Deutschland führt beispielsweise die GESIS die Datenerhebung durch. Sie ist gleichzeitig auch für die Archivierung, Integration und Dokumentation der einzelnen Länderdatensätze zuständig. Durch die vergleichsweise lose Organisationsstruktur des ISSP könnte jedoch die internationale Vergleichbarkeit der Daten beeinträchtigt werden, da diese womöglich auf unterschiedlichen Qualitätsniveaus erhoben werden. Über den Onlinekatalog der GESIS (ZACAT) lassen sich die ISSP Daten herunterladen. Das Modul des Jahres 2009 umfasst insgesamt 38 Länder, aus

denen 53.155 Menschen ab 18 Jahren⁵ zufällig ausgewählt und befragt wurden (ISSP 2012).

Die meritokratische Legitimation sozialer Ungleichheit wird hier als normative Wertorientierung gemessen. Die Befragten können die Gründe, die ihrer Meinung nach für die Determination der Einkommen eine Rolle spielen sollen, auf einer Skala von 1 (entscheidend) bis 5 (überhaupt nicht) bewerten. Dazu wird den Teilnehmern der Untersuchung folgende Frage gestellt:

„Wie wichtig sollten Ihrer Meinung nach die folgenden Gesichtspunkte sein, wenn es darum geht, was jemand verdienen soll?“

Erfasst wird die meritokratische Legitimation von Ungleichheit durch die Zustimmung zu der Antwort:

„Die Dauer der allgemeinen und beruflichen Ausbildung.“

Zwar können auch die Items „Das Ausmaß an Verantwortung, das mit der Arbeit verbunden ist“, „Wie gut jemand seine Arbeit verrichtet“ und „Wie hart jemand arbeitet“ als funktionalistische bzw. leistungsbasierte Formen der Rechtfertigung verstanden werden, doch soll hier vor allem die Legitimation durch Bildung überprüft werden. Da diese Daten auf der Mikroebene vorliegen, muss zunächst ein Aggregatmaß gebildet werden. Der Anteil derjenigen, welche die Dauer der Ausbildung für sehr wichtig oder entscheidend halten, dient als Indikator für das Ausmaß der Legitimation. Je größer der Anteil an Zustimmenden, desto größer die meritokratische Legitimation von Ungleichheit.

4.1.5 Einkommensungleichheit

Daten zur Verteilung der Einkommen werden von einer Reihe von Organisationen bereitgestellt. Für einen internationalen Vergleich entwickelter Staaten bieten sich dazu vor allem die Daten der OECD und der *Luxembourg Income Study* (LIS) an. Die Daten der Weltbank und der *World Inequality Database* der Vereinten Nationen (UNU-WIDER) sind zwar für eine größere Anzahl an Ländern erhältlich, aber aufgrund unterschiedlicher Einkommens- und Ungleichheitsmessungen nicht vergleichbar. Im Falle der entwickelten Staaten beziehen sich diese zudem ohnehin auf jene Daten, die von der OECD bzw. der LIS veröffentlicht werden. Dabei decken die LIS-Daten eine etwas geringere Länderauswahl ab und enthalten zudem lediglich Angaben über das verfügbare Einkommen. Daher werden hier die Daten der OECD verwendet (OECD 2011c).

Die OECD sammelt Daten aus verschiedenen nationalen Haushaltssurveys, wie dem Sozioökonomischen Panel in Deutschland. In einigen nordischen Staaten werden auch Daten aus amtlichen Melderegistern verwendet. Außerdem nimmt die OECD selbst Ergänzungen durch EU-SILC- und LIS-Daten vor (OECD 2008, S. 40). Der Bezugszeitraum ist aufgrund der unterschiedlichen Quellenlage nicht einheitlich. Deshalb werden die Angaben über die Einkommensungleichheit in Fünfjahresschritten zusammengefasst: Anfang, Mitte und Ende der 2000er Jahre, wobei die meisten Erhebungen für die Mitte der 2000er Jahre von 2004 und für das Ende der 2000er Jahre von 2008 stammen. Durch die Verwendung unterschiedlicher

5 Finnland: 15-74, Japan: >16, Norwegen: 19-80, Schweden: 17-70

nationaler Haushaltsuntersuchungen können Stichprobenfehler nicht ausgeschlossen werden. Insbesondere der obere und der untere Rand der Einkommensverteilung werden vermutlich unterrepräsentiert sein und Menschen ohne festen Wohnsitz gar nicht erst erfasst werden. Die Vergleichbarkeit der Daten wird weiter dadurch eingeschränkt, dass in den nationalen Surveys unterschiedliche Haushaltsdefinitionen benutzt werden. Zwar werden in den meisten Fällen Menschen, die dieselbe Wohnstätte teilen, als Haushalt gezählt. Doch verwenden einige Erhebungen restriktivere Definitionen, die zu geringeren Haushaltsgrößen und zu höheren Haushaltsäquivalenzeinkommen führen. Der Zeitraum des erhobenen Einkommens bezieht sich in den meisten Fällen auf ein ganzes Kalenderjahr. In einigen Fällen werden jedoch kürzere Zeiträume erhoben, die anschließend auf ein Jahr hochgerechnet werden (OECD 2008, S. 42). Dies kann zu größeren Einkommensschwankungen innerhalb dieser Länder führen. Schließlich werden Steuern und Abgaben auf unterschiedliche Weise abgezogen, wodurch die Vergleichbarkeit ebenfalls verringert wird.

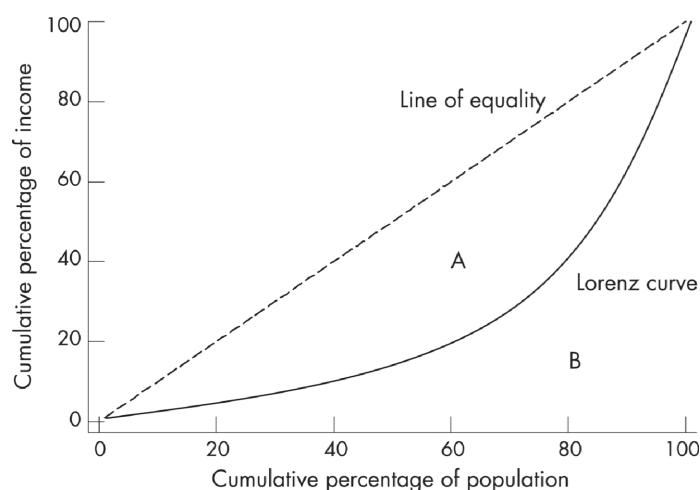
Einkommen werden aus volkswirtschaftlicher Perspektive als ein Ergebnis des Einsatzes der Produktionsfaktoren Arbeit, Kapital und Boden im Zuge der Güter- und Dienstleistungsproduktion verstanden (Baßeler et al. 2002, S. 750). Entsprechend fließen sowohl Löhne (für Arbeit), Zinsen und Dividenden (für Kapital) als auch Renten (für Boden) in das Einkommen mit ein. In marktwirtschaftlich organisierten Gesellschaften sind dabei sowohl Menge als auch Preise der Faktoren von Angebot und Nachfrage abhängig. Faktisch kommt es jedoch zu Monopolbildungen und damit zu nicht marktgemäßen bzw. *verzerrten* Ergebnissen. Insbesondere werden auf dem Arbeitsmarkt Löhne zwischen den Tarifparteien vereinbart, die über dem Gleichgewichtslohnsatz liegen (Baßeler et al. 2002, S. 751). Wenn man nun beispielsweise Aussagen über den Faktoranteil Arbeit am erzielten Gesamteinkommen einer Volkswirtschaft treffen möchte, so ist die Lohnquote dafür ein geeigneter Indikator (Klein 2005, S. 751). Dieselben Personen können jedoch Einkommen aus mehreren Faktorquellen beziehen. Arbeiter erhalten nicht nur Lohn, sondern auch Zinsen und Dividenden, Unternehmer erhalten nicht nur Kapitaleinkünfte, sondern als Geschäftsführer auch ein Gehalt. Daher eignen sich für diese Untersuchung eher solche Indikatoren, die sich nicht auf die funktionelle, sondern die personelle Einkommensverteilung beziehen. Das personelle Einkommen wird auch als Markt- oder Bruttoeinkommen, die entsprechende Verteilung als primäre Einkommensverteilung bezeichnet (Baßeler et al. 2002, S. 752). Allerdings greift der Staat in die Einkommensverteilung ein, indem er einerseits direkte Steuern erhebt und Sozialversicherungsbeiträge zur Renten-, Kranken- und Arbeitslosenversicherung abzieht. Andererseits werden Sozialtransferleistungen in Form von Renten, Arbeitslosenhilfe, Krankenversicherungsleistungen, Wohn- und Kindergeld sowie Ausbildungs- und Sozialhilfe übertragen. Daraus ergibt sich das verfügbare Einkommen bzw. die sekundäre Einkommensverteilung.

Die Daten der OECD beziehen sich allerdings nicht auf das Individual-, sondern das Haushaltsäquivalenzeinkommen. Dies ist zunächst als Einschränkung zu bewerten, da sich die theoretische Diskussion vorrangig auf individuelle, am Markt erzielte Einkommen bezog. Für den Wohlstand entscheidend ist jedoch nicht nur das Individualeinkommen, sondern die „Partizipation an den Wohlstandsquellen des Haushalts [...]“ (Klein 2005, S. 338) Und da das Haushaltseinkommen der Haus-

haltsgröße angepasst wird, lässt sich letztendlich ein realistischeres Bild von der tatsächlichen Verteilung der Lebenschancen zeichnen. Denn gemäß der *Economies of Scale* wird angenommen, dass sich durch das gemeinsame Wirtschaften innerhalb einer Bedarfsgemeinschaft Einsparungen gegenüber einem Einpersonenhaushalt erzielen lassen. Anders formuliert heißt das, dass jene, die nur ein geringes oder überhaupt kein Einkommen erzielen, von höheren Einkommen anderer Haushaltsmitglieder profitieren können. Die OECD multipliziert deshalb das gesamte Einkommen eines Haushalts mit der Quadratwurzel der Haushaltsgröße, die als die Anzahl der Haushaltsmitglieder bestimmt ist (OECD 2011d).⁶ Im Gegensatz dazu weisen andere Äquivalenzskalen den Haushaltsmitgliedern unterschiedliche Gewichtungen zu. Somit variiert das Haushaltseinkommen in Abhängigkeit von der verwendeten Skala erheblich.

Die Ungleichverteilung des Haushaltsäquivalenzeinkommens wird mit dem Gini-Koeffizienten gemessen. Dieser misst das Ausmaß der Ungleichheit auf einer Skala von 0 bis 1 und kann grafisch definiert werden als das Verhältnis zweier Flächen A und B, die durch den Verlauf der Lorenzkurve gebildet werden (vgl. Abbildung 4.3; World Bank 2011b).

Abb. 4.3: Lorenzkurve (hypothetische Daten)



Quelle: de Maio (2007, S. 850)

Dabei wird auf der x-Achse der kumulative Bevölkerungsanteil, auf der y-Achse der kumulative Einkommensanteil abgetragen. Würde die Lorenzkurve das Diagramm diagonal schneiden, dann würden die Einkommen innerhalb der Bevölkerung gleich verteilt sein, da jeder denselben Anteil am Einkommen erhielte. Je weiter diese Kurve aber von der 45°-Linie abweicht und je größer damit die Fläche A im Verhältnis zur Fläche B wird, desto größer ist auch die Ungleichverteilung. Im Extremfall verläuft die Kurve rechtwinklig durch die Punkte (0;0), (100;0) und (100;100), so dass eine Person alles und alle anderen nichts hätten. In diesem Fall

6 Damit wird also angenommen, dass sich der Bedarf eines Vierpersonen- gegenüber einem Singlehaushalt lediglich verdoppelt und nicht etwa vervierfacht. Oder anders formuliert: Ziehen vier gleich viel verdienende Menschen zusammen, so können sie zwei komplette Gehälter einsparen.

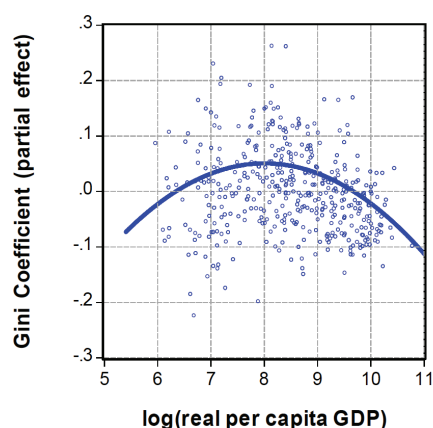
nimmt der Gini-Koeffizient seinen größtmöglichen Wert 1 an, während er umgekehrt bei Gleichverteilung 0 wird. Somit kann der Gini-Koeffizient auch als ein Maß für die prozentuale Abweichung von der hypothetischen Gleichverteilung interpretiert werden.

Der große Vorteil dieser Maßzahl sind ihre gute internationale Vergleichbarkeit sowie ihre Anschaulichkeit. Allerdings kann ein bestimmter Gini-Koeffizient durch verschiedene Verteilungen zustande kommen, und Veränderungen in der Verteilung können unbemerkt bleiben (World Bank 2011b). Daher wird oftmals zusätzlich das Verhältnis zwischen dem Einkommen der oberen und der unteren Einkommensdezente berücksichtigt. Da solche Daten aber nicht von der OECD bereitgestellt werden und international vergleichbare Daten nur für einen kleinen Teil der hier betrachteten Länder zur Verfügung stehen, wird auf deren Auswertung verzichtet.

4.1.6 Kontrollvariablen

Das materielle Entwicklungsniveau einer Gesellschaft wird oftmals mit dem Bruttoinlandsprodukt (BIP) je Einwohner oder vergleichbarer volkswirtschaftlicher Kennzahlen angegeben. Das BIP bezieht sich auf die Gesamtheit der innerhalb eines Jahres erzielten Einkommen einer Gesellschaft und wird in US-Dollar gemessen. Um Vergleiche zwischen unterschiedlichen Ländern anstellen zu können, wird das um die jeweilige Kaufkraft bereinigte BIP verwendet. Da außerdem das BIP zu verschiedenen Zeitpunkten gemessen wird, wird das um die Inflationsrate bereinigte reale BIP betrachtet. Nach Kuznets (1955) steigt die Einkommensungleichheit mit steigendem BIP nicht linear an, sondern flacht zunächst ab, um im weiteren Verlauf der Entwicklung wieder abzusinken (vgl. Abbildung 4.4). Daher wird für den Logarithmus des BIP und dessen Quadrat kontrolliert (Alderson & Nielsen 2002; Barro 2008). Die dabei verwendeten Daten stammen ebenfalls von der OECD (OECD 2011c).

Abb. 4.4: Kuznetskurve



Quelle: Barro (2008, S. 12)

Zur Kontrolle des allgemeinen Bildungsniveaus wird der Anteil der Bevölkerung unterhalb des Sekundar-II-Niveaus bzw. unterhalb des dritten Levels der *Internationa-*

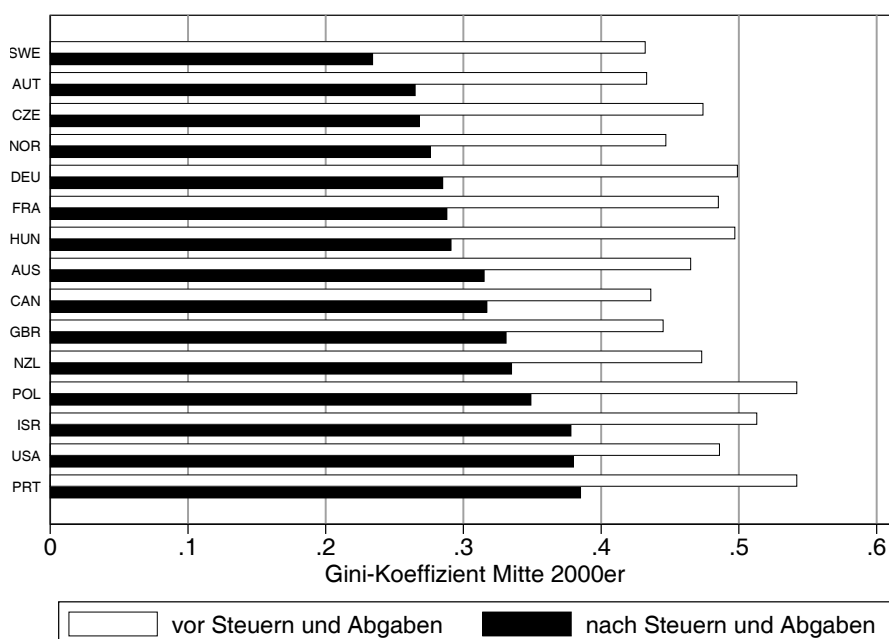
tional Standard Classification of Education (ISCED) gemessen. Denn die Absolvierung der neunjährigen Pflichtschulzeit gilt als absolute Mindestvoraussetzung beim Zugang zum Arbeitsmarkt (UNESCO-UIS 2006, § 64). Entsprechende Daten über das allgemeine Bildungsniveau der Bevölkerung werden durch die OECD erhoben und im jährlichen Bericht *Education at a Glance* veröffentlicht (OECD 2011a, S. 41f.).

4.2 Ergebnisse

4.2.1 Ausmaß der Einkommensungleichheit

Mitte der 2000er Jahre weicht die Verteilung der verfügbaren Einkommen im Länderdurchschnitt um 31 % von der hypothetischen Gleichverteilung ab. Allerdings zeigen sich zwischen den hier betrachteten Ländern zum Teil erhebliche Unterschiede (vgl. Abbildung 4.5). Diese reichen von einem Gini-Koeffizienten *nach* Steuern und Transferleistungen von 0,23 in Schweden bis hin zu 0,38 bzw. 0,39 in den USA und Portugal. Darüber hinaus weicht auch Israel um mehr als eine Standardabweichung ($s = 0,046$) nach oben vom Mittelwert ab, während umgekehrt Österreich und beinahe auch Tschechien um mehr als eine Standardabweichung unter dem Mittelwert liegen.

Abb. 4.5: Einkommensungleichheit im A-Sample



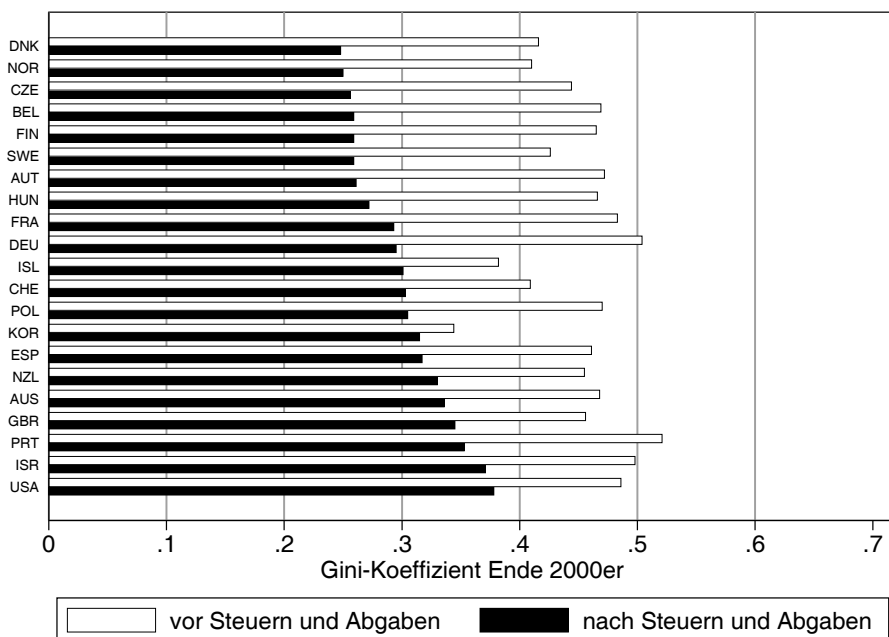
Quelle: Daten der OECD (2011c); eigene Analyse

Betrachtet man die Verteilung *vor* Steuern und Transferleistungen, dann ist zunächst festzustellen, dass die Ungleichheit hier insgesamt deutlich größer ist. Sie beträgt im Mittel 0,48. Der niedrigste Wert konnte ebenfalls in Schweden (0,43) gemessen werden, aber auch Kanada und Österreich liegen deutlich unterhalb des

Durchschnitts. Umgekehrt weisen jedoch nicht die USA, sondern Portugal, Polen und Israel die größten Marktungleichheiten ($>0,5$) auf.

Im Sample der B-Untersuchung am Ende der 2000er Jahre liegt die Ungleichheit der Einkommen *nach* Steuern und Transfers im Mittel bei 0,30. Auch hier zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Ländern (vgl. Abbildung 4.6). Während es den nordischen Ländern, aber auch Belgien und Tschechien gelingt, die Einkommensungleichheit um mehr als eine Standardabweichung ($s = 0,048$) auf unter 0,26 zu drücken, weisen die USA (0,38), Israel (0,37), Portugal und Großbritannien (beide 0,35) sehr große Ungleichheiten auf.

Abb. 4.6: Einkommensungleichheit im B-Sample



Quelle: Daten der OECD (2011c); eigene Analyse

Die Marktungleichheit liegt gegen Ende der 2000er Jahre im Durchschnitt bei 0,45. Hier weist Korea mit 0,34 den mit Abstand niedrigsten Wert auf. Um mehr als eine Standardabweichung von $s = 0,042$ unterhalb des Mittelwerts liegen auch Norwegen, die Schweiz und Island. Spitzenwerte mit einem Gini-Koeffizienten von mehr als 0,49 werden in Portugal, Deutschland und Israel gemessen.

Insgesamt fällt dabei auf, dass sich vor allem nordische und postsozialistische Staaten im unteren Bereich der Ungleichheit *nach* Steuern und Transferleistungen bewegen. Polen scheint dabei eine Ausnahme darzustellen. Deutschland liegt mit den anderen kontinentaleuropäischen Ländern im Mittelfeld, während die Ungleichheit in Südeuropa und den anglofonen Staaten größer ist. Umgekehrt zeigt sich eine solche wohlfahrtsstaatstypische Rangordnung in Bezug auf die Markteinkommen erwartungsgemäß nicht. Tendenziell weisen aber auch hier häufiger nordische als südeuropäische und anglofone Länder ein geringeres Maß an Ungleichheit auf. Gleichzeitig liegen mitteleuropäische Staaten wie Deutschland und Frankreich auf einem sehr hohen Ungleichheitsniveau, während sich einige osteuropäische Staaten im Mittelfeld bewegen.

4.2.2 Hypothesenprüfung

Worauf aber lässt sich das unterschiedlich hohe Ausmaß der Ungleichheit zurückführen? Im Folgenden werden zur Beantwortung dieser Frage die empirischen Ergebnisse der vermuteten Zusammenhänge zwischen der Einkommensungleichheit und der Höhe der Bildungsungleichheit sowie dem Ausmaß des meritokratischen Legitimationsglaubens dargestellt.

H1: Entwicklungsniveau und Einkommensungleichheit

Zunächst soll dazu die in Hypothese 1 geäußerte Vermutung über einen Zusammenhang zwischen dem gesellschaftlichen Entwicklungsniveau und der Einkommensungleichheit überprüft werden. In der Regressionsanalyse bestätigt sich die Richtung⁷ des erwarteten Zusammenhangs (vgl. Tabelle A.1 und A.4, Spalte (1) im Anhang). Allerdings scheitern diese am zuvor festgelegten Signifikanzniveau von $\alpha = 0,1$. Lediglich auf die Marktungleichheit Mitte der 2000er Jahre kann mit einer Sicherheit von mehr als 99 % ein Effekt verschieden von 0 festgestellt werden ($\beta = -0,69$). Auch in den folgenden Analysen wird daher für das BIP kontrolliert, da dessen Einfluss möglicherweise erst unter Berücksichtigung weiterer Variablen signifikant wird.

H2: Ungleichheit der Bildungschancen und der Bildungsergebnisse

Zu den Merkmalen der modernen Gesellschaft gehört neben dem Rückgang der Ungleichheit auch die Zunahme der Chancengleichheit. Vermutet wurde deshalb mit Hypothese 2, dass es dadurch auch zu einer Angleichung der Bildungsverteilung insgesamt kommen würde. Dies kann zumindest auch im Hinblick auf das B-Sample gezeigt werden (vgl. Tabelle A.6 im Anhang). Unter Berücksichtigung des gesellschaftlichen Entwicklungsniveaus geht mit einer Steigerung der Abhängigkeit der Lesekompetenz von der sozialen Herkunft um eine standardisierte Einheit auch eine größere Kompetenzstreuung einher ($\beta = 0,71$). Die Ergebnisungleichheit von der Bildung kann dabei mit einer Genauigkeit von $\text{AdjustedR}^2 = 0,53$ vorhergesagt werden. Ein etwas weniger starker und signifikanter Zusammenhang von $\beta = 0,57$ kann auch für die Vorhersage der Kompetenzstreuung durch das Ausmaß der Bestimmtheit der Kompetenz durch die soziale Herkunft ermittelt werden. Allerdings fällt hierbei die Güte der Schätzung geringer aus ($\text{AdjustedR}^2 = 0,3$).

Für die Messung der Ergebnisungleichheit der Bildung durch das Verhältnis des 90. zum 10. Dezil zeigen sich ebenfalls starke und signifikante Zusammenhänge mit der Ungleichheit der Chancen im Schulsystem. Steigt beispielsweise der soziale Gradient um eine standardisierte Einheit an, dann geht auch die Schere zwischen den Kompetenzarmen und den Kompetenzreichen durchschnittlich um 0,72 Einheiten auseinander. Dieses Modell weist eine hohe Vorhersagefähigkeit auf: $\text{AdjustedR}^2 = 0,47$. Ein vergleichbarer Zusammenhang wird ebenfalls durch die Messung der Chancengleichheit als Varianzaufklärung durch die soziale Herkunft gefunden: $\beta = 0,3$.

⁷ Da das Entwicklungsniveau mit dem Logarithmus des quadrierten BIP gemessen wird, sollte der Zusammenhang mit dem Gini-Koeffizienten negativ sein.

Somit kann die meritokratisch-funktionalistische Erwartung, mit größerer Chancengleichheit im Bildungssystem gehe auch eine Angleichung der Kompetenzverteilung einher, nicht bestätigt werden, wenn man die Ergebnisse des B-Samples zugrunde legt. Bei der Überprüfung dieser Hypothese mithilfe des A-Samples zeigen sich jedoch deutlich schwächere Zusammenhänge, die zudem am Signifikanzniveau scheitern (vgl. Tabelle A.5 im Anhang). Auf dieser Grundlage ist daher nicht eindeutig zu klären, ob mit einer stärkeren Meritokratisierung des Bildungssystems auch eine größere Gleichverteilung der Bildungsergebnisse erreicht werden kann.

H3: Bildungsungleichheit und Ungleichheit der Markteinkommen

Mit einer größeren Gleichverteilung der Kompetenzen sollten sich nach Hypothese 3 auch die Einkommen auf dem Arbeitsmarkt einander angleichen. Zur Überprüfung dieser Vermutung werden mit den bereits erläuterten Maßen lineare Regressionen des Gini-Koeffizienten vor Steuern und Transferleistungen auf die Ergebnisungleichheit der Bildung durchgeführt. Unter Kontrolle des gesellschaftlichen Entwicklungs- sowie des allgemeinen Bildungsniveaus lässt sich ein positiv signifikanter Zusammenhang sowohl für das A- als auch für das B-Sample feststellen. Das heißt, wenn sich beispielsweise die Schere zwischen den Kompetenzarmen und den Kompetenzreichen um eine standardisierte Einheit weiter öffnet, dann vergrößert sich einige Jahre danach auch die Einkommensungleichheit um 0,54 (Mitte 2000er) bzw. um 0,6 (Ende 2000er) Einheiten (vgl. Tabelle A.1 und A.2, Spalte (3) im Anhang). Ähnlich starke Zusammenhänge zeigen sich auch dann, wenn die Ergebnisungleichheit der Bildung durch die doppelte Standardabweichung gemessen wird ($\beta = 0,43$ (Mitte 2000er), $\beta = 64$ (Ende 2000er)). Damit lassen sich im B-Sample 48 bzw. 44 % und im A-Sample sogar 71 bzw. 81 % der Varianz der Marktungleichheit aufklären.

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse ist zunächst festzuhalten, dass eine größere Gleichverteilung an Kompetenzen tatsächlich eine geringere Ungleichverteilung der Markteinkommen mit sich bringt. Insofern erscheint daher die Wirkung eines vorbeugenden und investiven Sozialstaates gerechtfertigt zu sein. Da aber für die Lebenschancen der Menschen vor allem die tatsächlich verfügbaren Einkommen eine Rolle spielen, soll im Folgenden geklärt werden, ob der investive Sozialstaat auch zur Verringerung der Einkommensungleichheit nach Steuern und Transferleistungen beitragen kann.

H4: Bildungsungleichheit und Ungleichheit verfügbarer Einkommen

Im Vergleich zur Ungleichheit der Markteinkommen weist die Rückführung der Ungleichheit der verfügbaren Einkommen auf die Ergebnisungleichheit der Bildung einen deutlich schwächeren und zudem nicht signifikanten Zusammenhang auf (vgl. Tabelle A.4, Spalte (2)–(3) im Anhang). Dies gilt allerdings nur für die Ungleichheit gegen Ende der 2000er Jahre im B-Sample. Im A-Sample, bei dem die Ungleichheit in der Mitte der 2000er Jahre gemessen wurde, geht z.B. die Vergrößerung der Kompetenzstreuung um eine standardisierte Einheit mit einer um 0,54 größeren Einkommensungleichheit einher. Ein vergleichbarer Wert ergibt sich auch für das Dezilverhältnis der Kompetenzen ($\beta = 0,55$, vgl. Tabelle A.3, Spalte

(2)–(3)). Zudem weisen die angepassten Determinationskoeffizienten im A-Sample auf eine gute Erklärungskraft der Ergebnisungleichheit im Bildungssystem für die Einkommensungleichheit nach Steuern und Transferleistungen hin: $\text{AdjustedR}^2 = 0,34$.

Somit lässt sich zwar die Ungleichheit der Markteinkommen sehr gut durch das Ausmaß der Bildungsungleichheit vorhersagen, nicht jedoch die Ungleichheit der verfügbaren Einkommen, wenn man das aussagekräftigere B-Sample zugrunde legt. Demgegenüber kann für das A-Sample Mitte der 2000er Jahre ein Zusammenhang zwischen Bildungs- und Einkommensungleichheit nach Steuern und Transferleistungen festgestellt werden. Dieses Ergebnis sollte aber unter dem Vorbehalt der relativ zeitnahen Messung von Bildungs- und Einkommensungleichheit gesehen werden, da die Schüler, die in PISA 2000 befragt wurden, Mitte der 2000er Jahre kaum auf dem Arbeitsmarkt sein werden.

H5: Meritokratie und Einkommensungleichheit

Ein ambivalentes Ergebnis zeigt sich auch im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen der meritokratischen Rechtfertigung von Ungleichheit und deren tatsächlichem Ausmaß. So besteht ein bedeutsamer und signifikanter Zusammenhang zwischen dem Meritokratieglauben und der Einkommensungleichheit *nach* Steuern und Transferleistungen in beiden Teiluntersuchungen. Steigt beispielsweise der meritokratische Legitimationsglaube um eine standardisierte Einheit an, so geht dies einige Jahre später mit einem durchschnittlichen Anstieg der Einkommensungleichheit um 0,72 Einheiten einher (vgl. Tabelle A.3, Spalte (4) im Anhang). Bei der gleichzeitigen Messung des Meritokratieglaubens und der Einkommensungleichheit gegen Ende der 2000er Jahre in den Ländern des B-Samples bestätigt sich dieser Befund ($\beta = 0,58$, vgl. Tabelle A.4, Spalte (4)).

Demgegenüber kann die Vermutung, dass ein stärkerer Legitimationsglaube auch mit größeren *Marktungleichheiten* einhergeht, für die B-Untersuchung nicht bestätigt werden. Im Hinblick auf den negativen Determinationskoeffizienten muss ein solches Erklärungsmodell sogar als unterspezifiziert angesehen werden (vgl. Tabelle A.2, Spalte (4)). Dies gilt jedoch nicht für das A-Sample. Hier geht mit einem Anstieg des Meritokratieglaubens um eine standardisierte Einheit auch eine Zunahme der Ungleichheit um 0,36 Einheiten einher. Im Vergleich zur Regression der verfügbaren Einkommensungleichheit auf den Meritokratieglauben ist dieser Wert aber deutlich kleiner. Hypothese 5 ist somit vor allem in Bezug auf die Einkommensungleichheit nach Steuern und Transferleistungen anzunehmen, während für die Marktungleichheit keine eindeutige Aussage getroffen werden kann.

H6: Ungleichheit der Bildungschancen und Meritokratie

Die Überprüfung von Hypothese 6 ist vor dem Hintergrund der Bestätigung des Zusammenhangs zwischen dem Meritokratieglauben und der Ungleichheit der verfügbaren Einkommen sowie der gleichzeitigen Ablehnung der Vermutung eines Zusammenhangs zwischen Bildungsungleichheit und Einkommensungleichheit nach Steuern und Transferleistungen besonders interessant. Vermutet wird hier nämlich, dass die Bildungsungleichheit das Ausmaß der meritokratischen

Rechtfertigung von Ungleichheit beeinflussen und sich somit womöglich doch noch indirekt auf die Ungleichheit der verfügbaren Einkommen auswirken könnte. Zunächst wird dazu ein möglicher Zusammenhang zwischen dem Meritokratiegllauben und der Anwendung meritokratischer Prinzipien im Bildungssystem bzw. dem Ausmaß der Chancenungleichheit untersucht. Ein signifikanter Zusammenhang kann jedoch weder für Länderauswahl A noch für B gefunden werden (vgl. Tabelle A.7 und A.8, Spalte (1)–(2) im Anhang). Die tatsächliche Meritokratie führt also nicht zu einer entsprechenden legitimierenden Ideologie.

H7: Ungleichheit der Bildungsergebnisse und Meritokratie

Anders sieht es hingegen für die Ergebnisungleichheit der Bildung aus. Innerhalb der A-Untersuchung kann hier sowohl ein Zusammenhang zwischen der doppelten Standardabweichung der Lesekompetenzen und dem Meritokratiegllauben als auch ein Zusammenhang zwischen dem Dezilverhältnis und der meritokratischen Legitimation von Ungleichheit beobachtet werden (vgl. Tabelle A.7, Spalte (3)–(4) im Anhang). Geht beispielsweise die Schere zwischen den Kompetenzarmen und den Kompetenzreichen um eine standardisierte Einheit weiter auseinander, so geht dies mit einer Erhöhung der Rechtfertigung von Ungleichheit um 0,62 Einheiten einher. Allerdings können diese Ergebnisse nicht für die Länderauswahl der B-Untersuchung bestätigt werden (vgl. Tabelle A.8, Spalte (3)–(4)). Dies wäre vor allem deshalb interessant gewesen, weil es sich dabei um eine zeitversetzte Messung handelt, welche die These von der Prägung des Legitimationsglabens durch die Schule eindrucksvoller gestützt hätte. Zwar konnte mit der A-Untersuchung ein solcher Zusammenhang nachgewiesen werden. Aufgrund der zeitgleichen Messung von Bildungsungleichheit und Meritokratiegllauben kann hier aber nicht darauf geschlossen werden, dass die von den Schülern zu erfahrende Bildungsungleichheit auf die Ungleichheitslegitimation innerhalb der Gesamtbevölkerung ausstrahlt.

H8: Bildungsungleichheit, Meritokratie und Einkommensungleichheit

Abschließend soll geklärt werden, ob sich der Zusammenhang zwischen Bildungs- und Einkommensungleichheit unter Berücksichtigung des Meritokratieglabens verringert. Vor allem im Hinblick auf die zum Teil ambivalenten Ergebnisse von Hypothese 4 (vgl. Tabelle A.4, Spalte (2)–(3) im Anhang) und Hypothese 5 (vgl. Tabelle A.1, Spalte (4)) sollte dies zur weiteren Klärung des Zusammenhangs zwischen Bildungsungleichheit, Meritokratie und Einkommensungleichheit beitragen.

Werden zur Erklärung der *Marktungleichheit* sowohl Bildungsungleichheiten als auch der Meritokratieglabe berücksichtigt, so verringert sich vor allem der Regressionskoeffizient für den Meritokratieglaben. Innerhalb der A-Untersuchung fällt dieser deutlich ab und wird zudem nicht signifikant (vgl. Tabelle A.1, Spalte (5)–(6) im Anhang). Dies zeigt sich auch dann, wenn die Länder des B-Samples zugrunde gelegt werden: Der nicht signifikante Einfluss des Meritokratieglabens geht noch weiter zurück, während die Ergebnisungleichheit der Bildung nicht an Bedeutung für die Ungleichheit der Markteinkommen verliert – im Gegenteil: Im Hinblick auf das Dezilverhältnis der Lesekompetenz wird der Zusammenhang sogar noch größer ($\beta = 0,64$ bzw. $\beta = 0,62$, vgl. Tabelle A.2, Spalte (5)–

(6)). Auch die Vorhersagekraft leidet kaum unter der zusätzlichen Berücksichtigung des Meritokratiegläubens: 35 bzw. 31 % der Varianz lassen sich mithilfe dieser Modelle aufklären.

Genau umgekehrt verhält es sich nun im Hinblick auf die Ungleichheit der verfügbaren Einkommen. Während für die A-Untersuchung der Einkommensungleichheit gegen Mitte der 2000er Jahre noch ein signifikanter Zusammenhang für die Ergebnisungleichheit der Bildung beobachtet werden konnte, verschwindet dieser unter Berücksichtigung des Meritokratiegläubens. Dabei zeigt sich für den meritokratischen Legitimationsglauben weiterhin ein hoher und signifikanter Regressionskoeffizient von $\beta = 0,57$ bzw. $\beta = 0,58$ (vgl. Tabelle A.3, Spalte (5)–(6) im Anhang). Des Weiteren steigt auch die Güte der Schätzung der Ungleichheit verfügbarer Einkommen durch die Einführung der Meritokratievariable deutlich an ($\text{AdjustedR}^2 = 0,58$ bzw. $\text{AdjustedR}^2 = 0,56$). Noch deutlicher wird dieser Zusammenhang, wenn man die Einkommensungleichheit gegen Ende der 2000er Jahre mit den Ländern des B-Samples überprüft. Hier verändert sich der Regressionskoeffizient des Meritokratiegläubens unter Berücksichtigung der Bildungsungleichheit kaum noch ($\beta = 0,52$ bzw. $\beta = 0,49$), während das kaum aussagekräftige Modell der Bildungsungleichheit erst durch die Einführung des Meritokratiegläubens zu einer Varianzaufklärung von 26 % bzw. 24 % führt (vgl. Tabelle A.4, Spalte (5)–(6)).

Es erhärtet sich damit also der Verdacht, dass zwar die Ungleichheit der Markteinkommen, nicht aber die Ungleichheit der verfügbaren Einkommen durch das Ausmaß der meritokratischen Rechtfertigung von Ungleichheit beeinflusst wird. Die Ergebnisungleichheit der Bildung scheint dahingegen nur für die Ungleichheit der Markteinkommen, jedoch nicht für Ungleichheit der verfügbaren Einkommen von Bedeutung zu sein.

4.3 Diskussion und Einordnung der Ergebnisse

Durch die empirische Untersuchung konnten mit der Länderauswahl der B-Untersuchung die Hypothesen 2, 3 und (teilweise) 5 bestätigt werden: Mit größerer Chancenungleichheit geht eine größere Ergebnisungleichheit im Bildungssystem einher, die wiederum mit erhöhten Markt-, aber nicht verfügbaren Einkommensungleichheiten auftritt. Der Legitimationsglaube, der selbst stark mit der Ungleichheit der verfügbaren, nicht aber der Markteinkommen korreliert, ist weder vom Ausmaß der tatsächlichen Meritokratie noch von der Höhe ungleich verteilter Kompetenzen im Bildungssystem abhängig.

Im Widerspruch dazu kann innerhalb des kleineren Ländersamples der A-Untersuchung gezeigt werden, dass es einen Zusammenhang zwischen Meritokratiegläubens und Marktungleichheit gibt, sich dieser aber unter Berücksichtigung der Ergebnisungleichheit der Bildung im Einklang mit den Ergebnissen der B-Untersuchung auflöst. Ebenso löst sich der zunächst beobachtete Zusammenhang zwischen der Bildungsungleichheit und der Ungleichheit der verfügbaren Einkommen auf, wenn für den Meritokratiegläubens kontrolliert wird. Ein Zusammenhang zwischen Chancen- und Ergebnisungleichheit im Bildungssystem konnte nicht nachgewiesen werden. Im Gegensatz zu den deutlich schwächeren und nicht

signifikanten Regressionskoeffizienten der B-Untersuchung konnte ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Ergebnisungleichheit der Bildung und dem Meritokratiegllauben innerhalb des A-Samples festgestellt werden.

Einerseits kann damit die aus der funktionalistischen Theorietradition abgeleitete Vermutung, mit einer Ausweitung der Chancengleichheit gehe eine Angleichung der Bildungsergebnisse und damit auch eine Angleichung der Markteinkommen einher, tatsächlich bestätigt werden. Ob es sich bei diesem Zusammenhang aber um einen generellen entwicklungsgeschichtlichen Trend der Meritokratisierung von Gesellschaft handelt, ist vor dem Hintergrund des schwachen und größtenteils nicht signifikanten Zusammenhangs zwischen dem gesellschaftlichen Entwicklungsniveau und der Einkommens- und Bildungsungleichheit zumindest fraglich. Eine eindeutige Antwort auf diese Frage könnte nur ein historischer Vergleich oder die Auswahl eines weitaus heterogeneren Ländersamples liefern.

Andererseits konnte aber auch die aus den konflikttheoretischen Überlegungen abgeleitete Annahme bestätigt werden, es handele sich bei der Meritokratie vorrangig um eine typische moderne Form der Legitimation von Ungleichheit, die zur Reproduktion ungleicher Einkommensverteilungen beitrage. Im Lichte eines größeren theoretischen Kontextes betrachtet hieße dies, dass es sich dabei um eine Form der Herrschaftslegitimation handelt, die zur Stabilisierung bestehender materieller Ungleichheiten beiträgt. Daher entspricht der Meritokratieglaube zwar der zugrunde liegenden Sozialstruktur, innerhalb derer Bildung tatsächlich eine bedeutende Rolle für die Status- und Einkommenszuweisung spielt und höhere Ergebnisungleichheiten der Bildung mit größeren Marktungleichheiten einhergehen. Dennoch verhält es sich dabei nicht so, dass diese Rechtfertigung von Ungleichheit durch die Anwendung meritokratischer Prinzipien im Bildungssystem hervorgerufen wird. Wäre dies der Fall, dann handelte es sich auch nicht um eine Ideologie zur Rechtfertigung von Ungleichheit, sondern nur noch um ein mehr oder weniger realitätsnahes Abbild der verwirklichten Chancengleichheit im Bildungssystem. Stattdessen weisen zumindest die Ergebnisse der A-Untersuchung darauf hin, dass es sich genau umgekehrt verhält: Große Ungleichheiten in der Verteilung der Kompetenzen gehen auch mit einer starken meritokratischen Legitimation einher. Dieses womöglich paradox erscheinende Ergebnis – je ungleicher die Bildungsverteilung, desto größer die Rechtfertigung von Einkommensungleichheit aufgrund von Bildung – kann mithilfe der konflikttheoretischen Überlegungen plausibilisiert werden. Denn da die ungleiche Verteilung sozialer Ressourcen der Legitimation bedarf und jede Herrschaft danach trachtet, ihre Legitimität zu erhöhen, ist es nur folgerichtig, wenn ein Großteil der Bevölkerung die erfahrene Ungleichheit zu legitimieren versucht.

Interessanter Weise spielt diese Form der Ungleichheitslegitimation für die Markteinkommen dennoch keine Rolle, obwohl ja ein entsprechender Zusammenhang zwischen Bildungs- und Marktungleichheit tatsächlich besteht. Ist man nun aber daran interessiert, alltäglich erfahrbare Ungleichheiten abzubauen, dann reicht es nicht aus, auf Bildung zur Lösung sozialer Probleme zu setzen – und zwar schon deshalb, weil trotz einer egalisierenden Bildungswirkung die Marktungleichheit der Einkommen weit über der Ungleichheit verfügbarer Einkommen liegt.

5. Fazit

Den Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit bildete die geringe Beachtung von Verteilungsungleichheiten durch die Sozialwissenschaften. Da aber die Ungleichheit der Einkommensverteilung von zentraler sozialpolitischer und volkswirtschaftlicher Bedeutung ist, wurde hier der Versuch unternommen, einen Erklärungsbeitrag unter Rückgriff auf die derzeit stark diskutierte Rolle von Bildungsungleichheiten und in kritischer Hinsicht auch unter Berücksichtigung einer entsprechenden meritokratischen Ideologie zu liefern. Zur Klärung dieser Zusammenhänge wurde zunächst eine ausführliche theoretische Grundlage geschaffen, derzufolge der Legitimationsglaube als Ursache, die Ungleichverteilung der Einkommen hingegen als Wirkung angesehen wird. Anschließend wurden ausgehend von funktionalistischen und konflikttheoretischen Überlegungen konkrete Hypothesen über mögliche Zusammenhänge zwischen Bildung, Meritokratie und materieller Ungleichheit abgeleitet. Unter Anwendung multipler Regressionsanalysen auf zwei unterschiedliche Ländersamples der Mitgliedsstaaten der OECD stellte sich dabei heraus, dass sowohl Bildung als auch der meritokratische Legitimationsglaube in starkem Zusammenhang mit der Einkommensungleichheit stehen, wenn zwischen Markt- und verfügbaren Einkommen unterschieden wird.

Lassen sich mit dem Abbau von Bildungsungleichheiten also auch soziale Probleme lösen? Im Hinblick auf einen durch Bildung verursachten Abbau der Ungleichheit verfügbarer Einkommen muss diese Frage verneint werden. Zu einer Angleichung der Markteinkommen könnte dies aber dennoch beitragen. In Analogie dazu muss auch im Hinblick auf den Zusammenhang von Legitimationsglauben und materiellen Ungleichheiten eine zweiteilige Antwort gegeben werden. Denn lediglich für die verfügbaren, nicht aber die Markteinkommen wurde ein solcher beobachtet.

Folglich lassen sich soziale Probleme auch nicht allein dadurch lösen, indem sie auf das Bildungssystem *abgewälzt* werden. Zwar trifft es zu, dass der Abbau sozialer Ungleichheit im Bildungssystem mit einer Verringerung von Marktungleichheiten einhergeht und zudem selbst als erstrebenswertes politisches Ziel angesehen werden kann. Doch wird in der derzeitigen politischen und sozialwissenschaftlichen Debatte oftmals übersehen, dass der Zusammenhang zwischen Bildung und Einkommen nicht nur funktional, sondern auch konflikthaft und daher legitimationsbedürftig ist. Denn gemäß der hier vertretenen Position handelt es sich bei der Verteilung sozialer Ressourcen wie Einkommen und Bildung um Formen der Machtverteilung innerhalb der Gemeinschaft. Ein effektiver Abbau von Ungleichheit kann deshalb nur dann gelingen, wenn neben der Ausweitung der Chancen- und Ergebnisgleichheit im Bildungssystem die Legitimation von Ungleichheit gering ist. Ein eingeschränktes Sozialstaatsverständnis, wie dasjenige des investiven Sozialstaats, welches sich auf den Abbau von Bildungsungleichheit beschränkt, läuft daher Gefahr, die Ungleichheit der verfügbaren Einkommen unangetastet zu lassen oder im schlimmsten Falle sogar noch zu vergrößern. Vor diesem Hintergrund und in Bezug auf die ursprüngliche Funktion sozialstaatlicher Sicherungssysteme sind daher berechtigte Zweifel an einer Lösung der sozialen Frage durch die Fokussierung auf Bildungsungleichheiten angebracht.

Literaturverzeichnis

- Abraham, M. & Hinz, T. (2005), *Arbeitsmarktsoziologie: Probleme, Theorien, empirische Befunde*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Alderson, A. S. & Nielsen, F. (2002), 'Globalization and the Great u-Turn: Income Inequality Trends in 16 OECD Countries', *American Journal of Sociology* 107(5), 1244–1299.
- Allmendinger, J. (1999), 'Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik', *Soziale Welt* 50(1), 35–50.
- Allmendinger, J. & Nikolai, R. (2010), 'Bildungs- und Sozialpolitik: Die zwei Seiten des Sozialstaats im internationalen Vergleich', *Soziale Welt* 61(2), 105–119.
- Atkinson, A. B. (2003), 'Income Inequality in OECD Countries: Data and Explanations', *CESifo Economic Studies* 49(4), 479–513.
- Barro, R. J. (2008), 'Inequality and Growth Revisited', *Working Paper Series on Regional Economic Integration* (11), 1–14. 49,
- Baßeler, U., Heinrich, J. & Utecht, B. (2002), *Grundlagen und Probleme der Volkswirtschaft*, Schäffer-Poeschel, Stuttgart.
- Baumert, J. & Maaz, K. (2006), *Das theoretische und methodische Konzept von PISA zur Erfassung sozialer und kultureller Ressourcen der Herkunftsfamilie: Internationale und nationale Rahmenkonzeption*, in J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann, Hrsg., 'Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000', VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 11–29.
- Baumol, W. J. (1986), 'Productivity Growth, Convergence, and Welfare: What the Long-Run Data Show', *American Economic Review* 76(5), 1072–1085.
- Beck, U. (1986), *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine anderen Moderne*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt.
- Becker, G. S. (1975), *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, Columbia University Press, New York.
- Becker, R. (2009), *Bildungssoziologie – Was sie ist, was sie will, was sie kann*, in R. Becker, Hrsg., 'Lehrbuch der Bildungssoziologie', VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 9–36.
- Becker, R. & Hadjar, A. (2009), *Meritokratie: Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften*, in R. Becker, Hrsg., 'Lehrbuch der Bildungssoziologie', VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 35–60.
- Becker, R. & Lauterbach, W. (2004), *Bildung als Privileg: Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen*, in 'Bildung als Privileg: Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit', VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Becker, R. & Lauterbach, W. (2007), *Bildung als Privileg – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen*, in R. Becker & W. Lauterbach, Hrsg., 'Bildung als Privileg: Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit', VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 9–41.
- Bell, D. (1975), *Die nachindustrielle Gesellschaft*, Campus Verlag, Frankfurt.
- Bendix, R. (1956), *Work and Authority in Industry: Managerial Ideologies in the Course of Industrialization*, John Wiley & Sons, New York.
- Bills, D. B. & Brown, D. K. (2011), 'New Directions in Educational Credentialism', *Research in Social Stratification and Mobility* 29(1), 1–4.
- Bourdieu, P. (2009), *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*, in H. Solga, J. J. W. Powell & P. A. Berger, Hrsg., 'Soziale Ungleichheit: Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse', Campus Verlag, Frankfurt, S. 111–125.

- Blau, P. M. (1964), *Exchange and Power in Social Life*, John Wiley & Sons, New York.
- Brown, P. & Tannock, S. (2009), 'Education, Meritocracy and the Global War for Talent', *Journal of Education Policy* 24(4), 377–392.
- Butterwegge, C. (2006), *Krise und Zukunft des Sozialstaats*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Collins, R. (1979), *The Credential Society: A Historical Sociology of Education and Stratification*, Academic Press, London.
- Dahrendorf, R. (1994), *Power Divisions as the Basis of Class Conflict*, in R. Collins, Hrsg., 'Four Sociological Traditions: Selected Readings', Oxford University Press, S. 58–80.
- Davis, K. & Moore, W. E. (1945), 'Some Principles of Stratification', *American Sociological Review* 10(2), 242–249.
- Della Fave, L. R. (1980), 'The Meek Shall Not Inherit the Earth: Self-Evaluation and the Legitimacy of Stratification', *American Sociological Review* 45(6), 955–971.
- Della Fave, L. R. (1986), 'Toward an Explication of the Legitimation Process', *Social Forces* 65(2), 476–500.
- Ehmke, T. & Jude, N. (2010), *Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb*, in E. Klieme, C. Artelt, J. Hartig, N. Jude, O. Köller, M. Prenzel, W. Schneider & P. Stanat, Hrsg., 'PISA 2009: Bilanz nach einem Jahrzehnt', Waxmann Verlag, S. 231–253.
- Esser, H. (1993), *Soziologie: Allgemeine Grundlagen*, Campus Verlag, Frankfurt.
- Evans, M. D. R., Kelley, J. & Peoples, C. D. (2010), 'Justifications of Inequality: The Normative Basis of Pay Differentials in 31 Nations', *Social Science Quarterly* 91(5), 1405–1431.
- Finseraas, H. (2009), 'Income Inequality and Demand for Redistribution: A Multilevel Analysis of European Public Opinion', *Scandinavian Political Studies* 32(1), 94–119.
- Ganzeboom, H. B. G., de Graaf, P. M. & Treiman, D. J. (1992), 'A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status', *Social Science Research* 21(1), 1–56.
- Geißler, R. (1978), 'Bildung und Sozialchancen: Hypothesen zur Statuszuordnung durch das Bildungssystem', *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 30, 468–487.
- Geißler, R. (2008), *Die Sozialstruktur Deutschlands: Zur gesellschaftlichen Entwicklung mit einer Bilanz zur Vereinigung*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Giddens, A. (1999), *Der dritte Weg: Die Erneuerung der sozialen Demokratie*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt.
- Gijsberts, M. (2002), 'The Legitimation of Income Inequality in State-Socialist and Market Societies', *Acta Sociologica* 45(4), 269–285.
- Graff, M. (1996), 'Zur Bedeutung der Bildung im Prozeß der wirtschaftlichen Entwicklung', *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 48(2), 274–295.
- de Gregorio, J. & Lee, J.-W. (2002), 'Education and Income Inequality: New Evidence from Cross-Country Data', *Review of Income and Wealth* 48(3), 395–416.
- Grusky, D. B. (2001), *The Past, Present, and Future of Social Inequality*, in D. B. Grusky, Hrsg., 'Social Stratification: Class, Race, and Gender in Sociological Perspective', Westview Press, Boulder, S. 1–54.
- Hadjar, A. (2008), *Meritokratie als Legitimationsprinzip: Die Entwicklung der Akzeptanz sozialer Ungleichheit im Zuge der Bildungsexpansion*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Hadjar, A. & Becker, R. (2006), *Die Bildungsexpansion: Erwartete und unerwartete Folgen*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Handl, J. (1985), 'Mehr Chancengleichheit im Bildungssystem: Erfolg der Bildungsreform oder statistisches Artefakt?', *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37(3), 698–722.
- Handl, J. (1996), 'Hat sich die berufliche Wertigkeit der Bildungsabschlüsse in den achtziger Jahren verringert? Eine Analyse der abhängig Erwerbstätigen, deutschen Berufsanfänger'

- ger auf der Basis von Mikrozensusergebnissen', *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 48(2), 249–273.
- Hartmann, M. & Kopp, J. (2001), 'Elitenselektion durch Bildung oder durch Herkunft?', *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 53(3), 436–466.
- Henz, U. & Maas, I. (1995), 'Chancengleichheit durch Bildungsexpansion', *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 47(4), 605–633.
- Homans, G. C. (1994), *Social Exchange Among Equals and Unequals*, in R. Collins, Hrsg., 'Four Sociological Traditions: Selected Readings', Oxford University Press, S. 135–144.
- Hradil, S. (2001), *Soziale Ungleichheit in Deutschland*, Leske + Budrich, Opladen.
- Huinink, J. & Schröder, T. (2008), *Sozialstruktur Deutschlands*, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz.
- ILO (2011), 'ISCO-88: International Standard Classification of Occupations'. URL: <http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco88/index.htm> (10.12.2011)
- IMF (2011), *Tensions from the Two-Speed Recovery: Unemployment, Commodities, and the Capital Flows*, in 'World Economic Outlook', International Monetary Fund, Washington.
- ISSP (2012), *International Social Survey Programme 2009: Social Inequality IV*, ZA5400 Data File Version 2.0.0, GESIS Data Archive, Köln.
- Joas, H. & Knöbl, W. (2004), *Sozialtheorie: Zwanzig einführende Vorlesungen*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt.
- Jude, N. & Klieme, E. (2010), *Das Programme for International Student Assessment (PISA)*, in E. Klieme, C. Artelt, J. Hartig, N. Jude, O. Köller, M. Prenzel, W. Schneider & P. Stanat, Hrsg., 'PISA 2009: Bilanz nach einem Jahrzehnt', Waxmann Verlag, Münster, S. 11–21.
- Kelley, J. & Zagorski, K. (2004), 'Economic Change and the Legitimation of Inequality: The Transition from Socialism to the Free Market in Central-East Europe', *Research in Social Stratification and Mobility* 22, 319–364.
- Kelly, N. J. & Enns, P. K. (2010), 'Inequality and the Dynamics of Public Opinion: The Self-Reinforcing Link Between Economic Inequality and Mass Preferences', *American Journal of Political Science* 54(4), 855–870.
- Kenworthy, L. & McCall, L. (2008), 'Inequality, Public Opinion and Redistribution', *Socio-Economic Review* 6(1), 35–68.
- Klein, T. (2005), *Sozialstrukturanalyse: Eine Einführung*, Rowohlt Verlag, Reinbek.
- Koçer, R. G. & van de Werfhorst, H. G. (2012), 'Does Education Affect Opinions on Economic Inequality? A Joint Mean and Dispersion Analysis', *Acta Sociologica* 55(3), 251–272.
- Konietzka, D. (1999), *Ausbildung und Beruf: Die Geburtsjahrgänge 1919–1961 auf dem Weg von der Schule in das Erwerbsleben*, Westdeutscher Verlag, Opladen.
- Kreckel, R. (1992), *Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit*, Campus Verlag, Frankfurt.
- Kunovich, S. & Slomczynski, K. M. (2007), 'Systems of Distribution and a Sense of Equity: A Multilevel Analysis of Meritocratic Attitudes in Post-Industrial Societies', *European Sociological Review* 23(5), 649–663.
- Kuznets, S. (1955), 'Economic Growth and Income Inequality', *American Economic Review* 45(1), 1–28.
- Kuznets, S. (1966), *Modern Economic Growth*, Yale University Press, New Haven.
- Lampert, H. & Althammer, J. (2001), *Lehrbuch der Sozialpolitik*, Springer-Verlag, Berlin.
- Lenski, G. E. (1966), *Power and Privilege: A Theory of Social Stratification*, McGraw-Hill, New York.
- Lenski, G. E. (1994), *A Theory of Inequality*, in R. Collins, Hrsg., 'Four Sociological Traditions: Selected Readings', Oxford University Press, S. 81–108.
- Lessenich, S. & Ostner, I. (1998), *Welten des Wohlfahrtskapitalismus: Der Sozialstaat in vergleichender Perspektive*, Campus Verlag, Frankfurt.
- Maddison, A. (1982), *Phases of Capitalist Development*, Oxford University Press, New York.

- de Maio, F. (2007), 'Income Inequality Measures', *Journal of Epidemiology & Community Health* 61(10), 849–852.
- Mau, S. (1997), 'Ungleichheits- und Gerechtigkeitsorientierungen in modernen Wohlfahrtsstaaten: Ein Vergleich der Länder Schweden, Großbritannien und der Bundesrepublik Deutschland', *WZB Discussion Paper FS-III 97-401*.
- Mau, S. & Verwiebe, R. (2008), *Die Sozialstruktur Europas*, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz.
- Merton, R. K. (1938), 'Social Structure and Anomie', *American Sociological Review* 3(5), 672–682.
- Mincer, J. A. (1974), *Schooling, Experience, and Earnings*, Columbia University Press, New York.
- Morris, M. & Western, B. (1999), 'Inequality in Earnings at the Close of the Twentieth Century', *Annual Review of Sociology* 25, 623–657.
- Müller, W. (1998), 'Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion', *Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 38, 81–112.
- Müller, W. (2001), 'Zum Verhältnis von Bildung und Beruf in Deutschland: Entkopplung oder zunehmende Strukturierung?', in P. A. Berger & D. Konietzka, Hrsg., 'Die Erwerbsgesellschaft: Neue Ungleichheiten und Unsicherheiten', Leske + Budrich, Opladen.
- Müller, W. & Haun, D. (1994), 'Bildungsungleichheit im sozialen Wandel', *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46(1), 1–42.
- Naumann, J., Artelt, C., Schneider, W. & Stanat, P. (2010), 'Lesekompetenz von PISA 2000 bis PISA 2009', in E. Klieme, C. Artelt, J. Hartig, N. Jude, O. Köller, M. Prenzel, W. Schneider & P. Stanat, Hrsg., 'PISA 2009: Bilanz nach einem Jahrzehnt', Waxmann Verlag, Münster, S. 23–72.
- Noll, H.-H. (1997), 'Wohlstand, Lebensqualität und Wohlbefinden in den Ländern der Europäischen Union', in S. Hradil & S. Immerfall, Hrsg., 'Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich', Leske + Budrich, Opladen, S. 431–474.
- OECD (2007), *PISA 2006: Technical Report*, OECD, Paris.
- OECD (2008), *Growing Unequal? Income Distribution and Poverty in OECD Countries*, OECD, Paris.
- OECD (2011a), *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*, OECD, Paris.
- OECD (2011b), 'Gross Domestic Product (GDP)'. URL: <http://stats.oecd.org/index.aspx?queryid=559> (09.06.2011)
- OECD (2011c), 'Income Distribution – Inequality'. URL: <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=INEQUALITY> (02.12.2011)
- OECD (2011d), 'What are Equivalence Scales?'. URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/61/52/35411111.pdf> (01.12.2011)
- OECD & UNESCO (2003), *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*, OECD, Paris.
- Parkin, F. (1971), *Class Inequality and Political Order: Social Stratification in Capitalist and Communist Societies*, Granada, London.
- Parkin, F. (1982), 'Social Closure and Class Formation', in A. Giddens & D. Held, Hrsg., 'Classes, Power, and Conflict', University of California Press, Berkeley, S. 175–184.
- Parkin, F. (2009), 'Strategien sozialer Schließung und Klassenbildung', in H. Solga, J. J. W. Powell & P. A. Berger, Hrsg., 'Soziale Ungleichheit: Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse', Campus Verlag, Frankfurt, S. 155–165.
- Parsons, T. (1940), 'An Analytical Approach to the Theory of Social Stratification', *American Journal of Sociology* 45(6), 841–862.
- Quenzel, G. & Hurrelmann, K. (2010), *Bildungsverlierer: Neue Ungleichheiten*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

- Rehme, G. (2007), 'Education, Economic Growth and Measured Income Inequality', *Economica* 74(295), 493–514.
- Rogall, H. (2006), *Volkswirtschaftslehre für Sozialwissenschaftler: Eine Einführung*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Rousseau, J.-J. (2010), *Abhandlung über den Ursprung und die Grundlagen der Ungleichheit unter den Menschen*, Reclam, Stuttgart.
- Sachweh, P. & Olafsdottir, S. (2012), 'The Welfare State and Equality? Stratification Realities and Aspirations in Three Welfare Regimes', *European Sociological Review* 28(2), 149–168.
- Schäfers, B. (2004), *Sozialstruktur und sozialer Wandel in Deutschland*, Lucius & Lucius, Stuttgart.
- Schimpl-Neimanns, B. (2000), 'Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung: Empirische Analysen zu herkunftsspezifischen Bildungsungleichheiten zwischen 1950 und 1989', *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 52(4), 636–669.
- Shavit, Y. & Blossfeld, H.-P. (1993), *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder.
- Solga, H. (2009a), *Bildungsarmut und Ausbildungslosigkeit in der Bildungs- und Wissensgesellschaft*, in R. Becker, Hrsg., 'Lehrbuch der Bildungssoziologie', VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 395–432.
- Solga, H. (2009b), *Meritokratie – die moderne Legitimation ungleicher Bildungschancen*, in H. Solga, J. J. W. Powell & P. A. Berger, Hrsg., 'Soziale Ungleichheit: Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse', Campus Verlag, Frankfurt, S. 63–72.
- Solga, H. (2012), 'Bildung und materielle Ungleichheiten – Der investive Sozialstaat auf dem Prüfstand', *Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 52, forthcoming.
- Solga, H., Berger, P. A. & Powell, J. J. W. (2009), *Soziale Ungleichheit – Kein Schnee von gestern! Eine Einführung*, in H. Solga, J. J. W. Powell & P. A. Berger, Hrsg., 'Soziale Ungleichheit: Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse', Campus Verlag, Frankfurt, S. 11–45.
- Solga, H. & Wagner, S. (2007), *Die Zurückgelassenen: Die soziale Verarmung der Lernumwelt von Hauptschülern und Hauptschülerinnen*, in R. Becker & W. Lauterbach, Hrsg., 'Bildung als Privileg? Ursachen von Bildungsungleichheit aus soziologischer Sicht', VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 187–216.
- Tannock, S. (2008), 'The Problem of Education-Based Discrimination', *British Journal of Sociology of Education* 29(5), 439–449.
- Teulings, C. N. & van Rens, T. (2008), 'Education, Growth, and Income Inequality', *Review of Economics and Statistics* 90(1), 89–104.
- Thurow, L. C. (1975), *Generating Inequality: Mechanisms of Distribution in the U.S. Economy*, Basic Books, New York.
- Tönnies, F. (1907), *Die Entwicklung der sozialen Frage*, Sammlung Göschen, Leipzig.
- UNESCO-UIS (2006), *ISCED 1997: International Standard Classification of Education*, UNESCO-UIS, Montreal.
- Weakliem, D. L., Andersen, R. & Heath, A. F. (2005), 'By Popular Demand: The Effect of Public Opinion on Income Inequality', *Comparative Sociology* 4(3–4), 261–284.
- Weber, M. (1980), *Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriß der verstehenden Soziologie*, Mohr-Siebeck, Tübingen.
- Wilkinson, R. & Pickett, K. (2010), *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone*, Penguin Books, London.
- World Bank (2011a), 'Country and Lending Groups'. URL: <http://data.worldbank.org/about/country-classifications/country-and-lending-groups> (19.11.2011)
- World Bank (2011b), 'Measuring Inequality'. URL: <http://go.worldbank.org/3SLYUTVY00> (01.12.2011)
- Young, M. (1958), *The Rise of the Meritocracy 1870–2033*, Penguin Books, Harmondsworth.

Anhang

Tab. A.1: Bildung, Meritokratie und Markteinkommen im A-Sample

	PreGini Mitte 2000					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
$\log(\text{BIP}) + \log(\text{BIP})^2$ 04	-0.69*** (-3.40)	-0.69*** (-4.16)	-0.51*** (-3.78)	-0.63*** (-3.41)	-0.66*** (-3.77)	-0.51*** (-3.60)
% <SekII 04		0.31* (1.87)	0.27* (2.06)		0.29 (1.69)	0.27* (1.94)
PISA 2s 00		0.43** (2.61)			0.34 (1.70)	
PISA D_{10}^{90} 00			0.54*** (4.04)			0.52** (2.95)
% Merit. 99				0.36* (1.95)	0.15 (0.75)	0.03 (0.14)
R^2	0.47	0.71	0.81	0.60	0.73	0.81
Adjusted R^2	0.43	0.64	0.76	0.53	0.62	0.74
N	15	15	15	15	15	15

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.2: Bildung, Meritokratie und Markteinkommen im B-Sample

	PreGini Ende 2000					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
$\log(\text{BIP}) + \log(\text{BIP})^2$ 08	-0.23 (-1.01)	-0.30 (-1.66)	-0.16 (-0.90)	-0.19 (-0.78)	-0.29 (-1.50)	-0.19 (-0.95)
% <SekII 08		0.29 (1.62)	0.25 (1.34)		0.29 (1.53)	0.26 (1.36)
PISA 2s 00		0.64*** (3.55)			0.64*** (3.41)	
PISA D_{10}^{90} 00			0.60*** (3.28)			0.62*** (3.18)
% Merit. 09				0.13 (0.55)	0.03 (0.15)	-0.08 (-0.39)
R^2	0.05	0.48	0.44	0.07	0.48	0.45
Adjusted R^2	0.00	0.39	0.35	-0.04	0.35	0.31
N	21	21	21	21	21	21

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.3: Bildung, Meritokratie und verfügbare Einkommen im A-Sample

	PostGini Mitte 2000					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
log(BIP)+log(BIP) ² 04	-0.21 (-0.77)	-0.20 (-0.89)	-0.01 (-0.04)	-0.10 (-0.50)	-0.08 (-0.43)	-0.01 (-0.05)
% <SekII 04		0.45* (2.03)	0.41* (1.83)		0.38* (2.08)	0.35* (1.95)
PISA 2s 00		0.54** (2.46)			0.22 (1.05)	
PISA $D_{\frac{90}{10}}$ 00			0.55** (2.47)			0.19 (0.82)
% Merit. 99				0.72*** (3.70)	0.57** (2.69)	0.58** (2.56)
R^2	0.04	0.48	0.48	0.55	0.70	0.69
Adjusted R^2	-0.03	0.34	0.34	0.48	0.58	0.56
N	15	15	15	15	15	15

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.4: Bildung, Meritokratie und verfügbare Einkommen im B-Sample

	PostGini Ende 2000					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
log(BIP)+log(BIP) ² 08	-0.13 (-0.57)	-0.13 (-0.57)	-0.07 (-0.31)	0.05 (0.23)	0.03 (0.12)	0.06 (0.31)
% <SekII 08		0.32 (1.43)	0.31 (1.39)		0.24 (1.18)	0.22 (1.11)
PISA 2s 00		0.27 (1.20)			0.22 (1.09)	
PISA $D_{\frac{90}{10}}$ 00			0.31 (1.40)			0.18 (0.88)
% Merit. 09				0.58** (2.84)	0.52** (2.53)	0.49** (2.29)
R^2	0.02	0.17	0.19	0.32	0.40	0.39
Adjusted R^2	-0.04	0.02	0.05	0.25	0.26	0.24
N	21	21	21	21	21	21

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.5: Bildungschancen- und Ergebnisungleichheit im A-Sample

	PISA $2s$ 00		PISA D_{10}^{90} 00	
	(1)	(2)	(3)	(4)
log(BIP) 00	0.33 (1.15)	0.21 (0.63)	0.02 (0.07)	-0.04 (-0.13)
PISA β 00	0.38 (1.33)		0.41 (1.44)	
PISA R^2 00		0.06 (0.17)		0.19 (0.56)
R^2	0.16	0.03	0.17	0.05
Adjusted R^2	0.02	-0.13	0.03	-0.11
N	15	15	15	15

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.6: Bildungschancen- und Ergebnisungleichheit im B-Sample

	PISA $2s$ 00		PISA D_{10}^{90} 00	
	(1)	(2)	(3)	(4)
log(BIP) 00	0.34** (2.19)	0.39* (2.08)	0.14 (0.86)	0.20 (1.05)
PISA β 00	0.71*** (4.62)		0.72*** (4.38)	
PISA R^2 00		0.57*** (3.06)		0.61*** (3.20)
R^2	0.58	0.39	0.52	0.37
Adjusted R^2	0.53	0.32	0.47	0.30
N	21	21	21	21

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.7: Bildungsungleichheit und Meritokratie im A-Sample

	% Merit. 99			
	(1)	(2)	(3)	(4)
log(BIP) 00	0.04 (0.13)	-0.03 (-0.08)	-0.18 (-0.74)	0.01 (0.03)
PISA β 00	0.31 (1.02)			
PISA R^2 00		0.10 (0.30)		
PISA $2s$ 00			0.55** (2.21)	
PISA D_{10}^{90} 00				0.62** (2.73)
R^2	0.09	0.01	0.30	0.39
Adjusted R^2	-0.07	-0.15	0.18	0.28
N	15	15	15	15

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.8: Bildungsungleichheit und Meritokratie im B-Sample

	% Merit. 09			
	(1)	(2)	(3)	(4)
log(BIP) 08	-0.28 (-1.24)	-0.26 (-1.14)	-0.32 (-1.41)	-0.30 (-1.36)
PISA β 00	0.17 (0.78)			
PISA R^2 00		0.14 (0.60)		
PISA $2s$ 00			0.08 (0.36)	
PISA D_{10}^{90} 00				0.25 (1.13)
R^2	0.12	0.11	0.10	0.15
Adjusted R^2	0.03	0.01	-0.00	0.06
N	21	21	21	21

Standardized beta coefficients; t statistics in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tab. A.9: *Verwendete Daten im A-Sample*

Kürzel	Land	PreGini Mitte 00	PostGini Mitte 00	% Merit. 99	PISA β 00	PISA R^2 00	PISA 2s 00	PISA D_{10}^{90} 00	BIP 00	BIP 04	% <SekII 04
AUS	Australia	0.465	0.315	56.38	32	10.2	204	1.66	31557	34556	35.88
AUT	Austria	0.433	0.265	63.44	35	10.9	186	1.62	31776	33073	19.81
CAN	Canada	0.436	0.317	55.97	26	7.4	190	1.59	32536	34402	15.66
CZE	Czech Republic	0.474	0.268	48.48	43	15	192	1.66	17340	19976	10.92
DEU	Germany	0.499	0.285	61.62	45	15.8	222	1.85	30306	30891	16.1
FRA	France	0.485	0.288	38.28	31	12.8	184	1.62	28296	29241	34.19
GBR	United Kingdom	0.445	0.331	55.95	38	14.8	200	1.66	29591	32238	33.83
HUN	Hungary	0.497	0.291	49.87	39	16.8	188	1.69	13674	16295	24.65
ISR	Israel	0.513	0.378	72.16	34	10.6	218	1.92	23169	22563	21.01
NOR	Norway	0.447	0.276	43.74	30	7.6	208	1.73	43642	46368	11.71
NZL	New Zealand	0.473	0.335	54.81	32	9.7	216	1.73	22431	24705	32.91
POL	Poland	0.542	0.349	63.9	35	12.4	200	1.76	11814	13298	16.07
PRT	Portugal	0.542	0.385	64.47	38	15.4	194	1.76	21102	21230	74.84
SWE	Sweden	0.432	0.234	41.06	27	8.8	184	1.61	29146	31826	17.8
USA	United States	0.486	0.380	69.14	34	11.3	210	1.75	39509	41531	12.09

Tab. A.10: *Verwendete Daten im B-Sample*

Kürzel	Land	PreGini Ende 00	PostGini Ende 00	% Merit. 09	PISA β 00	PISA R^2 00	PISA 2s 00	PISA D_{10}^{90} 00	BIP 00	BIP 08	% <SekII 08
AUS	Australia	0.468	0.336	52.03	32	10.2	204	1.66	31557	36215	30.06
AUT	Austria	0.472	0.261	58.3	35	10.9	186	1.62	31776	36179	18.96
BEL	Belgium	0.469	0.259	40.13	38	14	214	1.79	30414	33599	30.42
CHE	Switzerland	0.409	0.303	56.89	40	15.9	204	1.75	34594	37846	13.19
CZE	Czech Republic	0.444	0.256	55.22	43	15	192	1.66	17340	24347	9.097
DEU	Germany	0.504	0.295	56.64	45	15.8	222	1.85	30306	33825	14.67
DNK	Denmark	0.416	0.248	37.73	29	9.3	196	1.68	31662	34017	25.44
ESP	Spain	0.461	0.317	70.02	27	10.2	170	1.58	25128	28316	48.77
FIN	Finland	0.465	0.259	29.72	21	5.5	178	1.52	27333	33673	18.93
FRA	France	0.483	0.293	38.32	31	12.8	184	1.62	28296	30379	30.4
GBR	United Kingdom	0.456	0.345	45.46	38	14.8	200	1.66	29591	33865	30.37
HUN	Hungary	0.466	0.272	53.13	39	16.8	188	1.69	13674	17901	20.3
ISL	Iceland	0.382	0.301	58.67	19	4.7	184	1.62	29873	36433	35.87
ISR	Israel	0.498	0.371	62.54	34	10.6	218	1.92	23169	25528	18.77
KOR	Korea	0.344	0.315	54.6	15	3.5	140	1.40	18730	25517	20.86
NOR	Norway	0.410	0.250	45.2	30	7.6	208	1.73	43642	48538	19.3
NZL	New Zealand	0.455	0.330	46.94	32	9.7	216	1.73	22431	25420	27.95
POL	Poland	0.470	0.305	63.84	35	12.4	200	1.76	11814	16459	12.85
PRT	Portugal	0.521	0.353	64.81	38	15.4	194	1.76	21102	21962	71.75
SWE	Sweden	0.426	0.259	40.29	27	8.8	184	1.61	29146	34299	15.51
USA	United States	0.486	0.378	63.95	34	11.3	210	1.75	39509	42965	11.3

Bücher der Abteilung „Ausbildung und Arbeitsmarkt“

(nur über den Buchhandel erhältlich)

2012

Becker, Rolf, Heike Solga (Hg.) (2012): Soziologische Bildungsforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 52. Wiesbaden: Springer VS

2011

Söhn, Janina (2011): Rechtsstatus und Bildungschancen. Die staatliche Ungleichbehandlung von Migrantengruppen und ihre Konsequenzen. Sozialstrukturanalyse. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Pfahl, Lisa (2011): Techniken der Behinderung. Der deutsche Lernbehinderungsdiskurs, die Sonderschule und ihre Auswirkungen auf Bildungsbiografien. Disability Studies. Bielefeld: transcript

Powell, Justin, J.W. (2011): Barriers to Inclusion. Special Education in the United States and Germany. Boulder, CO: Paradigm Publishers

Richardson, John G., Justin J.W. Powell (2011): Comparing Special Education. Origins to Contemporary Paradoxes. Stanford, CA: Stanford University Press

2009

Hildebrandt, Eckart, Philip Wotschack, Almut Kirschbaum (unter Mitarbeit von Svenja Pfahl und Franziska Scheier) (2009): Zeit auf der hohen Kante. Langzeitkonten in der betrieblichen Praxis und Lebensgestaltung von Beschäftigten. Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 98. Berlin: edition sigma

Solga, Heike, Justin Powell, Peter A. Berger (Hg.) (2009): Soziale Ungleichheit. Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse. Frankfurt am Main: Campus Verlag

Wotschack, Philip (2009): Household Governance and Time Allocation. Four Studies on the Combination of Work and Care. ICS Dissertation Series, Bd. 157. Amsterdam: Thela Thesis

2008

Mayer, Karl Ulrich, Heike Solga (Eds.) (2008): Skill Formation – Interdisciplinary and Cross-National Perspectives. New York: Cambridge University Press

Söhn, Janina (2008): Die Entscheidung zur Einbürgerung. Die Bedeutung von Staatsbürgerschaft für AusländerInnen in der Bundesrepublik Deutschland – Analysen zu den 1990er-Jahren. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller

2007

Baethge, Martin, Heike Solga, Markus Wieck (2007): Berufsbildung im Umbruch – Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. (auch online verfügbar: <http://library.fes.de/pdf-files/stabsabteilung/04258/studie.pdf>)

Martens, Kerstin, Alessandra Rusconi, Kathrin Leuze (Eds.) (2007): New Arenas of Educational Governance – The Impact of International Organizations and Markets on Educational Policymaking. Houndmills, Basingstoke: Palgrave

2006

Rusconi, Alessandra (2006): Leaving the Parental Home in Italy and West Germany: Opportunities and Constraints. Aachen: Shaker Verlag

2005

Solga, Heike (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus ökonomischer und soziologischer Perspektive. Opladen: Verlag Barbara Budrich

Discussion Papers der Abteilung „Ausbildung und Arbeitsmarkt“

(online: <http://www.wzb.eu/de/publikationen/discussion-paper/bildung-und-arbeit>)

Bestelladresse: Informations- und Kommunikationsreferat,
Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Reichpietschufer 50,
10785 Berlin)

2012

SPI 2012-501

Uwe Ruß, Bildung, Meritokratie und Ungleichheit. Gibt es einen Zusammenhang zwischen Bildungsungleichheiten, Meritokratiegläubigen und der Verteilung der Einkommen in fortgeschrittenen Gesellschaften?, 52 S.

2011

SPI 2011-501

Philip Wotschack, Franziska Scheier, Philipp Schulte-Braucks, Heike Solga, Mehr Zeit für Weiterbildung. Neue Wege der betrieblichen Arbeitszeitgestaltung, 22 S.

SPI 2011-502

Paula Protsch, Zugang zu Ausbildung – Eine historisch vergleichende Perspektive auf den segmentierten Ausbildungsmarkt in (West-)Deutschland, 36 S.

SPI 2011-503

Claudia Finger, The Social Selectivity of International Mobility among German University Students. A Multi-Level Analysis of the Impact of the Bologna Process, 106 S.

2010

SPI 2010-501

Phyllis Moen, From 'Work-Family' to the 'Gendered Life Course' and 'Fit:' Five Challenges to the Field, 19 S.

SPI 2010-502

Philip Wotschack, Working-Time Options over the Life Course – New Challenges to German Companies in Times of Crisis, 18 S.

SPI 2010-503

Heike Solga, Claudia Kretschmann, *Follow-up-Studie zur Evaluation des Projekts „Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern“*, 24 S.

SP I 2010-504

Lisa Pfahl, Justin J.W. Powell, The Special Education Profession and the Discourse of Learning Disability in Germany, 16 S.

SP I 2010-505

Philip Wotschack, Lebensarbeitszeitkonten in der Perspektive sozialer Ungleichheit. Kumulation oder Abbau sozialer Benachteiligungen im Lebensverlauf?, 44 S.

SP I 2010-506

Franziska Scheier, Eckart Hildebrandt, Arbeitszeit – eine wichtige Zeitdimension für die Lebenslaufperspektive?, 61 S.

SP I 2010-507

Christian Brzinsky-Fay, The Concept of Transitional Labour Markets. A Theoretical and Methodological Inventory, 21 S.

2009

SP I 2009-501

Kathrin Leuze, Alessandra Rusconi, Should I Stay or Should I Go? Gender Differences in Professional Employment, 26 S.

SP I 2009-502

Heike Solga, Lisa Pfahl, *Doing Gender* im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich, 57 S.

SP I 2009-503

Johannes Uhlig, Heike Solga, Jürgen Schupp, Ungleiche Bildungschancen: Welche Rolle spielen *Underachievement* und Persönlichkeitsstruktur dabei?, 33 S.

SP I 2009 504

Martina Dieckhoff, Nadia Steiber, In Search of Gender Differences in Access to Continuing Training: Is there a Gender Training Gap and if yes, why?, 25 S.

SP I 2009-505

Günther Schmid, Paula Protsch, Wandel der Erwerbsformen in Deutschland und Europa, 46 S.

SP I 2009-506

Justin J.W. Powell, Laurence Coutrot, Lukas Graf, Nadine Bernhard, Annick Kieffer, Heike Solga, Comparing the Relationship between Vocational and Higher Education in Germany and France, 57 S.

SP I 2009-507

Heike Solga, Der Blick nach vorn: Herausforderungen an das deutsche Ausbildungssystem. Thesenpapier zum Symposium des WZB am 19.11.2009, 26 S.

2008

SPI 2008-501

Justin J.W. Powell, Heike Solga, Internationalization of Vocational and Higher Education Systems – A Comparative-Institutional Approach, 49 S.

SPI 2008-502

Anja P. Jakobi, Alessandra Rusconi, Opening of Higher Education? A Lifelong Learning Perspective on the Bologna Process, 32 S.

SPI 2008-503

Janina Söhn, Bildungschancen junger Aussiedler(innen) und anderer Migrant(inn)en der ersten Generation. Ergebnisse des DJI-Jugendsurveys zu den Einwandererkohorten seit Ende der 1980er-Jahre, 37 S.

SPI 2008-504

Lisa Pfahl, Die Legitimation der Sonderschule im Lernbehinderungsdiskurs in Deutschland im 20. Jahrhundert, 42 S.

SPI 2008-505

Alessandra Rusconi, Heike Solga, A Systematic Reflection upon Dual Career Couples, 32 S.

SPI 2008-506

Paula Protsch, Einkommensverluste in Wiederbeschäftigung. Wachsende Unsicherheiten durch Arbeitslosigkeit, 27 S.

SPI 2008-507

Lukas Graf, Applying the Varieties of Capitalism Approach to Higher Education: A Case Study of the Internationalisation Strategies of German and British Universities, 65 S.