

Verbesserung der Bildungsmobilität in Deutschland

Zur Wirtschaftlichkeit von Eltern- und Bildungsbegleitung für benachteiligte Familien (Teil 1¹)

PROF. DR. DETLEF KRÜGER

war Professor für Sozialwissenschaften an der HAW Hamburg. Seine Forschungsschwerpunkte sind Kindergesundheit, Familienentwicklung, Human Ressource Management und e-learning. Für die healtcompany Hamburg arbeitet er im Bereich der Gesundheitsförderung, Familienbildung, Moderation und Evaluation von Veränderungsprozessen. www.healthcompany-hamburg.de

Deutschland gehört in Europa zu den Ländern, in denen die Bildungschancen von Kindern maßgeblich vom Bildungsstand und der sozioökonomischen Lage der Eltern abhängen.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) förderte von 2011 bis 2015 das Bundesprogramm »Elternchance ist Kinderchance – Elternbegleitung der Bildungsverläufe der Kinder«, um die familiäre Begleitung frühkindlicher Bildungsprozesse zu stärken und damit die Bildungschancen von Kindern zu verbessern. In diesem Rahmen wurden 5000 Fachkräfte in Kindertagesstätten, Familienzentren, Elternschulen, Familienbildungsstätten und Eltern-Kind-Zentren für die Elternbegleitung – vor allem von sozioökonomisch und bildungsmäßig schlechter gestellten Familien – weitergebildet. Durch die im Bundesprogramm qualifizierten Fachkräfte sollen Eltern über die Familienbildung erreicht und für die kindliche Entwicklung, adäquate Bildungswege und eine förderliche häusliche Lernumgebung sensibilisiert werden. Die bundesweite Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte der Familienbildung und deren Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen der Bildungsbegleitung wurden im Rahmen einer externen Evaluation als erfolgreich herausgestellt. Der vorliegende Beitrag intendiert eine ökonomische Bewertung des Bundesprogramms »Elternchance ist Kinderchance« anhand von Kosten-Nutzen-Analysen. Im Rahmen der Modellbildung werden Szenarien für Bildungsverläufe von Kindern entwickelt, wobei empirische Belege der Familien- und Bildungsforschung und statistische Analysen Beziehungen und Simulationsverläufe begründen.

Die Ergebnisse der Kosten-Nutzen-Analysen demonstrieren eine hohe Kos-

ten-Wirksamkeit der Elternbegleitung in Bezug auf die Bildungsverläufe der Kinder. Das Bundesprogramm orientiert sich nicht nur am Bedarf von Familien und Kindern sondern setzt staatliche Fördermittel mit einem hohen Return – on- Investment für die Verbesserung von Bildungschancen ein. Im Ergebnis erbringen die vom BMFSFJ eingesetzten Finanzmittel für das Bundesprogramm »Elternchance ist Kinderchance« einen hohen Wohlfahrtsgewinn und können als gezielte Familienpolitik zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit in der Gesellschaft bewertet werden. Eine breite Umsetzung präventiver Maßnahmen der Bildungsbegleitung von Familien kann mittel- und langfristig Finanzmittel in Kommunen freisetzen und diese Mittel beispielsweise zur Verbesserung der Qualität in der frühkindlichen Förderung in Kindertageseinrichtungen umsteuern.

Der vorliegende Beitrag wird in zwei Teilen veröffentlicht. In **Teil 1** werden die herkunftsbezogenen Disparitäten im deutschen Bildungssystem dargestellt und erläutert. Daran schließt sich eine Betrachtung des Bildungsortes Familie im Hinblick auf die Relevanz von Ressourcen in der Familie zur Förderung von Kindern an. Dabei werden entwicklungsförderliche Kompetenzen von Eltern auf dem Bildungsweg ihrer Kinder diskutiert. In einem weiteren Abschnitt wird das für die Bildungsbegleitung von Eltern durchgeführte Bundesprogramm »Elternchance ist Kinderchance« dargestellt und im Kontext von national und international vorliegenden Untersuchungen zur Unterstützung von Eltern eingeordnet.

In **Teil 2** werden die Modellbildung zur ökonomischen Bewertung des Bundesprogramms dargelegt und unterschiedliche Szenarien zur Elternbegleitung aufgeschlüsselt. Auf der Basis verschiedener Evaluationsergebnisse werden Annahmen zum Nutzen und zu den Wirkungen der Elternbegleitung im Bundesprogramm formuliert. Auf dieser Basis werden zur ökonomischen Bewertung des Programms verschiedene Modellrechnungen zur Kosten-Nutzen-Analyse durchgeführt.

1. Bildung und Herkunft in Deutschland

Die Formel *Herkunft ist Zukunft* behält für die Bildungsverläufe von Kindern und Jugendlichen auch nach vielen Jahrzehnten der Bildungsexpansion in Deutschland ihre Gültigkeit. Strukturelle Bildungsreformen starteten in den 1960er Jahren als Antwort auf Modernisierungsdefizite im deutschen Bildungssystem, die vor allem von Georg Picht und Ralf Dahrendorf in der bildungspolitischen Diskussion thematisiert wurden (Picht 1965, Dahrendorf 1965). Zwischen 1976 und 2010 ist die Zahl der Abiturienten und Hochschulabsolventen jeweils etwa um das Dreifache gestiegen (Statistisches Bundesamt 2016). Von dieser Bildungsentwicklung haben insbesondere die Mittelschichten profitiert (Geißler 2014). Der Bildungsverlauf im Kinder- und Jugendalter hat in der ökonomisch und technisch hochentwickelten deutschen Volkswirtschaft weitreichende Konsequenzen für die Berufs- und Lebenschancen von Erwachsenen. Bildungserfolg gilt als der entscheidende Maßstab für die gesellschaftliche Teilhabe. Ein hoher Bildungsstand wirkt sich vorteilhaft auf Berufsziele, Einkommen, Familiengründung, Gesundheit, Lebenserwartung und den gesellschaftlichen Status aus (Wehler 2013; Fratzscher 2016). Eine höhere Lebensqualität ist die individuelle Bildungsrendite schlechthin. Seit mindestens einem halben Jahrhundert ist in der deutschen Bildungsdiskussion die Gleichheit bzw. Angleichung von *Bildungschancen* eine immer wieder angemahnte gesellschaftspolitische Forderung (Vester 2006, Ditton 2010, Allmendinger 2012). Für den Bildungserfolg eines Kindes ist in Deutschland die Herkunft als Einfluss des familiären Hintergrundes – gemessen am ökonomischen, kulturellen

und sozialen Kapital – im Vergleich zu anderen Ländern besonders stark ausgeprägt (Baumert et al. 2006, Becker/Lauterbach 2006, OECD 2016).

Erklärungsmuster für von der Sozialstruktur abhängige Ergebnisse im Bildungsverlauf von Kindern sowie für Bildungsentscheidungen von Eltern bei Bildungsübergängen sind aus den primären Herkunftseffekten des soziokulturellen Familienhintergrunds (Bourdieu/Passeron 1971) und aus den sekundären Effekten schichtspezifischer Bildungspräferenzen (Boudon 1974) abgeleitet worden. Diese beiden modelltheoretischen Annahmen für die Entstehung der Chancenungleichheit im Bildungsverlauf von Kindern spiegeln sich seit Jahrzehnten in den Ergebnissen vielfältiger internationaler und nationaler Bildungsstudien empirisch wider (Pilling 1990, Shavit/Blossfeld 1993, Schimpl-Neimanns 2000, Uhlig et al. 2009, Ditton/Maaz 2011, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2017). Mit der Chancenungleichheit im deutschen Bildungssystem ist eine niedrige intergenerationale Bildungsmobilität mit den Folgen anwachsender Einkommens- und Vermögensungleichheit in der Gesellschaft verbunden (Dunstmann 2004, Fratzscher 2016). Auf Basis der PISA-Ver-

sichtlich der Platzierung erweiterter Bildungsanstrengungen ist deshalb vor allem Kindern und Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund eine besondere Aufmerksamkeit zu schenken, da sich hier Bildungsrisiken in der Gesellschaft konzentrieren.

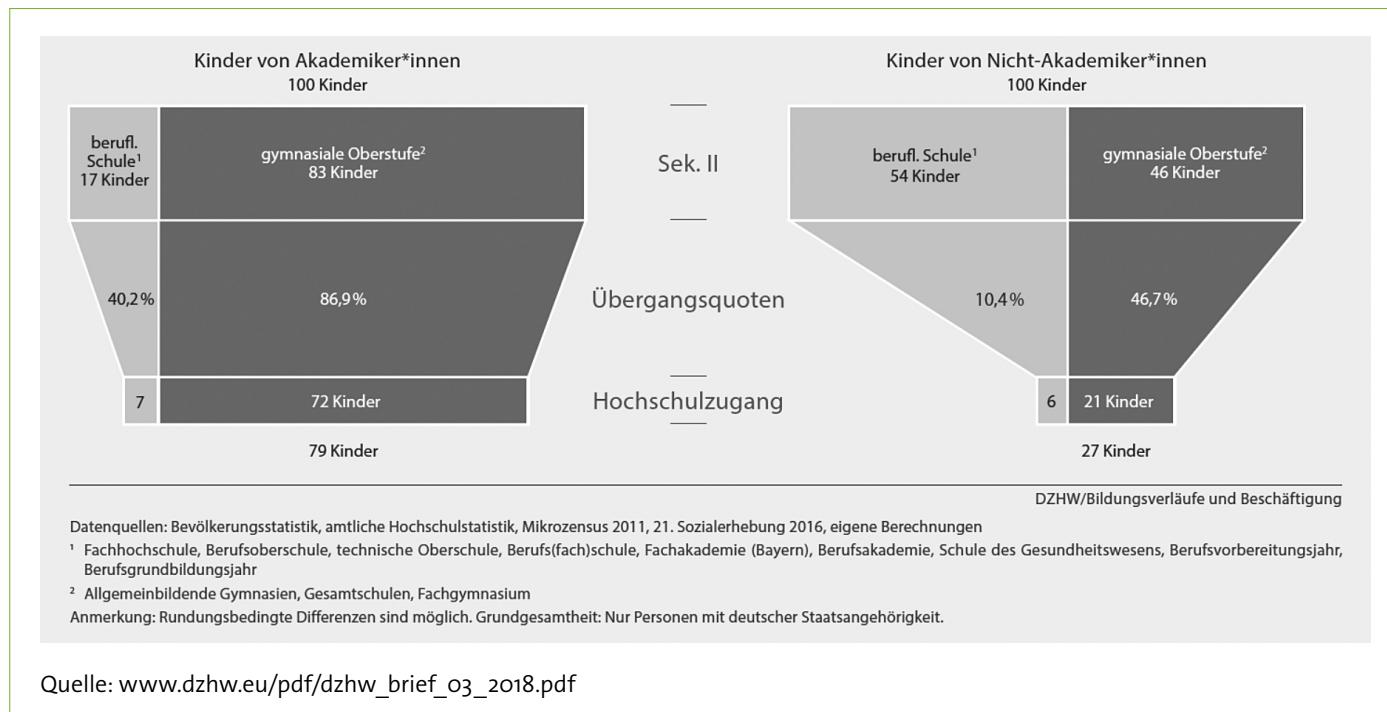
In sozial benachteiligten Familien finden Kinder häufig keinen oder nur einen erschwerten Zugang zu den Bedingungen des deutschen Schulsystems (Statistisches Bundesamt 2016). Erschwerend kommt für sozioökonomisch schlechter gestellte Familien hinzu, dass die deutsche Schule auch heute noch überwiegend eine »Mittelklasseinstitution« darstellt, die den kulturellen Normen, Werten und Symbolen der Bildungsschichten entspricht (Grundmann et al. 2003). Insofern werden Schülerbewertungen seitens der Lehrer häufig eher von der sozialen Herkunft als vom Leistungsvermögen eines Kindes bestimmt (Bos et al. 2007, Ditton/Krüsken 2009, Schneider 2011). Die Bildungsverlierer (Quenzel/Hurrelmann 2010) stehen schon vor dem Schuleintritt fest: Bildungsarmut wird sozial vererbt. Die Schule ist dabei in der Regel kein Ausgleichsmoment für eine nachteilige Förderung von Kindern in der Familie – dazu die Einschätzung ei-

»In sozial benachteiligten Familien finden Kinder häufig keinen oder nur einen erschwerten Zugang zu den Bedingungen des deutschen Schulsystems«

gleichsstudie 2015 – gemessen wurden naturwissenschaftliche Kompetenzen von 15jährigen Schülern und Schülerinnen – kommt die OECD zu dem Ergebnis, dass im deutschen Bildungssystem eine geringere Chancengerechtigkeit als im OECD-Durchschnitt vorliegt (OECD 2016). Bei der geringen Bildungsmobilität sind seit Jahrzehnten Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch schlechter gestellten Familien und aus Familien mit Migrationshintergrund (Auernheimer 2010, Diefenbach 2010) stets die Bildungsverlierer. Viele Bildungsindikatoren machen darauf aufmerksam, dass Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund im Bildungssystem deutlich schlechter gestellt sind (höhere Schulabschlüsse, Ausbildungsverträge, Schulabrecherquoten). Hin-

nes bekannten deutschen Schulforschers: »Überhaupt besteht der Anspruch unseres schulischen Systems gar nicht explizit im Abbau von Differenz, sondern in der bestmöglichen Förderung jedes einzelnen Schülers, also sowohl der leistungsschwächeren als auch der leistungstärksten. Vom Anspruch des Systems her wird Differenz eher konserviert als beseitigt« (Ditton 2010). Für den Bildungsverlauf eines Kindes ist auch in Deutschland nicht die Schule, sondern die Familie die entscheidende Basis für eine erfolgreiche Entwicklung.

Die weltweiten Bildungsvergleichsstudien können unterschiedliche Stärken des familiären Einflusses auf den schulischen Bildungserfolg von Kindern bemessen (OECD 2014). Länderspezifische



Quelle: [www.dzwh.eu/pdf/dzwh_brief_03_2018.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/dzwh_brief_03_2018.pdf)

Strukturparameter der Bildungssysteme verstärken oder verringern die familiäre Bedeutsamkeit auf den Bildungserfolg von Kindern. Als zwei wesentliche Erklärungsfaktoren für die Gestaltung von Bildungschancen innerhalb des Bildungssystems wurden bildungspolitische Rahmensetzungen im Bereich vorschulischer Förderung (Heckman/Mosso 2014) und der Zeitpunkt der Aufteilung in unterschiedliche schulische Laufbahnen für Kinder ermittelt (vgl. Hanushek/Woessmann 2006). Die wesentliche Weichenstellung für die weitere Bildungsbiographie von Kindern nach der Grundschule erfolgt in Deutschland zumeist im Alter von 10 Jahren. Diese im Gegensatz zu fast allen OECD-Ländern frühe Segregation der Schülerinnen und Schüler vermindert die Bildungschancen der Kinder von sozioökonomisch schlechter gestellten Familien. Es konnte empirisch gezeigt werden, je später Kinder in unterschiedliche Schulformen getrennt werden, desto geringer ist der Einfluss der familiären Herkunft auf die Schulleistungen (Schütz/Wößmann 2005). Im internationalen Vergleich sind es in Europa insbesondere die skandinavischen Länder, die mit dem 9jährigen gemeinsamen Lernen in einer Schulform den Einfluss der familiären Herkunft am stärksten nivellieren können (OECD 2016). Auf Basis von repräsentativen Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) kamen Heineck und Riphahn

(2007) zu dem – vor dem Hintergrund von 50 Jahren Bildungsreformen – für Deutschland enttäuschenden Ergebnis, dass sich in den letzten fünf Jahrzehnten die Chancengerechtigkeit im Bildungssystem für Kinder aus benachteiligten Familien nicht verbessert hat.

2. Bildungsort Familie

Die Familie ist die erste und wichtigste Bildungsinstanz für Kinder. Die kindliche Entwicklung wird in den ersten Lebensjahren entscheidend durch die Familie beeinflusst und auch der Bildungsverlauf eines Kindes wird – wie gezeigt wurde – durch die Familie stärker geprägt, als durch formale Bildungseinrichtungen. Ergebnisse der kindlichen

allen Entwicklungsschritte die wichtigsten Förderer ihrer Kinder. Als Basis für Gesundheit, Fähigkeiten, Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit – quasi als Potenzial für die Entwicklung eines Menschen – ist die Kindheit für alle weiteren Entwicklungsstufen prägend (Keating/Hertzman 1999, Werner/Smith 2001, Sroufe et al. 2009). Die Entwicklung von Emotionen, Können und Verstehen ist in großem Maße abhängig von der elterlichen Reaktion und Anerkennung der kindlichen Affekte, des Denkens und Handelns. Am *Bildungsort Familie* werden Bildungselemente und kulturelle Werte im Wesentlichen als informelle Lernprozesse im Alltag über die Kommunikation zwischen Eltern und Kindern vermittelt (Büchner/

»Je später Kinder in unterschiedliche Schulformen getrennt werden, desto geringer ist der Einfluss der familiären Herkunft auf die Schulleistungen«

Entwicklungsforschung weisen darauf hin, dass sich das angeborene Intelligenzpotential (*nature*) nur dann gut entwickeln kann, wenn eine anregende und den Kompetenzen entsprechende Umgebung (*nurture*) dies unterstützt. Eltern sind in den ersten Lebensjahren bei

Brake 2006, Lareau 2011). Diese sozialen Interaktionen sind für ein Kind die Grundlage seiner Persönlichkeit sowie für die spätere Nutzung der sich aufbauenden Kenntnisse und Fähigkeiten in Schule und Beruf. Durch eine fördernde und unterstützende Haltung der

Eltern können Kinder eine vermehrte Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen entwickeln (Vygotskij 1934/2002, Piaget 1983). In der Kommunikation und Interaktion zwischen Eltern und Kind werden im Zuge der körperlichen, geistigen und sozial-emotionalen Entwicklung Bildungsressourcen sukzessive aufgebaut (Hart/Risley 2011).

Die Förderung der sozial-emotionalen und kognitiven Fähigkeiten von Kindern in den ersten Lebensjahren ist der Schlüssel für die Perspektiven der späteren Bildungsverläufe in der Schule und in der Ausbildung. Untersuchungen der letzten Jahre haben aufgezeigt, dass in allen Milieus mehrheitlich Eltern einerseits an der Entwicklungsförderung ihrer Kinder interessiert sind aber andererseits in der praktischen Umsetzung vielfach an ihre Grenzen stoßen (Henry-Hummel/Borchard 2008). Defizite tun sich insbesondere dort auf, wo es nicht gelingt, Eltern frühzeitig und als wesentliche Zielgruppe für Bildungsbegleitung zu erreichen (Correll/Lepperhoff 2013). Im Nationalen Aktionsplan »Für ein kindergerechtes Deutschland« wurde deshalb zum Handlungsfeld Chancengerechtigkeit durch Bildung insbesondere der Stellenwert von Familie für die Prägung von Lernbereitschaft und Kompetenzstärkung hervorgehoben. Bildungsbegleitung als Elternunterstützung hat sich sowohl um den generellen Stellenwert von Bildung in Familien (z.B. Kinderentwicklung, Lebenslanges Lernen, Medienkompetenz) zu bemühen als auch Eltern hinsichtlich der Bildungsübergänge ihrer Kinder (z.B. Kita – Grundschule, Grundschule – weiterführende Schule, Schule – Berufsausbildung/Studium) zu beraten. Bildungsübergänge von Kindern sind in Familien häufig auch kritische Phasen in der Familienentwicklung. Die gesetzliche Grundlage für den Einbezug der Elternbegleitung zu Bildungsspekten ihrer Kinder bildet der § 16 SGB VIII (Maßnahmen der Familienbildung). Mit der Integration der Elternbegleitung in präventive Angebote der Jugendämter erfährt die *Familienbildung* als Förderung der Erziehung in der Familie eine wesentliche Neu-Ausrichtung im Rahmen des gesetzlichen Auftrags des § 16 i.V.m. §§ 79 und 85 SGB VIII. Mit dieser Rahmung erweitert sich die Familienbildung um eine explizite Gehstruktur, indem sie Familien in Krippen, Kitas, Mehrgenerationenhäusern und Schulen

aufsucht. Elternbegleitung zu Bildungsaspekten ihrer Kinder kann insofern als ein gezielter Ansatz verstanden werden, Familien im Zusammenhang mit präventiven Angeboten für eine gesunde und förderliche Entwicklung von Kindern frühzeitig und stetig einzubeziehen

3. Kompetenzaufbau für eine Bildungsbegleitung von Familien im Sozialraum

Mit dem Bundesprogramm »Elternchance ist Kinderchance – Elternbegleitung der Bildungsverläufe der Kinder« als Bestandteil der Qualifizierungsinitiative Aufstieg durch Bildung von Bund und Ländern wurde durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen gezielter Elternarbeit dem Bedarf benachteiligter Familien nach Bildungsbegleitung Rechnung getragen (Müller et al. 2015). Zwischen 2011 und 2015 wurden 5.000 haupt- und nebenamtliche Fachkräfte der Familienbildung deutschlandweit zu Elternbegleiterinnen und Elternbegleitern qualifiziert. Diese Fachkräfte sollen Eltern zu den Bildungsverläufen ihrer Kinder beraten und begleiten. Das Bundesprogramm orientierte sich – im Rahmen von dreiwöchigen Weiterbildungsmaßnahmen der pädagogischen Fachkräfte – an den in der Qualifizierungsinitiative für Deutschland genannten folgenden Handlungsfeldern:

- Jedes Kind soll bestmögliche Startbedingungen haben
- Jede und jeder soll einen Schul- oder Berufsabschluss schaffen können
- Jede und jeder soll die Chance zum Aufstieg durch Bildung haben.

Durch die im Bundesprogramm qualifizierten Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter sollen Eltern im Sozialraum erreicht und für die kindliche Entwicklung, für adäquate Bildungswege und für eine förderliche häusliche Lernumgebung sensibilisiert werden. Dabei sollen Familien mit Migrationshintergrund verstärkt in die Elternbegleitung zu den Bildungsverläufen ihrer Kinder einbezogen werden.

Die frühe Förderung von Kindern in der Familie wird in Deutschland je nach Milieuzugehörigkeit mit unterschiedlichen Zielen und Werten gehandhabt und Eltern werden im Rahmen institutioneller Familienbildung nur sehr eingeschränkt

Kompetenzen für die Entwicklungsförderung ihrer Kinder vermittelt. Auf Basis vorliegender Studien und vielfältiger Befragungen zeigt sich, dass insbesondere Kinder aus ökonomisch schlechter gestellten sowie bildungsgewohnten Familien weniger elterliche Unterstützung bei der kognitiven und sozialemotionalen Entwicklung erhalten können (Shonkoff/Phillips 2000, Halgunseth/Peterson 2009, Moore et al. 2011). Für diese Familien ist eine systematische Begleitung zur Entwicklungsförderung ihrer Kinder als präventiver Ansatz frühzeitig angezeigt. Bildungsbegleitung für sozioökonomisch schlechter gestellte Familien hat insofern auch einen Charakter von Armutsprävention in der Generationenfolge (Holz/Richter-Kornweitz 2010, Duncan/Magnuson 2013). Zahlreiche Längsschnittstudien konnten aufzeigen, dass für wirtschaftlich und bildungsmäßig benachteiligte Familien eine frühe Bildungsunterstützung auf der einen Seite zu signifikant verbesserten Bildungschancen ihrer Kinder führt und auf der anderen Seite einen gesamtwirtschaftlichen hohen Return-on-Investment erzielt (Barnett 2011, Heckman et al. 2010, Grindal et al. 2016).

Anmerkungen

- (1) Teil 2 dieses Beitrags folgt in der nächsten Ausgabe *Blätter der Wohlfahrtspflege*. ■

Literatur



- Allmendinger, J. (2012):** Schulaufgaben: Wie wir das Bildungssystem verändern müssen, um unseren Kindern gerecht zu werden, München
- Auernheimer, G. (Hrsg.) (2010):** Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder, Wiesbaden
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2017):** Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld

- Barnett, W. S. (2011):** Effectiveness of early educational intervention. *Science*, 333, 975-978
- Baumert, J., Stanat, P., Watermann, R. (Hrsg.) (2006):** Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden
- Becker, R., Lauterbach, W. (Hrsg.) (2006):** Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden
- Bos, W., Hornberg, S., Arnold, K.-H., Faust, G., Fried, L., Lankes, E.-M. (2007):** IGLU 2006: Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster
- Boudon, R. (1974):** Education, Opportunity and Social Inequality. New York
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1971):** Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart
- Bronfenbrenner, U. (1981):** Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Stuttgart
- Büchner, P., Brake, A. (Hrsg.) (2006):** Bildungsort Familie. Wiesbaden
- Correll, L., Lepperhoff, J. (Hrsg.) (2013):** Frühe Bildung in der Familie: Perspektiven der Familienbildung. Weinheim und Basel
- Dahrendorf, R. (1965):** Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik. Hamburg
- Diefenbach, H. (2010):** Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden
- Ditton, H., Krüsken, J. (2009):** Bildungslaufbahnen im differenzierten Schulsystem – Entwicklungsverläufe von Laufbahnempfehlungen und Bildungsaspirationen in der Grundschulzeit. In: Baumert, J., Maaz, K., Trautwein, U. (Hrsg.): Bildungsentscheidungen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 12
- Ditton, H. (2010):** Selektion und Exklusion im Bildungssystem, in: Quenzel, G./ Hurrelmann, K. (Hrsg.): Bildungsverlierer. Wiesbaden
- Ditton, H., Maaz, K. (2011):** Sozio-ökonomischer Status und soziale Ungleichheit, in: Reinders, H., Ditton, H., Gräsel, C., Gniewocz, B. (Hrsg.), Empirische Bildungsforschung. Gegenstandsbereiche. Wiesbaden
- Duncan, G.J., Magnuson, K. (2013):** The Importance of Poverty in Early Childhood. *Policy Quarterly*, Volume 9, Issue 2, 12-17
- Dunstmann, C. (2004):** Parental Background, secondary school track choice, and wages, *Oxford Economic Papers* 56 p. 209-23
- Elder, G.H. (1974):** Children of the Great Depression. Chicago
- Fratzscher, M. (2016):** Verteilungskampf. Warum Deutschland immer ungleicher wird. München
- Geißler, R. (2014):** Die Sozialstruktur Deutschlands. Wiesbaden
- Grindal T., Bowne J.B., Yoshikawa H., Schindler H.S., Duncan G.J., Magnuson K., Shonkoff J.P. (2016):** The added impact of parenting education in early childhood education programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*
- Grundmann, M., Groh-Samberg, O., Bittlingmayer, U.H., Bauer, U. (2003):** Milieuspezifische Bildungsstrategien in Familie und Gleichaltrigengruppe, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Heft 1, S. 25-45
- Halgunseth L.C., Peterson A. (2009):** Family Engagement, Diverse Families, and Early Childhood Education Programs: An Integrated Review of the Literature. *Young Children*, Vol. 64, No. 5
- Hanushek, E., Woessmann, L. (2006):** Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences – in – Differences Evidence Across Countries, *Economic Journal*, 116, p. C63-C76
- Hart, B., Risley T.R. (2011):** Meaningful Differences. Baltimore
- Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Savelyev, P.A., Yavitz, A.Q. (2010):** The rate of return to the HighScope Perry Preschool Program. *Journal of Public Economics* 94, 1-2: 114-128
- Heineck, G., Riphahn, R.T. (2007):** Intergenerational Transmission of Educational Attainment in Germany – the Last Five Decades. *DIW Discussion Papers* 738. Berlin
- Henry-Huthmacher, C., Borchard, M. (Hrsg.) (2008):** Eltern unter Druck. Stuttgart
- Holz G., Richter-Kornweitz A. (Hrsg.) (2010):** Kinderarmut und ihre Folgen – Wie kann Prävention gelingen? München
- Keating, D.P., Hertzman, C. (Ed.) (1999):** Developmental Health and the Wealth of Nations. New York, London
- Lareau, A. (2011):** unequal childhoods. Class, Race, and Family Life. Berkeley
- Moore, K.A., Kinghorn, A., Bandy, T. (2011):** Parental relationship quality and child outcomes across subgroups. Washington, D.C.
- Müller D., Beck M., Gerleigner S., Guglhör-Rudan A., Hein K., Schwaß M., Stemmler M., Walper S. (2015):** Evaluation des Bundesprogramms »Elternchance ist Kinderchance« – Elternbegleitung der Bildungsverläufe der Kinder. München: DJI
- OECD (Hrsg.) (2014):** PISA 2012 Ergebnisse (Band II). Exzellenz durch Chancengerechtigkeit, PISA. Bielefeld
- OECD (Hrsg.) (2016):** PISA 2015 Ergebnisse (Band I). Exzellenz und Chancengerechtigkeit in der Bildung. Bielefeld
- Piaget, J. (1983):** Meine Theorie der geistigen Entwicklung. Frankfurt a.M.
- Picht, G. (1965):** Die deutsche Bildungskatastrophe. München
- Pilling, D. (1990):** Escape from Disadvantage. London
- Quenzel, G., Hurrelmann, K. (Hrsg.) (2010):** Bildungsverlierer. Wiesbaden
- Schimpel-Neimanns, B. (2000):** Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 4(52), S. 637-669
- Schneider, T. (2011):** Die Bedeutung der sozialen Herkunft und des Migrationshintergrundes für Lehrerurteile am Beispiel der Grundschulempfehlung, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14 (3), S. 371-391
- Schütz, G./Wößmann, L. (2005):** Chancengleichheit im Schulsystem: Internationale deskriptive Evidenz und mögliche Bestimmungsfaktoren, *Ifo Working Paper* No. 17
- Shavit, Y./Blossfeld, H.-P. (Ed.) (1993):** Persistent Inequality: Changing Attainment in Thirteen Countries. Social Inequality Series. Boulder, Colo.
- Shonkoff J.P., Phillips, D. (Ed.) (2000):** From Neurons to Neighborhoods. The Science of Early Childhood Development. Washington, D.C.
- Sroufe, A.L., Egeland, B., Carlson, A., Collins, W.A. (2009):** The development of the Person. New York
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2016):** Bildung der Eltern beeinflusst die Schulwahl der Eltern. Pressemitteilung 312/16
- Uhlig, J., Solga, H., Schupp, J. (2009):** Ungleiche Bildungschancen. DIW: Discussion Paper SP I, 2009-503. Berlin
- Vester, M. (2006):** Die ständische Kanalisierung der Bildungschancen, in: Georg, W. (Hrsg.), Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Konstanz
- Vygotskij, L.S. (1934/2002):** Denken und Sprechen, Weinheim und Basel
- Wehler, H.-U. (2013):** Die Neue Umverteilung. Soziale Ungleichheit in Deutschland. München
- Werner, E.E., Smith, R.S. (2001):** Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery. Ithaca, NY