

Familiale Ressourcen und Bildungschancen: Konsequenzen eines frühzeitigen Elternverlustes

Hillmert, Steffen

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hillmert, S. (2002). Familiale Ressourcen und Bildungschancen: Konsequenzen eines frühzeitigen Elternverlustes. *Zeitschrift für Familienforschung*, 14(1), 44-69. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-282530>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Steffen Hillmert

Familiale Ressourcen und Bildungschancen: Konsequenzen eines frühzeitigen Elternverlustes

Family Resources and Educational Opportunities: Consequences of early loss of parents

Zusammenfassung

Der Beitrag erfasst theoretisch und empirisch die Auswirkungen, die ein frühzeitiger Verlust der Eltern – insbesondere der Tod eines Elternteils – auf die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen hat.

Insbesondere wird anhand von aktuellen Daten (Mikrozensus, SOEP) der faktische Einfluss auf die Bildungskarriere im Jugend- und Heranwachsendenalter beobachtet. Ausgegangen wird dabei von der Vorstellung verschiedener Arten notwendiger oder hilfreicher Ressourcen, die zu einem großen Teil von den Eltern bereitgestellt werden. Insofern werden bei der Analyse neben der Ausbildungsphase des Kindes die formale Bildung, soziale Stellung und ökonomische Position der Herkunftsfamilie sowie das Alter beim Verlust der Eltern berücksichtigt. Zur Bewertung der Ergebnisse dienen als Vergleichsgruppen Kinder und Jugendliche, die mit beiden Elternteilen aufwachsen und solche, deren Eltern sich haben scheiden lassen. Die Ergebnisse zeigen – in Abhängigkeit vom Zeitpunkt – teilweise deutliche negative Einflüsse auf die Bildungskarrieren.

Schlagworte: Elternverlust; Bildungschancen; Ressourcen; soziale Ungleichheit; Waisen; empirische Analyse; Bundesrepublik Deutschland

Abstract

This project consists of theoretical and empirical analysis of the effects of early parental loss, especially the death of a parent, on educational opportunities for children and youth. Recent data (Mikrozensus, SOEP) is analysed to observe the actual impact on educational career in youth and early adulthood. This observation is guided by a concept of various kinds of necessary or helpful resources that are largely provided by parents. Therefore, the analysis considers, in addition to the child's schooling, the family of origin's formal education, social status, economic position and the child's age at parental loss. Comparison groups of children who grew up with both parents and children whose parents got divorced are used in the interpretation of the results. The results show that, dependent of when a parent is lost, there are some clearly negative influences on the child's educational career.

Key words: parental loss; educational opportunity; resources; social inequity; orphans; empirical analysis; Federal Republic of Germany

Einleitung¹

Der Tod eines Elternteils oder gar beider Eltern stellt einen tiefen Eingriff in das Leben von Kindern und Jugendlichen dar. Zur emotionalen Belastung kommt meist der Verlust finanzieller Ressourcen sowie vielfältiger sozialer Unterstützungsleistungen. Die gesellschaftlichen Sicherungssysteme können zwar einige der dadurch entstehenden Härten kompensieren. Auch persönliche Hilfeleistungen durch engere Verwandte stehen (wohl in sehr unterschiedlichem Maße) zur Verfügung. Dennoch sind Konsequenzen für die weitere Schul- und Berufsausbildung des Kindes zu vermuten. So könnte man annehmen, dass etwa auf Ausbildung verzichtet oder diese abgekürzt wird, um einen schnellen Einstieg in die Erwerbstätigkeit und damit frühere ökonomische Selbständigkeit zu ermöglichen. Allerdings dürfte in individuellen Fällen das Ausmaß, in dem insgesamt Möglichkeiten zur Kompensation zur Verfügung stehen, sehr verschieden sein.

Da Bildungsungleichheiten auch unmittelbar mit der ungleichen Verteilung von Lebenschancen verbunden sind, geht es hier um wesentliche Fragen der sozialen Ungleichheit. Den Ausgangspunkt der Darstellung bildet zunächst die Vorstellung von Ressourcen, die in ihrer Gesamtheit den individuellen Bildungsverlauf begünstigen oder beeinträchtigen. Diese Ressourcen werden zu einem großen Teil durch die Eltern bereitgestellt. Der Verlust eines Elternteils bedeutet damit gleichzeitig eine mehr oder weniger starke Reduktion der verfügbaren Ressourcen. Andererseits hängt es stark von den verfügbaren Kompensationsmöglichkeiten ab, inwiefern sich der Elternverlust nachhaltig auf die Bildungskarriere auswirkt. Der Beitrag versucht, einen Überblick über verschiedene Aspekte des Problems zu geben; er behandelt – wenn auch nicht gleich gewichtet – folgende Aspekte:

- Wie häufig ist ein frühzeitiger Elternverlust, auch im historischen Vergleich?
- Welche Effekte hat der Verlust der Eltern für die Schul- und Berufsausbildung der Kinder?
- Wie lassen sich diese Effekte im Rahmen eines Ressourcenkonzepts erklären?
- Welche Konsequenzen ergeben sich somit für Forschung und Sozialpolitik?

Die im Folgenden beschriebenen Effekte können zum generellen Verständnis des Verhältnisses von Familiensituation und Bildungsverlauf herangezogen werden. Insofern stellt der Beitrag auch eher generalisierte Überlegungen zum Zusammenhang zwischen der Situation der Herkunftsfamilie und individuellen Bildungschancen dar, die in ihrer Reichweite über die Lage von Kindern verwitweter Eltern hinausgehen. Offensichtlich handelt es sich hierbei aber um einen besonders drastischen Fall von Ressourcenungleichheit oder -veränderung, welcher allgemeine Zusammenhänge besonders deutlich machen kann. Interessant wäre dies gerade dann, wenn sich hier nicht nur Unterschiede in Bildungschancen insgesamt, sondern jeweils auch typische Effektstrukturen zeigen ließen.

¹ Für Unterstützung bei den Vorarbeiten für diesen Beitrag danke ich Annett Wilde und Steffen Kröhnert.

Bevor auf Zusammenhänge zwischen den beiden Lebensverlaufsdimensionen von Bildung und Familie näher eingegangen wird, erfolgt zunächst eine Abschätzung der Größenordnung der Untersuchungsgruppe, also zum Risiko eines frühzeitigen Elternverlustes. Aus Gründen der Verfügbarkeit entsprechender Daten beschränkt sich die Darstellung auf die Entwicklung in Westdeutschland.

1. Die Häufigkeit eines frühen Verlustes der Eltern

Genauere Angaben zum Risiko der Verwaisung bis zum Ende der Ausbildungszeit und dessen historischer Entwicklung gibt es nicht. Nach Schwarz (1984, S. 3) werden „durch Tod des Vaters, der Mutter oder beider Eltern ... etwa 6% der ehelich geborenen Kinder, noch bevor sie volljährig sind, Waisen, und zwar etwa drei Viertel durch Tod des Vaters und ein Viertel durch Tod der Mutter“. Damit ist allerdings noch nichts über historische Veränderungen ausgesagt. Hat die Wahrscheinlichkeit eines frühen Verlustes der Eltern in den letzten Jahrzehnten zu- oder abgenommen? Wie ist die Entwicklung der absoluten Zahl? Die Antwort lässt sich nicht eindeutig aus einfachen Zeitreihen demographischer Parameter ableiten, da sich hier mehrere Entwicklungen überlagern:

- Das abnehmende Sterberisiko der Eltern in mittleren Lebensjahren spricht für eine Abnahme dieser Wahrscheinlichkeit.
- Die Verschiebung von Geburten in höhere Lebensalter (bezogen auf die gesamte Fertilitätsverteilung) hingegen würde das Risiko erhöhen.
- Absolut gesehen resultieren sinkende Geburtenraten auch in weniger Kindern, die ihre Eltern frühzeitig verlieren, selbst wenn das individuelle Risiko gleich bleibt.

Ähnliche Überlegungen zu verschiedenen Entwicklungen gelten im übrigen für die Anzahl von Kindern aus geschiedenen Ehen.

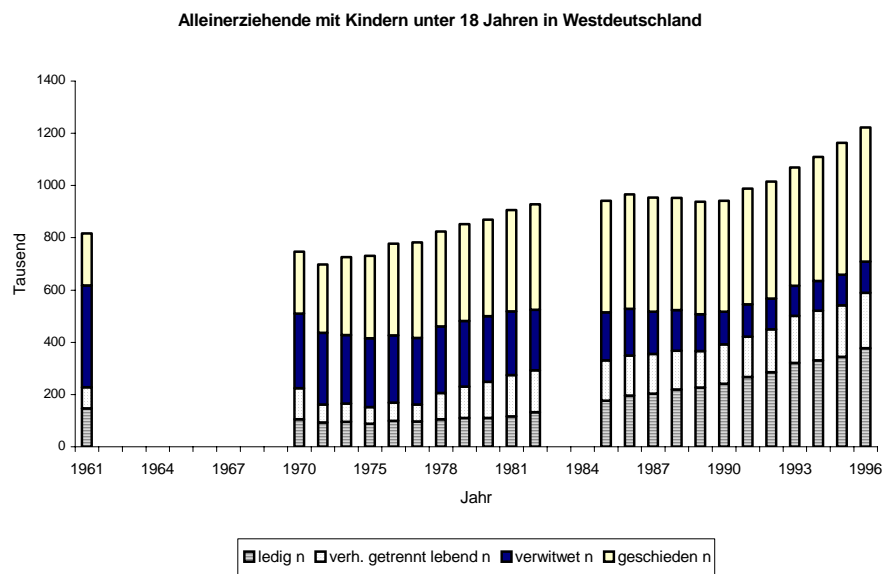
Neben dieser Überlagerung sind bei der folgenden Darstellung, die die Entwicklung der Zahl von Verwitweten mit (minderjährigen) Kindern zeigt (Abbildung 1), die Grenzen der amtlichen (Querschnitts-)Statistik zu beachten. So kommt der Tod des Partners (des anderen Elternteils des Kindes) in der statistischen Übersicht nur bei Verwitweten, also ehemals Verheirateten, zum Ausdruck. Die Anzahl der verwitweten Alleinerziehenden hängt somit von der Heiratsneigung ab. Haben Verwitwete erneut geheiratet, so zählen sie nicht mehr als verwitwet (bzw. nicht mehr als Alleinerziehende). Die Anzahl der verwitweten Alleinerziehenden hängt also auch von der Wiederverheiratungswahrscheinlichkeit ab.² Im historischen Vergleich gilt jeweils das Entsprechende. So erklärt sich die Abnahme der verwitweten Alleinerziehenden über die Zeit mit Sicherheit nicht allein aus ei-

2 Dazu Schwarz (1984, S. 3): „Von den verwitweten Müttern mit minderjährigen Kindern heiraten etwa 40% und von den verwitweten Vätern mit minderjährigen Kindern über 60% wieder“.

nem geringer gewordenen individuellen Risiko, einen Elternteil frühzeitig zu verlieren.

Im historischen Vergleich zeigt sich auch ein Strukturwandel: die Zahl verwitweter Alleinerziehender hat gegenüber der der geschiedenen oder getrennt lebenden Alleinerziehenden beständig abgenommen. Auch in den neunziger Jahren lag diese Zahl in Westdeutschland aber immer noch bei etwas über 100.000 Personen.

Abbildung 1: Anzahl verwitweter Alleinerziehender im Vergleich



Quelle: Statistisches Bundesamt (1998), S. 222

Da Alleinerziehende zudem oft mehr als nur ein Kind erziehen, dürfte die Zahl der Kinder, die zumindest einen Elternteil vor dem vollendeten 18. Lebensjahr verlieren, deutlich über den hier ausgewiesenen Zahlen für die verwitweten Alleinerziehenden liegen. In soziologischer Betrachtung interessiert außerdem weniger die Volljährigkeit als relevante Altersgrenze. Geht man von einer relativ starken Abhängigkeit der Jugendlichen von ihren Eltern für die Dauer ihrer Ausbildung aus, dann hat sich mit zunehmenden Ausbildungszeiten auch die ‚verletzliche Phase‘ verlängert, in der sich der Verlust der Eltern auf die weitere Bildungskarriere auswirkt, und auch diese Entwicklung dürfte einen Einfluss auf das Ausmaß des Phänomens ‚Elternverlust vor Beendigung der Ausbildung‘ haben.³

3 Insofern könnte sich auch die sozialstrukturelle Interpretation, die sich am differentiellen Sterberisiko orientiert (Geyer, 1992), verändern: Werden die abnehmende Bedeutung der Sterbewahrscheinlichkeit im mittleren Lebensalter und eine weiterhin gegebene herkunftsbedingte Bildungsungleichheit unterstellt, dann wären im historischen Vergleich

Insgesamt zeigen die Zahlen, dass es sich beim frühzeitigen Elternverlust um ein weiterhin durchaus auch quantitativ relevantes gesellschaftliches Problem handelt.

Bei der überwiegenden Mehrzahl der Fälle, die frühzeitig mindestens einen Elternteil verlieren, handelt es sich um Halb-, nicht um Vollwaisen, so dass sich auch die folgenden Überlegungen und Analysen auf die Konsequenzen des Todes eines Elternteiles konzentrieren.

2. Untersuchungen zu den Konsequenzen eines Elternverlustes für den Bildungsweg

Mit den Auswirkungen eines frühzeitigen Verlustes eines Elternteiles hat sich vor allem die psychologische Forschung beschäftigt (für Überblicksdarstellungen siehe Johnson, 1986; Finkelstein, 1988; Schneewind und Weiß, 1995). Sie gibt Hinweise darauf, dass trotz des extrem hohen psychisch-emotionalen Stresses, den der Elternverlust durch Tod bewirkt, dieser langfristig geringere Auswirkungen auf die psychische Entwicklung von Kindern hat als dies etwa bei einer Trennung oder Scheidung der Eltern der Fall ist. Bei der Trennung der Eltern handelt es sich zwar zumeist nicht um einen endgültigen Verlust eines Elternteils, da es sich aber auch um eine Form der Auflösung der Familie handelt, bildet das Ereignis der Trennung oder Scheidung auch im Folgenden eine Referenz (vgl. für einen Überblick zu den Folgen von Scheidungen Offe, 1992).

In verschiedenen Studien wird deutlich, dass die Art und Weise dieser Auflösung wesentliche Auswirkungen auf das Entstehen einer psychopathologischen Symptomatik bzw. von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern hat. Felner et al. (1975) kamen zu dem Ergebnis, dass Kinder bei einer Trennung der Eltern eher mit Unruhe und aggressivem Verhalten reagierten, während die Kinder bei dem Tod eines Elternteils eher Schüchternheit und Rückzugsverhalten zeigten. Sie erklären diese Unterschiede mit der unterschiedlichen Natur der Krisenereignisse (längerer konfliktbelasteter Zeitraum bei einer Trennung versus fehlendes Verständnis von Tod), auf die die Kinder entweder mit konflikthaftem oder aber mit depressivem Verhalten reagieren. Auch McLanahan und Sandefur (1994) verweisen hier neben ökonomischen Gründen auf das Vorhandensein oder das Fehlen eines langanhaltenden Konfliktes zwischen den Eltern.⁴

Insgesamt haben sich wenige Studien mit bildungsbezogenen Wirkungen, noch dazu bezogen auf den deutschen institutionellen Kontext, beschäftigt. Saucier und Ambert (1992) verglichen kanadische Jugendliche aus ‚vollständigen‘ und ‚un-

relativ mehr Kinder mit hohem Bildungshintergrund während ihrer Bildungslaufbahn vom Tod der Eltern betroffen – von Unterschieden im Alter der Eltern ganz abgesehen.

4 Plausibel ist auch, dass die mögliche externe Zurechnung individuellen Schuldgefühlen der Kinder entgegenwirkt. Andererseits wäre hier aber etwa an die zeitliche Ausdehnung schwerer Krankheiten zu denken, so dass in einem solchen Fall auch dem Tod eines Elternteils eine längere Phase starker psychischer Belastung vorausgeht.

vollständigen' Familien unter anderem hinsichtlich ihres schulischen Bildungsverhaltens. Dabei zeigte sich, dass die Jugendlichen, die einen Elternteil durch Tod oder Trennung verloren hatten, unabhängig vom Zeitpunkt signifikant häufiger schlechtere Schulleistungen und geringere Bildungsziele hatten. Auffallend waren jedoch auf Geschlecht und Alter bezogene Unterschiede in einer Reihe von zusätzlichen (negativen) Verhaltensindikatoren; dabei war die ‚verletzlichste‘ Zeit für Mädchen sowohl beim Tod eines Elternteils als auch der bei Trennung der Eltern, wenn sie zu diesem Zeitpunkt zwischen 6 und 9 Jahre alt waren. Für Jungen dagegen waren die Auswirkungen am stärksten, wenn sie zu diesem Zeitpunkt 10 Jahre und älter waren. Andere Studien zur Vulnerabilität im Kindes- und Jugendalter generell kommen allerdings zu gegenläufigen Ergebnissen; sie berichten eher von mit dem Alter zunehmenden Risiken für Mädchen und abnehmenden Risiken für Jungen.⁵ Die Erhebungen weisen allerdings zum Teil grundlegende Unterschiede auf – sie beziehen sich etwa auf eine ganze Reihe verschiedener Kulturen. Gemeinsam ist ihnen, dass immer wieder die Bedeutung der Qualität von Primärbeziehungen für die individuelle Entwicklung zum Ausdruck kommt (Noam und Fischer, 1996).

Über längerfristige Auswirkungen auf den Bildungs- und Berufsweg der Kinder wird zumeist nichts ausgesagt, wenngleich dies bereits in motivationaler Hinsicht interessant wäre.⁶ Die bisher zitierten Untersuchungen legen das Schwergewicht auf die emotionale Entwicklung in der Folge des Elternverlustes und argumentieren auch vorwiegend auf der Ebene psychisch-emotionaler Ursachen.

Soziologische Perspektiven beschäftigen sich stärker mit sozialen und ökonomischen Beziehungen zwischen Eltern und Kindern. Die soziologischen und demographischen Studien, die sich intensiver mit dem Verhältnis von Familienformen und Bildungserfolg auseinandersetzen, richten das Augenmerk aber zumeist auf die aktuelle Familien- und Haushaltssituation. Hier sind zunächst Untersuchungen über die soziale Lage von Alleinerziehenden zu nennen (Neubauer, 1989). Empirische Analysen zum Bildungsverhalten von Kindern aus diesen ‚unvollständigen‘ Familien berichten über festgestellte Benachteiligungen (Dronkers, 1992), wobei die Effekte erneut vom Lebensalter abhängen (Mare, 1980).⁷ Teilweise gelten die Einflüsse aber auch als nur sehr gering (Henz, 1996 in Bezug auf das Aufwachsen ohne Vater). Bohrhardt (2000) führt den geringeren Bildungserfolg von Kindern aus ‚unvollständigen‘ Familien – zumindest für Deutschland – zum großen Teil auf Selektionseffekte im Scheidungsverhalten zurück.

5 So etwa die Untersuchung von Werner und Smith (1982), die die relative Resistenz bestimmter Kinder und Jugendlicher gegenüber negativen Kontextbedingungen zum Ausgangspunkt der Analyse macht und bei den Geschlechterunterschieden auf unterschiedliche physische Konstitution und soziale Rollen verweist.

6 So könnte man vermuten, dass etwa bei den Berufen, bei denen eine hohe intergenerationale Reproduktion der beruflichen Tätigkeit vorherrscht, der Verlust eines konkreten beruflichen Leitbildes besonders deutlich wird.

7 Die amerikanische Literatur beschränkt sich angesichts einer in den USA gering ausgeprägten beruflichen Bildung auf Effekte hinsichtlich der allgemeinen Schulbildung und der akademischen Ausbildung.

Diese Arbeiten berücksichtigen aber nur sehr bedingt die *Entwicklung* der Familien- und Haushaltssituation und die längerfristigen Auswirkungen bestimmter Lebensereignisse. Ein ereignisorientierter Ansatz (vgl. dazu auch Wu, 1999) bietet dagegen die Möglichkeit, die Analyse der Wirkung von konkreten Lebensereignissen mit der Verlaufsstruktur des sozialen Kontextes zu verbinden.

In der Arbeit von Grundmann (1992) werden mit Daten der älteren deutschen Lebensverlaufsstudien (Geburtskohorten um 1930, 1940 und 1950) die Bildungsvorgänge von Kindern untersucht, die einen leiblichen Elternteil durch Tod verloren und in Stieffamilien aufwuchsen. Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist zu beachten, dass der Untersuchungszeitraum zum großen Teil in die unmittelbare Nachkriegszeit mit ihren Besonderheiten fällt. Nach diesen Längsschnittanalysen hängen die Einflüsse auf den Bildungsvorgang (Übergang in eine oder Beenden einer Ausbildung) davon ab, wann die Stiefelternschaft beginnt. Grundmann erklärt dies insbesondere mit altersspezifischen Konflikten in der Stieffamilie, die gerade die Stieföhne betreffen.

Somit lassen sich derartige Ergebnisse erneut mit Blick auf unmittelbare Interaktionsbeziehungen interpretieren. Das Bildungsvorgang wird aber auch stark von ganz praktischen und finanziellen Unterstützungsleistungen beeinflusst. Im Folgenden werden daher etwas allgemeinere Überlegungen angestellt, die zunächst grundsätzliche Beziehungen zwischen Familien- und Bildungsvorgang formulieren.

3. Elterliche Ressourcen und Bildungserfolg

Weitgehend unstrittig dürfte es sein, den individuellen Bildungsvorgang als zum großen Teil abhängig von individuellen Begabungen, den Bildungszielen der Kinder und Eltern und einer Reihe von verfügbaren Ressourcen zu sehen. Letztere wiederum werden in hohem Maße vom unmittelbaren sozialen Umfeld bereitgestellt. Vorhandene Ressourcen haben die Eigenschaft, dass sie im konkreten Fall zwar zur Verfügung stehen, aber nicht unbedingt eingesetzt werden müssen, also den (wie auch immer definierten) Bildungserfolg eher ermöglichen als determinieren. Umgekehrt kann jedoch erwartet werden, dass in *fehlenden* oder deutlich verminderten Ressourcen eine wichtige Restriktion des Bildungsvorgangs begründet sein kann.

Im Folgenden werden nun grundsätzlich verschiedene Arten von Ressourcen unterschieden, die sich im gewissen Maße auch gegenseitig kompensieren können (vgl. auch die Unterscheidungen bei Bourdieu, 1983; Erikson und Jonsson, 1996; Nauck, 2000). Zunächst werden folgende grundlegende Zusammenhänge mit und Konsequenzen für den Bildungsvorgang angenommen:

- *Emotionale* Unterstützung schafft ein günstiges Umfeld für die Entwicklung des Kindes, gibt Motivation und hilft, Misserfolge zu verarbeiten. Gleichzeitig handelt es sich hier natürlich auch immer um prägende Einflüsse auf die Persönlichkeit des Kindes.
- Auch *kognitive* Unterstützung ist nur zum Teil eine Ressource im engeren Sinn, da hier Bildungsaspirationen weitergegeben werden, die in individuelle Präfe-

renzen eingehen. Andererseits zählen hierzu auch die Förderung der kognitiven Leistungsfähigkeit des Kindes sowie die aktive Vermittlung von konkreten Bildungsinhalten. Im Hinblick auf soziale Unterschiede spielt außerdem die bildungsspezifische Vertrautheit der Eltern mit den Erwartungen der Lehrer eine Rolle (Lareau, 1987).

- *Soziale* Ressourcen beziehen sich sowohl auf die Präsenz von und die Unterstützung durch Familienmitglieder wie auch externe Sozialbeziehungen (Coleman, 1988). In der Form alltäglicher, praktischer Hilfeleistungen können diese sozialen Netzwerke die Familienmitglieder von verschiedenen Aufgaben entlasten, so dass sie sich stärker auf die Förderung von Bildung und Ausbildung konzentrieren können. Zum anderen verschaffen sie möglicherweise auch den erleichterten Zugang zu bestimmten Bildungsinstitutionen (Devine, 1998).
- *Ökonomische* Ressourcen sind – zumindest indirekt – ein zentraler Erklärungsfaktor für unterschiedliche Bildungschancen (Boudon, 1974; Goldthorpe, 1996). Sie vermitteln generelle Sicherheit und können zur Substitution anderer Ressourcen eingesetzt werden, sie können aber auch direkt etwa für Ausbildungsgebühren und Lernmittel verwendet werden.

Unterschiedliche (Familien-)Kontexte können sich stark im Hinblick auf die Verfügbarkeit dieser Ressourcen unterscheiden. Allerdings sind Interaktionen zwischen diesen Dimensionen zu vermuten: so haben größere Familien wohl mehr Spielraum für praktische soziale Hilfeleistungen, sind aber andererseits in ihren finanziellen und anderen aufzuteilenden Ressourcen stärker beschränkt.

Zu Recht wird angemerkt, dass „nicht das Aufwachsen in einer bestimmten Familienkonstellation selber, sondern erst das Auftreten mehrerer Belastungen die schulische Entwicklung der Kinder beeinträchtigen kann. Dazu zählen vor allem ökonomische Probleme und eine konflikthafte beziehungsweise gestörte innerfamiliäre Kommunikation. Diese Faktoren gelten aber für alle Familien, ob es sich dabei um ‚vollständige‘ Familien oder aber um Familien mit nur einem Elternteil, um Ein-Kind-Familien oder um Scheidungs- und Stieffamilien handelt“ (Grundmann et al. 1994, S. 85, unter Hinweis auf Offe, 1992).

Der Verlust eines Elternteils bewirkt zunächst aber mehr oder weniger große Einbußen in den genannten Ressourcen; gleichzeitig besitzen unterschiedliche Typen von Familien mit ihrer spezifischen Ressourcenausstattung prinzipiell auch mehr oder wenig ausgeprägte Kompensationsmechanismen (durch Geschwister, Verwandte usw. und abhängig von Bildungsstand und sozio-ökonomischem Status der Eltern etc.).

Zum anderen dürften die Ressourcen für unterschiedliche Bildungsphasen jeweils unterschiedlich wichtig sein.

- So dürfte in der (Vor-)Schulzeit das Schwergewicht auf der Notwendigkeit emotionaler und kognitiver Unterstützung liegen (Entwicklung der allgemeinen Leistungsfähigkeit, des Sozialverhaltens und des Selbstbewusstseins, ergänzende Wissensvermittlung und Hausaufgabenbetreuung etc.).
- Für die gesamte Ausbildungszeit, gerade auch bei der Entscheidung für längerfristige Ausbildungen (Studium) dürfte der ökonomische Aspekt wichtig sein. Dieser betrifft eine finanzielle Unterstützung durch die Eltern oder zumindest

eine geringere Erwartungshaltung der Eltern im Hinblick auf frühe wirtschaftliche Unabhängigkeit. Insbesondere beim Ausbildungs- und Berufseinstieg wird auch eher praktisch-soziale Unterstützung besonders wichtig (Unterstützung der Berufswahl, Auswahl und Bewerbung für Lehrstellen etc.).

Dementsprechend dürfte sich der Verlust eines Elternteils spezifisch auswirken, je nachdem zu welchem Zeitpunkt er passiert. Die möglichen Effekte sind sicherlich vielfältig und nicht dem Ausfall ganz bestimmter Ressourcen zurechenbar. Die folgende Übersicht (Tabelle 1) nennt aber jeweils besonders plausible Auswirkungen eines spezifischen Ausfalls.

Tabelle 1: Familiäre Ressourcen und ihre Bedeutung für die Bildungskarriere

Ressourcen	Emotionale	Kognitive	Soziale	Ökonomische
Interfamiliäre Unterschiede/ Determinanten	Eher gering (bzw. in allgemeinen Umfragedaten schwer messbar)	u.a. Bildungsniveau der Eltern	Familien- und Netzwerkgröße, verfügbare Zeit und sozialer Status der Eltern	Erwerbsbeteiligung und ökonomischer Status der Eltern
Individuelle Folgen mangelnder Ressourcen	Leistungs- und Motivationsdefizite Verhaltensprobleme	Wissens-, Leistungs- und Motivationsdefizite	Geringere Einstiegs- und Erfolgchancen in bestimmten (Aus-)Bildungsgängen	Ausbildungszeit insgesamt abgekürzt

Allerdings scheint hier noch eine wichtige Ergänzung angebracht. Bisher wurden *primäre*, direkte Effekte des Ereignisses eines Elternverlustes beschrieben. Zu einer Gesamtbetrachtung würde nicht nur zählen, das jeweilige individuelle Risiko des Elternverlustes abzuschätzen. Vor allem käme es auch auf einen Vergleich möglicher Lebenswege und Kompensationsmechanismen in dessen Folge an. Derartige *sekundäre* Effekte sind nicht statisch, sondern haben ebenfalls eine Verlaufsdimension.

Zu solchen Konsequenzen zählen zunächst *individuelle* Formen der Kompensation, wie etwa eine generelle Forcierung selbstverantworteter Lebensführung und die Ausrichtung des eigenen Bildungsverhaltens auf objektiv messbare Erfolgsindikatoren.

Kompensationsmechanismen des *sozialen* Umfeldes ergeben sich gerade aus der Entwicklung der jeweiligen Lebensarrangements nach dem Verlust eines (leiblichen) Elternteils. Hier gibt es zunächst zwei Hauptwege: den Übergang von der früheren (meist Zwei-Eltern-)Familie in dauerhafte Alleinerziehung sowie den Übergang von der früheren Familie in eine (Teil-)Stieffamilie, zumeist nach kürzerer oder längerer Phase der Alleinerziehung. Sowohl für diesen ersten als auch weitere Übergänge ist aber generell von einer Komplexität des familialen Lebenslaufs mit mehrfachen Zustandswechseln und einer Mehrzahl potentiell beteiligter Personen auszugehen. Hier ist insbesondere an die Unterstützung durch Verwandte (Großeltern des Kindes) zu denken. Auch gibt es Wechselbeziehungen zwischen den Dimensionen: steigende ökonomische Sicherheit durch eine Stieffamilie kann mit neuen Konflikten (Visher/Visher, 1987) einhergehen.

Im Falle von Vollwaisen kann man sogar davon ausgehen, dass die Qualitäten des sekundären persönlichen Kontextes (Pflegefamilie, Heimunterbringung) sogar die zentralen Determinanten bei der Verteilung von Bildungschancen sind.⁸

Allerdings sind die Anforderungen an Qualität und Fallzahl bei den Daten, die für eine entsprechende Verlaufsanalyse notwendig sind, relativ hoch und im Rahmen von Standardrepräsentativerhebungen meist nicht möglich.

Nur erwähnt werden sollen *institutionalisierte* Kompensationsmechanismen. Neben finanzieller Unterstützung (Halbwaisen-/Waisenrente) handelt es sich hierbei um Beratungsangebote. Diese stehen zum einen prinzipiell allgemein zur Verfügung, zum anderen finden sich in Individualdaten eher wenige Informationen darüber. Natürlich dürfte sich die Kenntnis und Inanspruchnahme der vielfältigen, insbesondere staatlich und organisational bereitgestellten Hilfeleistungen sozialstrukturell differenzieren. Im Mittelpunkt der folgenden Überlegungen soll aber der Familienkontext stehen.

4. Arbeitshypothesen

Aus Gründen einer beschränkten Informationsbasis und geringer Fallzahlen ist es zumeist nicht möglich, mit vorhandenen, auf die Gesamtbevölkerung bezogenen standardisierten Daten die spezifischen Auswirkungen eines Elternverlustes auf die Bildungskarriere in je unterschiedlicher Abhängigkeit vom jeweiligen spezifischen Familienkontext zu untersuchen, da der Anteil der betreffenden Familien in einem Bevölkerungsquerschnitt jeweils sehr gering ist.

Im Folgenden werden daher zunächst seine generellen Auswirkungen auf bestimmte Bildungsereignisse beschrieben – unter (additiver) Kontrolle relevanter Merkmale des Familienkontextes, die gleichsam den Grundprozess der Zuweisung unterschiedlicher Bildungschancen bestimmen.

Tabelle 2 gibt einen Überblick über zu erwartende Effekte eines frühzeitigen Elternverlustes auf die Bildungslaufbahn, wobei erneut nach den betroffenen Ressourcen unterschieden wird.

Tabelle 2: Vermutete Auswirkungen eines Verlustes der Eltern auf das Bildungsverhalten

Ressourcen	Emotionale	Kognitive	Soziale	Ökonomische
(1) Besonders kritische Zeitphasen	In der Schulzeit Bei Tod der Eltern v.a. kurzfristig starke Belastung	In der Schulzeit	Evtl. beim Übergang in weiterführende Schulen und die Erstausbildung	Bei mehrfachen oder längeren Ausbildungen
(2) Auftretende Defizite (in Abhängigkeit von	Grundsätzlich problematisch	v.a. bei ‚Bildungsgefälle‘ zum verbliebenen Elternteil	Grundsätzlich problematisch	v.a. bei Ausfall des Hauptverdieners

⁸ Auch hier dürften sich im übrigen deutliche regionale Differenzen im Sinne von Nauck (2000) zeigen.

der Herkunftsfamilie)				
-----------------------	--	--	--	--

Die Bedeutung bestimmter Ressourcenarten kann in zweierlei Hinsicht spezifiziert werden. Dies kann einerseits in der allgemeinen Form des Prozesses geschehen, wobei es insbesondere um Effekte geht, die in einer spezifischen Altersphase zu erwarten sind oder die sich auf bestimmte Übergänge beziehen (1). Andererseits kann man versuchen, ihren Einfluss direkt zu messen (2), was mit den verfügbaren Daten aber nur teilweise machbar erscheint.

Zu (1): Aufgrund der obigen Überlegungen lassen sich wesentliche generelle (hypothetische) Effekte des Verlustes eines Elternteils vereinfacht zusammenfassen:

- Zunächst ist eine generelle Verschlechterung der Bildungschancen, vor allem während der Schulzeit, zu vermuten (Bedeutung der reduzierten emotionalen und kognitiven Ressourcen). In diesem Sinn wird von einem Einfluss der Ressourcen in der Form eines altersbezogenen Effekts (Bedeutung des Zeitpunktes des Elternverlustes) ausgegangen. Bei einer großen Bedeutung emotionaler Ressourcen dürfte sich ein frühzeitiger Elternverlust besonders problematisch auswirken. So dürften sich zunächst die Chancen, überhaupt einen Schulabschluss zu erreichen, verringern. Auch bei den höheren allgemeinbildenden Schulabschlüssen (Abitur) dürften Halbweisen unterrepräsentiert sein.
- Bei der Wahl verschiedener Ausbildungszweige nach dem Abschluss der allgemeinbildenden Schule dürften Jugendliche, die einen Elternteil verloren haben, den Übergang in eine (eher kurzfristige) berufliche Ausbildung suchen, um relativ früh die Unabhängigkeit von der Herkunftsfamilie zu erreichen (Bedeutung insbesondere ökonomischer Ressourcen). Andererseits könnte auch dieser Einstieg in die Ausbildung beispielsweise aufgrund mangelnder sozialer Unterstützung erschwert werden.
- Während also die Erwartungen in Bezug auf berufliche Ausbildungen eher uneinheitlich sind, dürfte die Studienneigung bei Elternverlust eher sinken (insbesondere aufgrund der Bedeutung ökonomischer Ressourcen).
- Für die Gesamtdauer, die im Bildungs- und Ausbildungssystem verbracht wird, gilt demzufolge die Annahme einer relativ ‚sparsamen‘ Gestaltung der Ausbildung und damit insgesamt einer relativ kurzen, zielstrebig absolvierten Bildungskarriere (Bedeutung sozialer und ökonomischer Ressourcen).

In diesen Hypothesen wird die Bedeutung bestimmter Ressourcenarten gleichsam indirekt deutlich: in der spezifisch zeitbezogenen Auswirkung eines Elternverlustes auf den Prozess des Bildungserwerbs und in ihrer Bedeutung für spezifische Indikator-Ereignisse. Nun kann man anhand spezifischerer Hypothesen auch versuchen, ihren Einfluss jeweils anhand empirisch gemessener Variablen direkt zu bestimmen.

Zu (2): Neben den emotionalen Ressourcen sind allerdings insbesondere die sozialen Ressourcen in den hier verfügbaren Daten nur unzureichend erfasst (es gibt wenige retrospektive Angaben zur jeweiligen Familienkomposition oder zu Netzwerkbeziehungen). Die vorliegende Analyse konzentriert sich daher exemplarisch auf das Verhältnis von kognitiven/kulturellen und ökonomischen Ressourcen.

In beiden Fällen kann man davon ausgehen, dass negative Konsequenzen insbesondere dann auftreten, wenn die jeweils verfügbaren Ressourcen nach dem Elternverlust deutlich unter den zuvor durchschnittlich verfügbaren liegen (und dies nicht kompensiert werden kann). Dies sollte also insbesondere beim Verlust des höhergebildeten Elternteils oder des Hauptverdieners der Fall sein. Das Bildungsniveau der Eltern gilt hier als Maß für die verfügbaren kognitiven und kulturellen, das Haushaltseinkommen als Maß für die verfügbaren ökonomischen Ressourcen. Da diese Variablen miteinander korrelieren dürften, ist es nötig, beide Variablen zu berücksichtigen.

5. Einige Ergebnisse aus dem Mikrozensus

Der Verlust der leiblichen Eltern im Kinder- und Jugendalter ist ein relativ seltenes Ereignis. Um eine Überblicksdarstellung mit nennenswerten Fällen zu bekommen – ohne dabei eine spezielle Untersuchung durchführen zu müssen – wird daher zunächst auf Daten des Mikrozensus zurückgegriffen, um einen groben Eindruck zur Bildungssituation von Halbwaisen zu bekommen.

Diese Daten bieten den Vorteil einer breiten Stichprobenbasis, auch dann, wenn genau nach dem Lebensalter differenziert wird.⁹ Es gelten hier allerdings die oben angesprochenen Einschränkungen durch das Querschnittsdesign: so sind Kinder mit wiederverheirateten (Stief-)Eltern nicht erkennbar. Es werden Daten aus dem Mikrozensus 1989 herangezogen, um Vergleichsmöglichkeiten mit den später verwendeten Daten zu ermöglichen, die ähnliche Geburtsjahrgänge repräsentieren.

Im Folgenden werden verschiedene Altersstufen betrachtet. Im Querschnittsdatensatz ist dies gleichbedeutend mit unterschiedlichen Geburtskohorten. Wird eine solche Darstellung im Quasi-Längsschnitt, also als Entwicklung über das Lebensalter, interpretiert, so muss die Konstanz der Verhältnisse über die Kohorten angenommen werden. Die Darstellungen (Abbildung 2a und 2b) geben jeweils die Teilnahme an verschiedenen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen wieder – im Vergleich jeweils für Kinder (aktuell) verheirateter und verwitweter Eltern.

Die hauptsächlichen Unterschiede zwischen Kindern verheirateter und verwitweter Eltern lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Kinder verwitweter Eltern(teile) sind in höheren Schulzweigen (Gymnasium, Fachoberschule) relativ weniger, in der Hauptschule hingegen häufiger vertreten.

⁹ Die Fallzahlen liegen dabei – bei den Kindern verwitweter Eltern – bei ca. 200-300 pro Alters(jahres)stufe.

- Sie besuchen zumindest im jüngeren Alter relativ häufiger berufliche Schulen.
- Sie sind beim Hochschulbesuch relativ unterrepräsentiert.
- Sie gehen offensichtlich bereits in jüngerem Alter und in höherem Maße einer regelmäßigen Erwerbstätigkeit nach.

Abbildung 2a: Bildungsbeteiligung und Erwerbszustand nach Alter der Kinder und Familienstand der Eltern

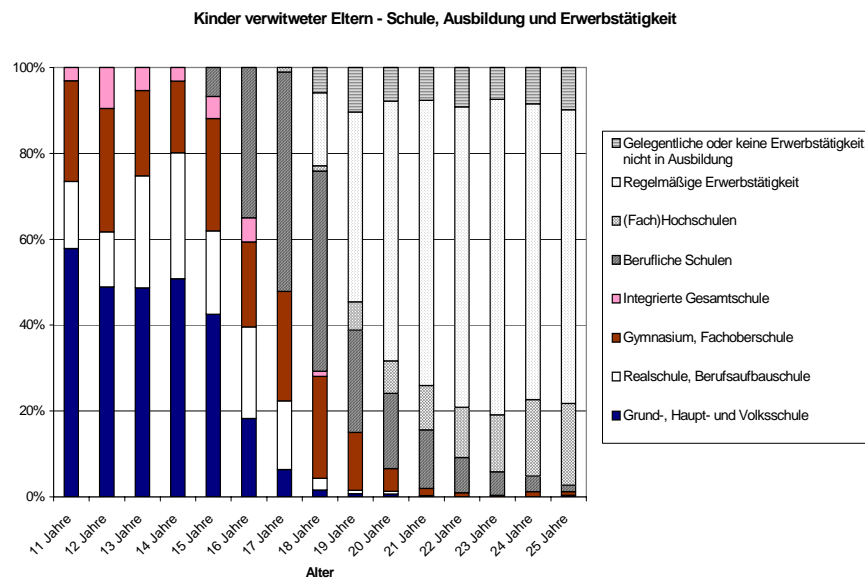
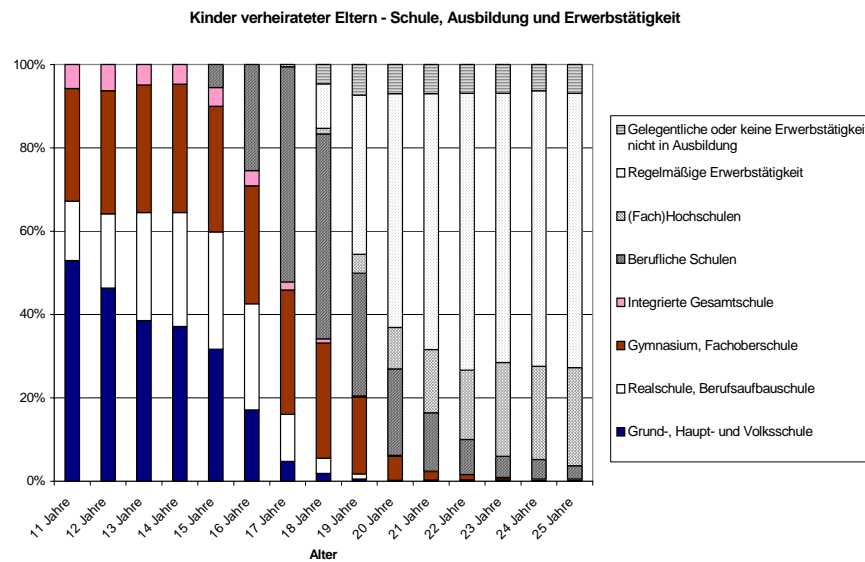


Abbildung 2b: Bildungsbeteiligung und Erwerbszustand nach Alter der Kinder und Familienstand der Eltern

Familienstand der Eltern



Quelle Tabellen 2a/b: Mikrozensus 1989, eigene Berechnungen

Insgesamt bestätigen die Ergebnisse aus diesen Querschnittsstatistiken die Annahmen etwas geringerer schulischer Bildungschancen, einer Konzentration auf berufsfachliche Ausbildungsgänge sowie einer beschleunigten Ausbildungsphase bei den Kindern verwitweter Eltern.

Kinder geschiedener Eltern – hier ohne Abbildung – sind in Bezug auf die Schultypen ähnlich verteilt wie die Halbwaisen, bei den Hochschulausbildungen in den höheren Altersstufen aber eher stärker vertreten. Das Scheidungsverhalten dürfte allerdings auch stärker nach sozialen Merkmalen der Familie differenziert sein als das Risiko der Verwitwung. Auch im Folgenden wird die Scheidung/Trennung der Eltern explizit als eine Referenzkategorie verwendet.

6. Analysen mit Längsschnittdaten

Individualanalysen, für die Längsschnittinformationen herangezogen werden können, bieten gegenüber der bisher verwendeten Querschnittsstatistik erweiterte Analysemöglichkeiten. An dieser Stelle wird auf Daten des Sozio-Ökonomischen Panels (SOEP) zurückgegriffen (vgl. Anhang).

Als Indikatoren der individuellen Bildungslaufbahn (abhängige Variablen) werden insbesondere verwendet:

- das Erreichen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses
- das Erreichen der (Fach-)Hochschulreife
- der Abschluss einer (nichtakademischen) schulischen oder betrieblichen Berufsausbildung
- der Abschluss eines (Fach-)Hochschulstudiums

Um üblichen und teilweise auch institutionell vorgegebenen Übergangswegen besser gerecht zu werden, wird die jeweilige ‚Risikopopulation‘ angepasst; die relativen Chancen in Bezug auf die Berufsausbildung werden nur für Haupt- und Real-schüler analysiert; in Bezug auf das Studium gilt dies nur für studienberechtigte Schulabgänger mit (Fach-)Hochschulreife.

In den hier verwendeten Daten wurden allerdings keine detaillierten *Bildungsverläufe* erhoben, so dass zunächst keine explizit längsschnittbezogenen Analyseverfahren verwendet werden können. Eine zusätzliche, zeitbezogene Auswertung bezieht sich aber auf die gesamte Verweildauer im Bildungssystem.

In den folgenden Analysen wird versucht, die individuellen Bildungschancen als abhängig von verschiedenen Faktoren der individuellen Lebenssituation zu betrachten. Die Erklärungsfaktoren (die unabhängigen Variablen) lassen sich inhaltlich in zwei Gruppen gliedern, die jeweils schrittweise in die Berechnung eingeführt werden.

Zunächst werden durch die Variablen grundlegende Determinanten im Verhältnis von Familiensituation und Bildungserwerb durch Merkmale der Ausgangsfamilie („Grundprozess“) beschrieben. Es ist wichtig, einige als relevant bekannte sozialstrukturelle Merkmale zu berücksichtigen, um eine möglichst gute Basisrate für die Schätzung des Einflusses eines Elternverlustes zu bekommen; sie stehen

aber nicht im Zentrum dieses Beitrages und werden daher nicht ausführlich interpretiert. Berücksichtigt werden hier das Bildungsniveau des Vaters (Jahre im Bildungssystem, geschätzt auf Basis der Angaben zu Schulbildung und Ausbildungsabschluss) und das Bildungsniveau der Mutter (analog berechnet) als Maß für kulturellen Hintergrund und vermittelte kognitive Dispositionen. Zum anderen geht die berufliche Stellung des Vaters (bis der oder die Befragte 15 Jahre alt war – soweit dieses Merkmal vorhanden ist: vgl. Anhang) in die Analysen ein; unterschieden werden niedrige Positionen (Un- und Angelernte), mittlere Positionen (Facharbeiter- und vergleichbare Positionen) und höhere Positionen (hochqualifizierte Tätigkeiten

oder Positionen mit Führungsaufgaben) als Maß für die sozio-ökonomische Situation der Herkunftsfamilie. Als weitere Kontrollvariablen kommen Geschlecht und Geburtskohorte hinzu, wobei durch eine Interaktionsbeziehung zwischen beiden Variablen darauf geachtet wird, dass sich das Bildungsverhalten der Geschlechter in den letzten Jahrzehnten relativ zueinander deutlich verändert hat.

Im nächsten Schritt wird das Ereignis beschrieben, das zum Verlust der Eltern bzw. zur Auflösung der Ausgangsfamilie führt: zum einen der Tod eines Elternteils, zum anderen eine Scheidung der Eltern. Diese Ereignisse werden als einander ausschließend definiert, d.h. eine frühzeitige Scheidung der Eltern definiert das Ereignis ‚Scheidung‘, selbst wenn aus den Daten noch hervorgeht, dass ein Elternteil zu einem späteren Zeitpunkt verstorben ist. Ob sich die Eltern scheiden ließen, ist aber nur für einen Teil der Befragten bekannt (vgl. Anhang), daher sind hier Einschränkungen in der Verlässlichkeit dieses Effekts möglich.

Die relativen Chancen des Erreichens verschiedener Bildungsabschlüsse werden jeweils mit Hilfe eines logit-Modells geschätzt. Die anschließende zeitbezogene Analyse der Gesamtverweildauer im Bildungssystem mittels eines ereignisanalytischen Verfahrens erlaubt es, den Einfluss des Elternverlustes als zeitabhängige Variable zu erfassen und so die Information der Längsschnittdaten besser zu nutzen. Die Frage ist daher, ob der Elternverlust in der Folge das Risiko erhöht, das Bildungssystem (schneller) zu verlassen. Im semi-parametrischen Cox-Modell muss dabei die Basis-Übergangsrate nicht funktional spezifiziert, aber ein proportionaler Einfluss der Kovariablen angenommen werden.

Nun zu den empirischen Ergebnissen. In der ersten Übersicht (Tabelle 4) werden die relativen Chancen, verschiedene Bildungsabschlüsse zu erreichen, ausgewiesen. Spalte (1) bezieht sich allgemein auf das Erreichen eines Haupt- oder Realschulabschlusses oder der (Fach-)Hochschulreife, Spalte (2) ausschließlich auf Fachhochschulreife oder Abitur.

Was zunächst den ‚Grundprozess‘ des Erwerbs bestimmter Bildungsabschlüsse betrifft, so sind die Ergebnisse hier nicht weiter überraschend. Wie aus dem positiven Vorzeichen der Koeffizienten hervorgeht, steigt mit höherer beruflicher Stellung der Eltern auch tendenziell die Wahrscheinlichkeit, überhaupt einen Schulabschluss oder das Abitur zu erreichen – wobei bei diesen Teileffekten die anderen Variablen, wie in diesem Fall insbesondere das Bildungsniveau der Eltern, aber jeweils immer kontrolliert werden. Es interessiert hier auch weniger der Grundprozess des Bildungserwerbs als solcher, vielmehr geht es um eine Abschätzung des Effektes, den ein frühzeitiger Elternverlust darauf hat.

Im nächsten Schritt kommen daher Effekte einer Auflösung der Herkunftsfamilie innerhalb der Schulzeit hinzu. Die Effekte des Elternverlustes werden grob nach dem Lebensalter des Kindes differenziert: die beiden Kategorien sind ‚bis einschließlich Alter 10‘, also vor dem Übergang in eine weiterführende Schule, und ‚zwischen Alter 11 und 16‘. Eine Scheidung der Eltern dient als Kontrollgruppe, vor allem auch um einen Vergleich der (Halb-)Waisen mit Kindern aus ‚vollständigen‘ Familien zu ermöglichen.

Es zeigt sich, dass ein frühzeitiger Elternverlust sowohl in Bezug auf das Erreichen eines Schulabschlusses überhaupt als auch das Erreichen des Abiturs mit deutlich verminderten (relativen) Chancen verbunden ist: die betreffenden Koeffizienten sind alle negativ. So haben Kinder, die zwischen Alter 11 und 16 einen Elternteil verlieren, eine um ungefähr $100 - \exp(-0,97) * 100 = 62\%$ reduzierte Chance, einen Schulabschluss zu erwerben – wenn die Effekte der genannten sozialstrukturellen Merkmale kontrolliert werden, also unter der Annahme ansonsten gleicher Bedingungen. Von der Größenordnung her sind diese Effekte durchaus mit jenen dieser Merkmale vergleichbar, also etwa mit den Chancenunterschieden zwischen Kindern mit Vätern aus höheren beruflichen Positionen und solchen aus niedrigeren Positionen.

Der Zeitpunkt des Elternverlustes zeigt keine eindeutigen Konsequenzen: bei den Schulabschlüssen insgesamt scheint sich ein etwas späterer Elternverlust (Alter 11-16) eher noch stärker auszuwirken als ein früherer (bis Alter 10), beim Abitur scheint der Effekt eher umgekehrt zu sein. Hier geht es offensichtlich um den erreichten oder nicht erreichten Einstieg in die höheren Schulzweige. Man kann andererseits vermuten, dass das Nicht-Erreichen (irgend)eines Schulabschlusses auf auch qualitativ besondere Problemlagen hinweist.¹⁰

Kein eindeutiger Effekt in Bezug auf den Zeitpunkt des Elternverlustes zeigt sich in diesem Sinn auch in einer kombinierten Analyse, in der die erreichten Schulabschlüsse (Hauptschule, Realschule, Fachhochschulreife und Abitur) als Ausprägungen auf einer gemeinsamen Ordinalskala aufgefasst werden (Ergebnisse in Spalte (3) von Tabelle 4). Hier reduziert insgesamt nur ein etwas späterer Elternverlust – also im Alter 11 bis 16 – signifikant die Chance, einen jeweils höheren Schulabschluss zu erwerben.

Zumindest für akademisch-berufliche Abschlüsse lassen sich ebenso negative Konsequenzen des Elternverlustes zeigen. Dies dürfte allerdings bereits durch die vorher besuchten Schulzweige stark determiniert sein. In den Spalten (1) und (2) von Tabelle 5 werden daher die erreichten Berufsabschlüsse jeweils auf die hauptsächlichliche Risikopopulation bezogen, also auf die Schulabgänger, die dafür im Wesentlichen in Frage kommen: Haupt- und Realschüler im Falle berufsfachlicher Abschlüsse und Schulabgänger mit (Fach-)Hochschulreife im Falle der (Fach-)Hochschulausbildung.

Es zeigt sich nun, dass die (so konditionierten) negativen Effekte eines Elternverlustes offensichtlich geringer sind. Dies lässt die Vermutung zu, dass die entscheidenden Weichen auch für den späteren Ausbildungsverlauf bereits wäh-

10 Dafür spricht auch, dass das Bildungsniveau der Eltern in dieser Analyse nur eine geringe Rolle spielt.

rend der Schulzeit gestellt werden. In Bezug auf die berufsfachlichen Ausbildungen scheinen die Halbweisen insgesamt sogar eher überrepräsentiert zu sein.¹¹

In Tabelle 6, Spalte (1) werden zusammenfassend Determinanten des Verlassens des Bildungssystems generell bestimmt. Dabei ist zu beachten, dass ein großer Teil der Bildungs- und Ausbildungszeiten institutionell bestimmt wird und daher nur innerhalb eines bestimmten (Alters-)Zeitkorridors nennenswerte Wahlfreiheit über den Verbleib im oder das Verlassen des Bildungssystems besteht. Grundlage der Analyse ist daher jeweils die Verbleibsdauer im Bildungssystem zwischen Alter 17 und 21, wobei der Austrittszeitpunkt hier auf Basis der entsprechenden Variable zur kumulierten Bildungsdauer geschätzt wird.¹² Angaben, die über das Alter 21 hinausgehen, werden als zensierte Beobachtung betrachtet. Tod eines Elternteils oder die Scheidung der Eltern sind nun zeitabhängige Kovariablen, die in jedem Lebensalter den aktuellen Wert (nicht verwaist/verwaist oder nicht geschieden/geschieden) annehmen und daher im individuellen Lebenslauf wechseln können.

Auch hier zeigt sich zunächst, dass ein höheres Bildungsniveau oder eine höhere berufliche Position der Eltern länger ausgedehnte Bildungsdauern (und damit tendenziell höhere Bildungsabschlüsse) ermöglichen: die negative Koeffizienten bedeuten eine relativ geringe Übergangsrate, also eher längere Verweildauern. Inhaltlich gesehen dürften hier sowohl die geförderten Bildungsaspirationen als auch die vermittelte ökonomische Sicherheit eine Rolle spielen.

Die Auflösung der Herkunftsfamilie führt in jedem Fall zu einer signifikanten Erhöhung der Rate des Übergangs aus dem (Aus-)Bildungssystem, also zu einer Verkürzung der Gesamtbildungszeit. Der Verlust eines Elternteils erhöht in der Folge die Übergangsrate¹³ um $(\exp(0,14)-1)*100 = 15 \%$. Auch hier bestätigt sich also tendenziell die Vermutung einer eher sparsamen Gestaltung der Ausbildungswege. Der Effekt nach einer Scheidung der Eltern ist allerdings noch deutlich größer.

Die bisherigen Analysen haben den Einfluss verschiedener Ressourcen auf das Bildungsverhalten indirekt über die zeitliche Lagerung der Effekte oder die Art des Bildungsganges zu bestimmen versucht. Nun soll er exemplarisch direkt gemessen werden.

Tabelle 3 zeigt neben allgemeinen Angaben zur Stichprobe auch Veränderungen in den kognitiven und ökonomischen Ressourcen der Familie bei einem Elternverlust (gemessen über das Bildungsniveau der Eltern und das gewichtete Haushaltsnettoeinkommen). In jeweils etwa der Hälfte der betroffenen Familien ist hier eine Reduktion zu beobachten, wobei diese mitunter recht stark ist. Die Information wird nun verwendet, um die relativen Bildungschancen noch einmal unter Berücksichtigung dieser Veränderungen zu bestimmen. Dabei werden als Refe-

11 Es lässt sich im übrigen zeigen, dass von diesen auch überproportional viele Abiturienten (nur) eine berufliche Ausbildung absolvieren und auf ein Studium verzichten.

12 Aufgrund der engen Bindung dieser Variable an die erreichten Bildungsabschlüsse kann hier leider die interessante Frage nach dem jeweiligen Ausmaß von Warteschleifen im Bildungssystem nicht näher untersucht werden.

13 Zur Berechnung derartiger Raten siehe etwa Blossfeld und Rohwer, 1995, S. 92.

renz die Koeffizienten für alle Waisen ausgewiesen, um davon nochmals deren Interaktionen mit einem Verlust finanzieller oder kognitiver Ressourcen zu unterscheiden. Die Fallzahlen für diese Fälle sind allerdings deutlich reduziert, da die entsprechenden Informationen nur in bestimmten Fällen vorhanden sind. In diesem Sinn sind die Ergebnisse eher als explorativ zu verstehen.

Sowohl bei den ausgewählten Schulabschlüssen (Tabelle 7) als auch der Gesamtverweildauer im Bildungssystem (Tabelle 6, Spalte (2)) zeigen sich negative Bildungseffekte auf diesen beiden Dimensionen, die allerdings – möglicherweise aufgrund der geringen Fallzahlen – statistisch nicht signifikant sind. Insgesamt scheint sich der Einfluss finanzieller Einbußen stärker als der kognitiver elterlicher Ressourcen auf die individuellen Bildungschancen auszuwirken.

7. Bewertung und Schlussfolgerungen

Insgesamt machen die Analysen auf Basis verschiedener Daten deutlich, dass der frühzeitige Verlust eines Elternteils mehr oder weniger starke Auswirkungen auf den individuellen Bildungsverlauf hat. Scheidungskinder sind in ihrer Bildungskarriere aber offensichtlich ähnlich negativ betroffen wie Halbweisen. Bei den hier vorgestellten Ergebnissen handelt es sich wohlgerne um Resteffekte des Elternverlustes nach möglichen Interventionen und (individuellen, familialen, institutionellen) Kompensationen.

Überraschend gering zeigte sich in ergänzenden Analysen mit Verlaufsdaten (Hillmert 2000) allerdings der Einfluss des ebenso berücksichtigten Familienkontexts nach der Auflösung der Ehe (Stieffamilie), von dem an sich Kompensationsleistungen erwartet wurden. Hier könnten sich positive und negative Effekte, wie auch in der Literatur genannt, gegenseitig aufheben. Allerdings waren die Fallzahlen sehr gering. Möglicherweise ist auch in Studien, die lediglich Episoden des Zusammenlebens mit Stiefeltern erhoben hat, die Informationsbasis nicht ausreichend. Dies soll aber zu einem späteren Zeitpunkt noch genauer untersucht werden.

Die hier vorgestellten Ergebnisse unterstreichen als eine wichtige theoretische und empirische Einflussgröße die ökonomische Situation des Haushalts, in dem die Kinder und Jugendlichen aufwachsen und von dem sie als Heranwachsende ökonomisch abhängen. Dies gilt offensichtlich gerade für die Entscheidung für (längere) berufliche Ausbildungen. Die deutlichen Effekte eines Elternverlustes im Hinblick auf das Erreichen der Hochschulreife lassen aber vermuten, dass auch Faktoren, die sich unmittelbar auf die aktuelle Schulleistung auswirken, langfristig von Bedeutung sind. Das sich früh in hierarchische Zweige aufgliedernde allgemeinbildende Schulsystem unterstützt dabei offensichtlich die (negative) Auswirkung gerade eines frühzeitigen Elternverlustes auf die Chance, einen höheren Schulabschluss zu erreichen, und damit langfristige Konsequenzen.

Wenngleich hier nicht explizit getestet, so geben doch die unterschiedlichen Effekte einen Hinweis darauf, dass verschiedene Ressourcen auch bedingt substituierbar sind. Leider waren hier die Fallzahlen zu gering, um die differentielle Wir-

kung eines Elternverlustes in verschiedenen Familienkontexten zu messen. Dazu sind wohl speziell gezogene Stichproben notwendig. Weitere Auswertungen sollten ferner noch stärker der Komplexität beider Verlaufsdimensionen (Familien- und Bildungsgeschichte) gerecht werden und mögliche Geschlechterunterschiede in den Konsequenzen des Elternverlustes ausreichend berücksichtigen.

Dabei ist auch noch einmal das Verhältnis von Benachteiligungen, wie sie durch den frühzeitigen Elternverlust entstehen, und der möglichen Kompensation durch dadurch initiierte individuelle Anstrengungen zu reflektieren. Theoretisch ließe sich im Anschluss daran und im Hinblick auf eine selbstbestimmte und effektive Gestaltung des Bildungsverlaufes eine Vorstellung von ‚Humanvermögen‘ entwickeln, die mehr als nur den Erwerb formaler Bildungszertifikate berücksichtigt.

Dennoch lässt sich bereits an dieser Stelle noch einmal auf die allgemeinen Überlegungen zum Verhältnis von sozialer (familiarer) Situation und Bildung verweisen. Bildungs- und Sozialpolitik sind generell inhaltlich eng miteinander verknüpft (vgl. auch Allmendinger, 1999). Ein Zusammenhang, wenngleich ein spezifischer, zeigt sich auch im vorliegenden Fall. Sollten sich die in diesem Beitrag gefundenen Ergebnisse noch weiter differenzieren lassen, dann würde sich als sozialpolitisch relevante Konsequenz ergeben, dass bei der Kompensation der Folgen eines frühen Elternverlustes und damit bei Fragen der Bildungsförderung an jeweils lebensphasenspezifische Hilfestellungen zu denken ist, die auf die Unterschiedlichkeit der notwendigen Ressourcen – ökonomische wie auch soziale, emotionale und praktisch-soziale – eingeht. Auch dies würde zu einer zunehmenden ‚Familiensorientierung des Bildungssystems‘ (Leu, 1995) gehören.

Für eine daran orientierte Forschung würde sich in methodischer Hinsicht ergeben, das Augenmerk verstärkt auf die *Veränderung* von bildungsrelevanten Ressourcen im Haushaltskontext in einer ganzen Reihe von Dimensionen sowie auf deren veränderte Gewichtung und *Substituierbarkeit* im Zeitverlauf zu richten, um zu einem dynamischen Verständnis des Zusammenhangs von sozialer Lage und Bildungschancen zu kommen. Eine solche Perspektive dürfte auch beim Blick auf weniger dramatische Ereignisse während des Bildungsverlaufs sinnvoll sein.

Literatur

- Allmendinger, J. (1999). Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik. *Soziale Welt* 50, S. 35-50.
- Blossfeld, H.-P. & Rohwer, G. (1995). *Techniques of event history modeling. New approaches to causal analysis.* Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Bohrhardt, R. (2000). Familienstruktur und Bildungserfolg. Stimmen die alten Bilder? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 3, S. 189-207.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: changing prospects in Western society.* New York: Wiley.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital. In: R. Kreckel, (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten. Sonderband der Sozialen Welt* (S. 183-198). Göttingen: Schwartz.

- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. Supplement to American Journal of Sociology 94, S95-S120.
- Devine, F. (1998). Class analysis and the stability of class relations. Sociology 32, S. 23-42.
- Dronkers, J. (1992). The changing effects of single-parent families on the educational attainment of their children in a European welfare state. Paper presented at the Meeting of ISA/Research Committee 28. Trento.
- Erikson, R. & Jonsson, J. O. (1996). Introduction. Explaining class inequality in education: the Swedish test case. In: R. Erikson & J. O. Jonsson, (Hrsg.), Can education be equalized? The Swedish case in comparative perspective (S. 1-63). Oxford, Boulder: Westview Press.
- Felner, R. D., Stolberg, A. & Cowen, E. L. (1975). Crisis events and school mental health referral patterns of young children. Journal of Consulting and Clinical Psychology 43, S. 305-310.
- Finkelstein, H. (1988). The long-term effects of early parent death: A review. Journal of Clinical Psychology 1, S. 3-9.
- Geyer, S. (1992): Lebensverändernde Ereignisse, soziale Ungleichheit und Belastungen. In: Jugend '92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland, Bd. 2 (S. 221-236). Opladen: Leske + Budrich.
- Goldthorpe, J. H. (1996). Class analysis and the reorientation of class theory: The case of persisting differentials in educational attainment. British Journal of Sociology 47, S. 481-506.
- Grundmann, M. (1992). Familienstruktur und Lebensverlauf. Historische und gesellschaftliche Bedingungen individueller Entwicklung. Frankfurt/M., New York: Campus.
- Grundmann, M., Huinink, J. & Krappmann, L. (1994). Familie und Bildung. Empirische Ergebnisse und Überlegungen zur Frage der Beziehung von Bildungsbeteiligung, Familienentwicklung und Sozialisation. In: Kindliche Lebenswelten, Bildung und innerfamiliäre Beziehungen. Materialien zum 5. Familienbericht (S. 41-104). Weinheim, München: DJI.
- Henz, U. (1996). Intergenerationale Mobilität. Methodische und empirische Untersuchungen. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Hillmert, S. (2000). Verlust der Eltern und der Einfluss auf die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen. Vortrag auf dem Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Köln.
- Johnson, J. H. (1986). Life events as stressors in childhood and adolescence. Newbury Park: Sage.
- Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. Sociology of Education 60, S. 73-85.
- Leu, H. R. (1995). Von der Bildungsorientierung der Familie zur Familienorientierung des Bildungssystems. Familie und Bildung im Spiegel der Familienberichte der Bundesregierung. Recht der Jugend und des Bildungswesens 43, S. 48-59.
- Mare, R. D. (1980). Social background and school continuation decisions. Journal of the American Statistical Association 75, S. 295-305.
- McLanahan, S. & Sandefur, G. (1994). Growing up with a single parent. What helps, what hurts. Cambridge/Mass.: Harvard Univ. Press.
- Nauck, B. (2000). Soziales Kapital und intergenerative Transmission von kulturellem Kapital im regionalen Kontext. In: H. Bertram, B. Nauck & T. Klein, (Hrsg.), Solidarität, Lebensformen und regionale Entwicklung (S. 17-57). Opladen: Leske + Budrich.
- Neubauer, E. (1989). Alleinerziehende Mütter und Väter – eine Analyse der Gesamtsituation. Stuttgart: Kohlhammer.
- Noam, G. G. & Fischer, K. W. (Hrsg.), (1996). Development and vulnerability in close relationships. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Offe, H. (1992). Empirische Scheidungsfolgen-Forschung. In: J. Hahn, B. Lomberg & H. Offe, (Hrsg.), Scheidung und Kindeswohl: Beratung und Betreuung durch scheidungs begleitende Berufe (S. 25-54). Heidelberg: Asanger.

- Saucier, J. & A. Ambert (1992). Age at parental divorce or death and biopsychosocial disadvantage at adolescence. In: C. Chiland & J. G. Young, (Hrsg.), *New approaches to mental health from birth to adolescence* (S. 315-322). New Haven: Yale Univ. Press.
- Schneewind, K. A. & Weiß, J. (1995). Die Konsequenzen von Elternverlust für Kinder und Jugendliche. In: R. Oerter & L. Montada, (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie: ein Lehrbuch* (S. 1037-1044). Weinheim: Beltz.
- Schwarz, K. (1984). Eltern und Kinder in unvollständigen Familien. *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft* 10, S. 3-36.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (1998). *Fachserie 1, Reihe 3, Haushalte und Familien*. Stuttgart: Metzler-Poeschel.
- Visher, E. B. & Visher, J. S. (1987). *Stiefeltern, Stiefkinder und ihre Familien. Probleme und Chancen*. München, Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth*. New York: McGraw-Hill.
- Wu, L. L. (1999). *Turbulence during early life: consequences for selected adult transitions*. Paper presented at the 1999 Annual Meeting of the American Sociological Association. Chicago.

Anhang: Datenbasis der empirischen Auswertungen

Die hier verwendeten Daten stammen aus dem Sozio-Ökonomischen Panel (SOEP). Diese Befragung wird seit 1984 durchgeführt und von der entsprechenden Arbeitsgruppe am Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung betreut. Sie dient der Bereitstellung möglichst repräsentativer Querschnitts- und Längsschnittdaten für die Wohnbevölkerung in Deutschland. Die Analysen hier beschränken sich auf die westdeutsche Teilstichprobe (Teilstichprobe A von 1984 und Ergänzungsteilstichprobe von 1998). Um eine relativ homogene Stichprobe zu bekommen, wurden ausschließlich Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit in die Untersuchung einbezogen.

Die Befragten entstammen einem ganzen Spektrum von Geburtsjahrgängen. Grundsätzlich wurden nur Personen einbezogen, die im Jahr 1999 zwischen 18 und 49 Jahren alt waren. Zum einen hängt dies damit zusammen, dass wichtige Informationen erst bei Volljährigkeit erhoben wurden, zum anderen sollte die relevante historische Periode nicht zu breit werden (da in den Berechnungen Strukturkonstanz in Bezug auf den Einfluss des Elternverlustes angenommen wird).

Variablen wie der jeweils erreichte Bildungsabschluss wurden retrospektiv nicht als Verlauf erhoben. Es ist daher notwendig, zumindest den gemeinsamen Beobachtungszeitraum zu standardisieren oder eine Altersgrenze zu definieren, bis zu der bei der Person der mögliche Abschluss prinzipiell hätte beobachtet werden können (vgl. hierzu jeweils die Angaben in den Tabellen). Nur bei einem gewissen Teil der Befragten haben die Eltern selbst im relevanten Zeitraum am Panel teilgenommen; in den anderen Fällen stammen die Elterninformationen aus den biographischen Angaben der Befragten. Dies bedeutet, dass bestimmte Variablen (wie Scheidung, berufliche Stellung der Eltern) dann mitunter nicht vorhanden sind, was die Erklärungskraft dieser Variablen in den Berechnungen (und vermutlich auch die Repräsentativität der verbleibenden Stichprobe) einschränken kann. Insbesondere wird die Anzahl der Scheidungen unterschätzt, und Angaben über veränderte Einkommen sind nur in relativ wenigen Fällen verfügbar. Diese gehen daher auch nur als zusätzliche Effekte in die Berechnungen ein. Tabelle 3 gibt neben Stichprobenangaben die wichtigsten der für diesen Beitrag inhaltlich relevanten Fallzahlen an.

Tabelle 3: Datenbasis aus dem Sozio-Ökonomischen Panel (Ausgangsstichprobe)

Datenerhebung im Jahr (ggf. letzter Kontakt)		1985-1999
Einbezogene Geburtskohorten		1950-1978
Individueller Beobachtungszeitraum (retrospektiv erfasst)		mind. bis Alter 21
Stichprobengröße		6164
...davon Männer		3078
...davon Frauen		3086
(Halb-)Waisen bis Alter 18		431 (=7,0%)
Vollwaisen bis Alter 18		22 (=0,4%)
Gemessene Konsequenzen eines Elternverlustes		
Anteil der Familien mit Reduktion des gewichteten* mittleren (nominalen) Haushaltseinkommens in einem Zwei-Jahres-Zeitraum vor und nach dem Zeitpunkt der Verwaisung		47%
Anteil der Familien, in dem der höhergebildete Elternteil zuerst gestorben ist oder beide Eltern etwa gleichzeitig gestorben sind		48%

* gewichtet wird mit der Quadratwurzel der Anzahl der Haushaltsmitglieder

Tabelle 4: Relative Chancen des Erwerbs ausgewählter Bildungsabschlüsse

(Koeffizienten der logit-Modelle) Abhängige Variable	(1) Schulabschluss	(2) Abitur/ Fachhochschulreife	(3) Niveau Schulabschluss
Logit-Modell	Binär	Binär	Ordinal
Ausgangspopulation	Alle	Alle	Alle
Beobachtungszeitraum	Bis 21 Jahre	Bis 21 Jahre	Bis 21 Jahre
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
Konstante	8,30**	-3,61**	
			Schwellenwerte:
			<i>Kein Abschluss</i>
			<i>Mind. Hauptschule</i>
			(-0,30)
			<i>Mind. Realschule</i>
			2,59**
			<i>Mind. FachHSR</i>
			4,07**
			<i>Abitur</i>
			4,47**
Kohorte	-0,09**	-0,02**	-0,01*
Männlich	Ref.	Ref.	Ref.
Weiblich	(0,46)	-2,16**	-1,47**
Kohorte * Weiblich	(-0,01)	0,03**	0,02**
Ausbildungsjahre Vater	(-0,00)	0,18**	0,17**
Ausbildungsjahre Mutter	(-0,01)	0,17**	0,16**
Berufl. Stellung Vater			
Niedrig	Ref.	Ref.	Ref.
Mittel	0,51**	0,43**	0,22**
Höher	0,64*	1,17**	0,97**
Keine Auflösung	Ref.	Ref.	Ref.
(Halb-)Waise bis Alter 10	(-0,52)	-1,08*	(-0,34)
(Halb-)Waise im Alter 11 bis 16	-0,97**	-0,56*	-0,48*
Scheidung der Eltern bis Alter 16	(-0,33)	-0,37	-0,66**
N=	5170	5170	5045
Chi² (df=7)	119,2	946,9	1085,3
Diff. Chi² bei EF der Variablen			
Tod/Scheidung (df=3)	9,2	12,7	22,4
Chi² (df=10)	128,4	959,6	1107,7

Ohne Klammern abgedruckt sind signifikante Koeffizienten: $p < 0.1$, * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$
 FachHSR = Fachhochschulreife

Tabelle 5: Relative Chancen des Erwerbs ausgewählter Ausbildungsabschlüsse
(Koeffizienten der binären logit-Modelle)

Abhängige Variable	(1) Berufsausbildung	(2) (Fach-) Hochschulausbildung
Ausgangspopulation	Haupt- und Realschüler	Schüler mit (Fach-) Hochschulreife
Beobachtungszeitraum	Bis 26 Jahre	Bis 30 Jahre
	Koeffizient	Koeffizient
Konstante	2,67**	2,76*
Kohorte	-0,03**	-0,05**
Männlich	Ref.	Ref.
Weiblich	-3,12**	(1,91)
Kohorte * Weiblich	0,05**	(-0,04)
Ausbildungsjahre Vater	0,06	0,06*
Ausbildungsjahre Mutter	(0,01)	(0,02)
Berufl. Stellung Vater – Niedrig	Ref.	Ref.
Mittel	0,46**	(-0,10)
Höher	0,46	(0,33)
Keine Auflösung	Ref.	Ref.
(Halb-)Waise bis Alter 10	(-0,10)	(-0,62)
(Halb-)Waise im Alter 11 bis 16	(0,43)	(-0,22)
Scheidung der Eltern bis Alter 16	-0,69*	(-0,26)
N=	2804	993
Chi ² (df=7)	51,4	66,4
Diff. Chi ² bei Einführung der Variablen Tod/Scheidung (df=3)	6,1	0,7
Chi ² (df=10)	57,5	67,1

Ohne Klammern abgedruckt sind signifikante Koeffizienten: $p < 0.1$, * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$.

Tabelle 6: Relative Raten für das Verlassen des Bildungs- und Ausbildungssystem ab Alter 16 (Koeffizienten der semiparametrischen Cox-Modelle)

	(1) Modell 1		(2) Modell 2
Beobachtungszeitraum	Bis 21 Jahre		Bis 21 Jahre
	Koeffizient		Koeffizient
Kohorte	0,03**		0,03**
Männlich	Ref.		Ref.
Weiblich	1,20**		1,21**
Kohorte * Weiblich	-0,02**		-0,02**
Ausbildungsjahre Vater	-0,07**		-0,07**
Ausbildungsjahre Mutter	-0,08**		-0,08**
Berufl. Stellung Vater – Niedrig	Ref.		Ref.
Mittel	-0,19**		-0,19**
Höher	-0,53**		-0,53**
Keine Auflösung	Ref.		Ref.
(Halb-)Waise (zeitabhängig)	0,14*		(0,13)
Nach Scheidung der Eltern (zeitabhängig)	0,31**		0,32**
(Halb-)Waise mit Red. des Haushaltseinkommens			(0,41)
(Halb-)Waise mit Verl. des höhergeb. Elternteils			(-0,01)
N=	5120		5120
davon zensiert	996		996
-2*logL (df=7)	65777,9		65777,9
Diff. (-2*logL) bei Einführung der Variablen Tod/Scheidung (df=2)	14,4	(df=4)	15,6
-2*logL (df=9)	65763,4	(df=11)	65762,3

Ohne Klammern abgedruckt sind signifikante Koeffizienten: $p < 0.1$, * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$.

Tabelle 7: Relative Chancen des Erwerbs ausgewählter Bildungsabschlüsse unter Berücksichtigung ausgewählter Ressourcenveränderungen (Koeffizienten der logit-Modelle)

Abhängige Variable	(1) Abitur/ Fachhochschulreife		(2) Niveau des Schulabschlusses
Logit-Modell	Binär		Ordinal
Ausgangspopulation	Alle		Alle
Beobachtungszeitraum	Bis 21 Jahre		Bis 21 Jahre
	Koeffizient		Koeffizient
Konstante	-3,59**	Schwellenwerte:	
		<i>Kein Abschluss</i>	
		<i>Mind. Hauptschule</i>	(-0,32)
		<i>Mind. Realschule</i>	2,57**
		<i>Mind. FachHSR</i>	4,05**
		<i>Abitur</i>	4,45**
Kohorte	-0,02**		-0,01*
Männlich	Ref.		Ref.
Weiblich	-2,16**		-1,48**
Kohorte * Weiblich	0,03**		0,02**
Ausbildungsjahre Vater	0,18**		0,18**
Ausbildungsjahre Mutter	0,17**		0,16**
Berufl. Stellung Vater			
Niedrig	Ref.		Ref.
Mittel	0,44**		0,22**
Höher	1,17**		0,97**
Keine Auflösung	Ref.		Ref.
(Halb-)Waise bis Alter 16	-0,66**		-0,38*
Scheidung der Eltern bis Alter 16	-0,38		-0,67**
(Halb-)Waise mit Reduktion des Haushaltseinkommens	(-0,38)		-1,18*
(Halb-)Waise mit Verlust des höhergebildeten Elternteils	(-0,07)		(-0,08)
N=	5170		5045
Chi² (df=7)	946,9		1085,3
Diff. Chi² bei Einführung der Variablen Tod/Scheidung (df=4)	12,4		26,4
Chi² (df=11)	959,2		1111,7

Ohne Klammern abgedruckt sind signifikante Koeffizienten: $p < 0.1$, * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$.

Anschrift des Autors:

Dr. Steffen Hillmert
 Forschungsbereich Bildung, Arbeit und gesellschaftliche Entwicklung
 Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
 Lentzeallee 94
 D – 14195 Berlin