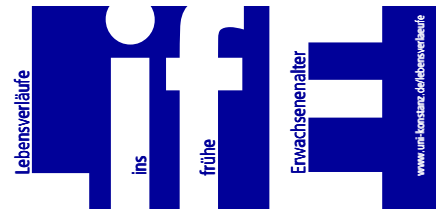


MACHT BILDUNG WELTOFFEN? Ergebnisse der Life-Studie zur Politischen Sozialisation

Urs Grob, Universität Zürich, Pädagogisches Institut, Fachbereich Prof. H. Fend



1. Hintergrund und Fragestellung

Neben der Vermittlung fachlichen Wissens ist schulische Bildung seit jeher auch auf die Förderung von Grundhaltungen verpflichtet, die für die produktive Koexistenz im Rahmen eines demokratischen Gemeinwesens bedeutsam sind (Grob & Maag Merki, 2001). Als hierfür zentral können die Dimensionen des Gemeinsinns und der Toleranz gelten: Ohne die Bereitschaft und Fähigkeit zur aktiven gesellschaftlichen Teilhabe und ohne die Kulturleistung der Überwindung abwertender Projektionen auf „das Andere, Fremde“ sind Gesellschaften als offene und demokratische langfristig nicht existenzfähig.

In der Tat zeigen sich in praktisch allen empirischen Studien Effekte formaler Bildung auf politische Beteiligungsbereitschaft und Fremdenfeindlichkeit. Im Widerspruch zur Ubiquität dieses Befundes steht jedoch der begrenzte Kenntnisstand zu den tatsächlichen Wirkmechanismen (Hopf, 1999). Offen ist insbesondere die Frage, ob es sich bei besagtem Effekt nurmehr um die Wirkung von *Selektions-*

Handelt es sich bei der Wirkung schulischer Bildung auf politische Teilhabe und Fremdenfeindlichkeit um einen genuine Effekt oder um ein Artefakt?

Prozessen handelt, welche unter Kontrolle der Eingangs- und Kontextbedingungen schulischer Bildung verschwindet. Dem steht die Annahme *tatsächlicher Bildungswirkungen* entgegen, im Sinne der Steigerung der kognitiven Komplexität, der politischen Analysekompetenz und des Aufbaus von demokratischen Einstellungen.

In einem ersten Schritt soll deshalb ausgehend von kontext- und personbezogenen Informationen aus der Jugend von 1527 Personen (1982, 15 J.) die langfristige Prädiktion von Entwicklungen auf den zwei Kerndimensionen politischer Sozialisation bis zum 35. Lebensjahr (2002) beleuchtet werden. Es wird bestimmt, in welchem Umfang der direkte Effekt formaler Schulbildung bestehen bleibt, wenn theoretisch relevante Faktoren aus verschiedenen Kontexten berücksichtigt werden. Besonderes Augenmerk soll dem *politischen Wissen* zukommen, weil dieses den politikbezogenen schulischen Bildungsanspruch am unmittelbarsten zum Ausdruck bringen sollte.

2. Prädiktion politischer Teilhabe

Das unterkomplexe Regressionsmodell A wird mit einem erweiterten Modell C konfrontiert, welches zwecks besseren Verständnisses für die Teilkomponenten stufenweise entfaltet wird.

Abhängige Variable Statistisches Verfahren	Modell A		Modell B1		Modell B2		Modell B3		Modell B4		Modell C	
	Beta ^a	R ^{2b}	Beta ^a	R ^{2b}	Beta ^a	R ^{2b}	Beta ^a	R ^{2b}	Beta ^a	R ^{2b}	Beta ^a	R ^{2b}
Sozialer Kontext / Milieu (1982) (Stadt=1; Land=2)	-	-	-.049 n.s.	0.5% n.s.	-	-	-	-	-	-	0.5% n.s.	-
Soziale Schicht (1982) (höhere Werte=höhere Schicht)	-	-	.177 n.s.	3.8% n.s.	-	-	-	-	-	-	3.8% n.s.	11.1% n.s.
Geschlecht (w=1; m=2)	-	-	.261 n.s.	6.7% n.s.	-	-	-	-	-	-	6.7% n.s.	-
Eltern: Bildungsorientierung (1980)	-	-	-	-	.057 n.s.	3.4% n.s.	-	-	-	-	1.1% n.s.	3.9% n.s.
Eltern: Politisches Involvement (1980)	-	-	-	-	.242 n.s.	4.2% n.s.	-	-	-	-	2.9% n.s.	-
Schule/Schulklasse: Mitteilungschancen (1982)	-	-	-	-	-	-	.063 n.s.	0.7% n.s.	-	-	0.5% n.s.	0.9% n.s.
Schulklasse: Statusrelevanz von politischem Interesse (1982)	-	-	-	-	-	-	.096 n.s.	0.9% n.s.	-	-	0.4% n.s.	-
VP: Verbale Intelligenz (1982)	-	-	-	-	-	-	-	-	.116 n.s.	7.1% n.s.	3.8% n.s.	-
VP: Schulleistungen (1982)	-	-	-	-	-	-	-	-	.032 n.s.	0.3% n.s.	0.4% n.s.	7.4% n.s.
VP: Kenntnis demokratischer Institutionen (1982)	-	-	-	-	-	-	-	-	.228 n.s.	3.5% n.s.	2.1% n.s.	-
VP: Beteiligung an schulischer Mitbestimmung (1982)	-	-	-	-	-	-	-	-	.153 n.s.	2.3% n.s.	0.7% n.s.	-
VP: Höchster Schulabschluss (höhere Werte=höherer Schul.)	.382	14.6%	-	-	-	-	-	-	-	-	4.9% n.s.	4.9% n.s.
F _{total} =198.2 F ₁₉₈₂ =256.2 F ₁₉₈₂ =58.0 F ₁₉₈₂ =23.1 F ₁₉₈₂ =6.7 F ₁₉₈₂ =30.5 F ₁₉₈₂ =14.4 R ² total/ Sig. F 14.6%*** 11.1%*** 7.6%*** 1.6%*** 13.2%*** 28.2%***												

^a Beta-Koeffizienten simultan berechnet
^b Varianzanteile sequenziell orthogonal berechnet (Reihenfolge wie abgebildet); Signifikanz des F-change-Wertes

Mit ca. 28% aufgeklärter Varianz weist Modell C, gemessen an der Zeitspanne, eine beachtliche Prädiktionskraft auf. Mit Ausnahme der Schulklasse üben alle berücksichtigten Lebensbereiche einen nachweislichen Einfluss aus. Der durch Schulbildung erklärte Varianzanteil reduziert sich hierbei zwar wesentlich, verbleibt jedoch mit nahezu 5% auf einem sehr substanziellen Niveau. Signifikant, aber mit rund 2% recht gering ausgeprägt, ist der Effekt des politischen Wissens. Als knapp nicht signifikant erweisen sich die schulischen Beteiligungschancen; deren Wahrnehmung im Rahmen eigener Mitbestimmungsaktivitäten hingegen schon. Markant zeigt sich der „gender gap“-Effekt, dessen Gewicht mit einem Varianzanteil von 7% unter allen Prädiktoren am höchsten ist.

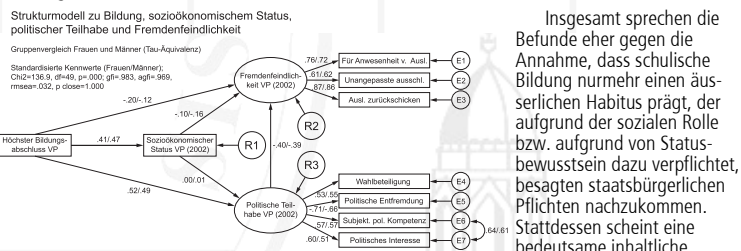
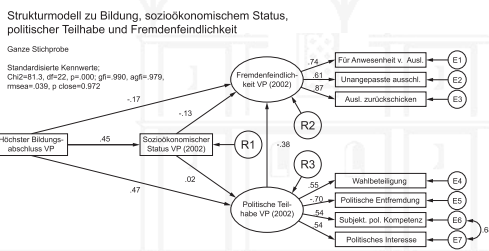
Schulische Bildung erweist sich als langfristig bedeutsam in der politischen Sozialisation. Die über politisches Wissen erklärten Varianzanteile sind jedoch vergleichsweise gering.

4. Bildung oder Status?

In einem zweiten Schritt soll deshalb mittels eines Strukturgleichungsmodells geprüft werden, ob der Bildungseffekt möglicherweise aufgeht im Effekt des – über formale Bildung erworbenen – sozioökonomischen Status. Wäre dies der Fall, deuteten sich damit Grenzen der inhaltlichen Relevanz von Schulbildung an.

Generell zeigt sich, dass schulische Bildung nur teilweise über den sozioökonomischen Status auf die zwei abhängigen Variablen wirkt. Der standardisierte totale Effekt von Bildung auf Fremdenfeindlichkeit ist mit -.41 wesentlich stärker ausgeprägt als der totale Effekt des sozioökonomischen Status (-.14).

Hierbei ist jedoch ein Interaktionseffekt zu beobachten. Für Männer ist der sozioökonomische Status (totaler Effekt: -.39) absolut und relativ bedeutsamer als für Frauen (-.11 für Status zu -.45 für Bildung).



Der Effekt von Bildung geht nicht im Effekt des sozioökonomischen Status auf, was auf eine inhaltliche Bildungswirkung verweist auf kognitiver wie auch auf normativer Ebene.

Insgesamt sprechen die Befunde eher gegen die Annahme, dass schulische Bildung nurmehr einen äusserlichen Habitus prägt, der aufgrund der sozialen Rolle bzw. aufgrund von Statusbewusstsein dazu verpflichtet, besagten staatsbürgerlichen Pflichten nachzukommen. Stattdessen scheint eine bedeutsame inhaltliche Wirkung von Bildung zu bestehen, die allerdings, wie oben belegt, nicht vollständig in der Wissensvermittlung aufgeht, sondern zu einem guten Teil auf der Ebene von Normen und Wertvorstellungen liegen dürfte.

5. Fazit

Die Regressionsmodelle belegen einen genuine Effekt schulischer Bildung auf die fokussierten Dimensionen politischer Sozialisation. Auch das Strukturgleichungsmodell spricht dafür, dass Bildung in der Tat weltoffen macht. Weil die Wirkung aber nur zum Teil auf kognitiver Ebene liegt, bieten sich für die weitere Differenzierung der Mechanismen zwei Strategien an: Zum einen die Analyse schulischer Wirkungen auf Normen und Wertvorstellungen. Zum anderen die Auseinandersetzung mit der Qualität von Lehrangeboten und mit deren Nutzung. Erste empirische Hinweise auf die Bedeutsamkeit eines diskursiven Unterrichtsstils, u.a. für die Entwicklung von Toleranz gegenüber Ausländern, ergeben sich beispielsweise aus den (querschnittlichen) deutschen CIVIC-Daten (Watermann, 2003).

Literatur: Grob, U. & Maag Merki, K. (2001). Überfachliche Kompetenzen. Bern: Lang.
Hopf, W. (1999). Ungleichheit der Bildung und Ethnozentrismus. *Zeitschrift für Pädagogik*, 45(6), 847-865.
Watermann, R. (2003). Diskursive Unterrichtsgestaltung und multiple Zielerreichung im politisch bildenden Unterricht. *ZSE*, 23(4), 356-370.

Anschrift: Dr. U. Grob
Universität Zürich, Pädagogisches Institut
Gloriosstrasse 18a, 8001 Zürich
grob@paed.unizh.ch

