

2 Bestandteile des empirischen Phänomens

Um politische Wissensunterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund als empirisches Phänomen besser zu verstehen, ist es hilfreich, die einzelnen Bestandteile, die in ihrem Zusammenspiel den Untersuchungsgegenstand hervorbringen, genauer zu betrachten. Zusätzlich ermöglicht diese Vorgehensweise die konzeptionellen Grundlagen darzulegen, die genutzt werden, um das Phänomen zu erklären. Im Rahmen dieses Kapitels sollen deshalb zuerst die spezifischen Charakteristika von politischem Wissen genauer beschrieben werden (Abschnitt 2.1). Dabei wird auch die spezielle Situation der Immigration in den Blick genommen (Abschnitt 2.1.2). Anschließend werden die Besonderheiten der Jugendphase, die Einfluss auf den politischen Wissenserwerb haben können, erläutert und diskutiert (Abschnitt 2.2).

2.1 Was ist politisches Wissen?

Politisches Wissen bildet das Kernstück des empirischen Phänomens. Da Politikwissen bisher als Untersuchungsgegenstand wenig Aufmerksamkeit in der ethnischen Ungleichheitsforschung gefunden hat, ist eine genaue Begriffsbestimmung notwendig. In den nächsten drei Abschnitten werden deshalb vier Charakteristika genauer dargestellt, die das politische Wissen im Rahmen dieser Arbeit definieren. Die vier Aspekte lassen sich folgendermaßen benennen: Erstens kann politisches Wissen als ein Humankapital betrachtet werden (Abschnitt 2.1.1). Berücksichtigt man, dass sich politisches Wissen auf einen nationalstaatlichen Kontext bezieht, muss es aus der Perspektive von Immigranten um den zweiten Aspekt eines spezifischen Kapitals des Aufnahmelandes ergänzt werden (Abschnitt 2.1.2). Drittens besteht politisches Wissen, unabhängig von der jeweiligen nationalen Verortung, aus langzeitgespeicherten Fakteninformationen (Abschnitt 2.1.3), die sich viertens in einer Grobgliederung in drei politische Inhaltsbereiche unterteilen lassen (Abschnitt 2.1.4). Für die weiteren Ausführungen wird auf das theoretische Konzept des Humankapitals näher eingegangen, das ursprünglich aus der ökonomischen Theorie stammt. Darüber hinaus wird auf den bisherigen Forschungsstand der kognitiven Psychologie zurückgegriffen, die sich mit verschiedenen Wissensformen und dem Erwerb von Wissen auseinandersetzt.

2.1.1 Humankapital

Politisches Wissen kann im gesellschaftlichen Kontext als Humankapital aufgefasst werden. Nach Chiswick und Miller (2007a) liegt Humankapital dann vor, wenn drei Bedingungen erfüllt sind, die sich auch bei politischem Wissen nachweisen lassen. Erstens muss es sich um *inkorporiertes* Kapital handeln (Chiswick & Miller, 2007a, S.4). Das bedeutet, dass erworbenes Wissen über Politik untrennbar mit einer bestimmten Person verbunden ist und nur über längerfristige Lernprozesse weitergegeben werden kann. Zweitens verursacht der Aneignungsvorgang *Kosten*, da Politikwissen nur unter Investitionen wie Zeit, Aufmerksamkeit für politische Inhalte oder der Suche nach Informationsquellen zu erwerben ist (Chiswick & Miller, 2007a). Schließlich ist Humankapital *produktiv* (Chiswick & Miller, 2007a), weshalb es in anderen gesellschaftlichen Bereichen und zum Erwerb neuer Güter eingesetzt werden kann.

Dieser Transferprozess kann einerseits in der politischen Domäne geschehen. Im Politikbereich ist dies zwar weniger unmittelbar ersichtlich, vergleicht man es mit schulischen Kompetenzen und ihrer Umwandlung auf dem Arbeitsmarkt. Dennoch besteht auch in dieser Domäne eine Verschränkung von Politikkenntnissen als strategischem Wissen und strukturellen Zugängen zu politischer Mitbestimmung in einem Land. Im Rahmen der Einleitung dieser Arbeit wurden diese Zusammenhänge kurz angesprochen. Beispielsweise hilft grundlegendes Wissen über die politischen Strukturen und Abläufe in Deutschland, politische Geschehnisse oder gesetzliche Veränderungen zu verstehen und diese Informationen gegebenenfalls als strategisches Wissen für eigenes Handeln zu nutzen. Wissen über deutsche Politiker, Parteien und die von ihnen vertretenen Standpunkte ermöglicht es wiederum, die Akteure zu unterstützen, die mit den eigenen Interessen am besten übereinstimmen.

Andererseits kann eine Gütertransformation auch über die politische Sphäre hinausgehen, indem politisches Wissen zu Deutschland als *indirektes Zwischen-gut* (Esser, 1999, S.105) eingesetzt wird, um zum Beispiel soziale Wertschätzung in Form von Status oder Bestätigung im deutschen Kontext zu erlangen (Lindenberg, 1984). Vor allem im Jugendalter sind solche Motive zum Erwerb von Humankapital stark. Eine wichtige Form der sozialen Anerkennung in der Adoleszenz ist die Bestätigung, die man über implizite Reaktionen auf erfüllte Verhaltenserwartungen erhält (Lindenberg, 1984, S.175). Bei Heranwachsenden sind es insbesondere emotional enge Bezugspersonen wie Eltern oder Freunde, bei denen das Erleben von sozialer Wertschätzung angestrebt wird. Wenn diese Akteure dem politischen Wissen zu Deutschland einen erhöhten Wert zusprechen, werden Politikkenntnisse innerhalb dieses Personenkreises ebenfalls zu einem produktiv verwertbaren Humankapital.

2.1.2 *Spezifisches Kapital im Migrationskontext*

Allerdings wird Wissen sowie die Bedeutung von Wissen immer gesellschaftlich bestimmt (Oerter, 1988), wodurch sich die Wissensinhalte zu Politik je nach nationalem Kontext deutlich voneinander unterscheiden. Aus diesem Grund wird zur Charakterisierung von Humankapital aus immigrationssociologischer Perspektive das Kriterium der *Universalität* ergänzt. Chiswick und DebBurman (2004) nennen diesen Aspekt auch „international transferability of skills“ (S.364). Es muss demnach zwischen zwei Arten von Humankapital unterschieden werden: „generalisiertes“ Humankapital (Esser, 1999, S.151), das über einen bestimmten Kontext hinaus in einer Vielzahl von Bezügen ohne Wertverlust eingesetzt werden kann, und „spezifisches“ Humankapital (Esser, 1999, S.151), dessen Verwendbarkeit an einen Kontext gebunden ist. Durch einen Wechsel der Bezugsebene ist Letzteres einer Entwertung ausgesetzt, weil die vollständige Transferierbarkeit fehlt (Chiswick & DebBurman, 2004; Esser, 1999). Nach diesem Kriterium ist Wissen zu deutscher Politik in der Migrationssituation als ein spezifisches Kapital der deutschen Gesellschaft aufzufassen. Durch die Migration in einen anderen Staat unterliegt das Politikwissen zum Herkunftsland zumeist einem Wertverlust, während das Wissen zum Aufnahmekontext als strategisches Gut im neuen nationalen Kontext wichtiger wird, da es nun produktiv verwertbar ist und in andere Güter transformiert werden kann.

Vor diesem Hintergrund ist grundsätzlich davon auszugehen, dass vor der Immigration ein durchschnittlich geringeres politisches Wissen zu Deutschland vorhanden ist als in der autochthonen Referenzgruppe im Aufnahmeland. Nach der Immigration kann über die Zeit ein Angleichungsprozess zwischen der Gruppe der Migranten und der Gruppe der Nicht-Migranten im Wissen zu deutscher Politik stattfinden, wie er beispielsweise auch beim Spracherwerb angenommen wird (Chiswick & Miller, 2007a). Bei diesem Prozess nähern sich die vormaligen systematischen Unterschiede in der Merkmalsverteilung zwischen den Migranten und der autochthonen Referenzgruppe immer weiter an, bis schließlich nur noch zufällige individuelle Unterschiede in der Merkmalsverteilung vorliegen (Esser, 2006, S.28f.).

Es ist wichtig zu differenzieren, dass Angleichung keine Homogenisierung bedeutet, sondern nur, dass trotz der individuellen Variabilität in den zwei Gruppen im Mittel eine gleiche Verteilung des Indikators zwischen den Gruppen besteht. Dadurch variieren die Merkmale nicht mehr auf Basis der Gruppenzugehörigkeit, sondern aufgrund individueller Eigenschaften (Esser, 2001, S.23). Die Angleichung kann grundsätzlich von Seiten der Immigranten wie auch von Seiten der Aufnahmegesellschaft erfolgen. Ethnische Disparitäten im politischen Wissensstand bei türkischstämmigen Jugendlichen würden somit darauf hinweisen, dass (noch) keine vollständige Angleichung für das Humankapital des politischen Wissens vorliegt.

Hinter den systematischen Unterschieden auf Gruppenebene stehen immer individuelle Prozesse der Sozialintegration von Migranten. Aus Sicht des Konzepts der Sozialintegrationstypen gibt es für Zuwanderer (mindestens) zwei gesellschaftliche Bezugssysteme, in die sie in unterschiedlichem Ausmaß integriert sein können: das Aufnahme- und das Herkunftsland (Berry, 1990; Esser, 2001). Dementsprechend ergeben sich für Migranten insgesamt vier mögliche Typen der Sozialintegration: die Assimilation, die Mehrfachintegration, die Marginalität und die Segmentation (Esser, 2001, S.19).

Bei der Assimilation geht eine verstärkte Hinwendung zum Aufnahmeland zusätzlich mit einer Abschwächung des Herkunftslandes als sozialem Bezugssystem einher (Esser, 2001, S.19). Angewendet auf politisches Wissen liegt der Typ der Assimilation im politischen Wissen vor, wenn die Politikkenntnisse zum Aufnahmeland hoch und zum Herkunftsland niedrig sind. Von einer Mehrfachintegration wird gesprochen, wenn das politische Wissen sowohl zum Herkunftsland als auch zum Aufnahmeland hoch ist (Esser, 2001, S.19). Unter dieser Konstellation spielen beide Länder im Alltagsleben weiterhin eine wichtige Rolle, sodass im Jugendalter ein Wissenserwerb zu beiden politischen Systemen vergleichbar mit der jeweiligen Referenzgruppe in den zwei Ländern stattfindet. Eine dritte Möglichkeit ist, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund geringes Wissen zur Politik beider Länder besitzen, was dem Sozialintegrationstyp der Marginalität entspricht (Esser, 2001, S.19). Viertens kann eine Segmentation vorliegen, sodass hauptsächlich Humankapital mit Blick auf die Politik des Herkunftslandes erworben wird, wodurch das politische Wissen zum Aufnahmeland generell gering ist (Esser, 2001, S.19). Segmentationstendenzen gehen gewöhnlich mit einer engeren Bindung an die eigenethnische Gruppe einher, durch die Politikkenntnisse zum Herkunftsland weiterhin eine stärkere Verwertbarkeit behalten können.

Da jedoch im Rahmen dieser Arbeit nur Wissen zu deutscher Politik untersucht wird, liegen keine Informationen vor, in welchem Umfang politisches Wissen zum Herkunftsland vorhanden ist. Deshalb kann nicht genauer bestimmt werden, wie sich die Jugendlichen mit Migrationshintergrund über die vier Sozialintegrationstypen verteilen. Aus den Daten kann ausschließlich deutlich werden, inwiefern die Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund im Wissensstand zu deutscher Politik hinter den Heranwachsenden deutscher Herkunft zurückbleiben.

2.1.3 Langzeitgespeicherte Fakten

Neben politischem Wissen gibt es jedoch eine Vielzahl anderer Formen von Humankapital. Um die Besonderheiten von Politikwissen zu bestimmen, ist es als Phänomen weiter begrifflich abzugrenzen. In der neueren politikwissenschaftlichen Forschung wird sehr häufig die Definition von Delli Carpini und Keeter (1996) verwendet (Johann, 2011; Maier, Glantz, & Bathelt, 2009; Van Deth, Abendschön, & Vollmar, 2011; Vollmar, 2012; Westle, 2011). Die beiden Auto-

ren betrachten politisches Wissen als „range of factual information about politics that is stored in long-term memory“ (Delli Carpini & Keeter, 1996, S.10). Politisches Wissen umfasst demnach im Langzeitgedächtnis gespeicherte Fakteninformationen zu unterschiedlichen politischen Themenbereichen.

Die Speicherung von Informationen im *Langzeitgedächtnis* verweist darauf, dass die Möglichkeit eines *bewussten Zugriffs* auf das Wissen besteht (Pfeiffer, 2008, S.77; Renkl, 2009, S.9f.). Dieser kommt zustande, indem die Informationen kognitiv verarbeitet und in „skelettartige Wissensstrukturen“ (Renkl, 2009, S.6) im Gedächtnis eingebettet werden. Als Konsequenz aus dieser Form des Wissensaufbaus lässt sich eine abrufbare Einzelinformation als Teil einer umfassenderen Wissensstruktur auffassen. Diese ist zwar nicht direkt sichtbar, aber korrekt beantwortete Faktenfragen repräsentieren sie mittelbar.

Der Begriff *Fakten* definiert die *Art von Informationseinheit*, die im Langzeitgedächtnis gespeichert wird. Diese Form des Wissens kann auch als deklaratives Wissen bezeichnet werden. Was darunter im Genaueren zu verstehen ist, wird durch eine grobe Unterteilung in deklaratives und prozedurales Wissen klarer. Deklaratives Wissen kann als „Wissen, dass“ (Renkl, 2009, S.4) bezeichnet werden. Es handelt sich dabei um einzelne Fakten oder auch um komplexere Zusammenhänge zwischen Fakten, die jedoch immer eine eindeutige Antwort besitzen, die auf ihre Richtigkeit überprüft werden kann. Wenn es um ein tieferes Verständnis geht, wird es auch häufig unter dem Begriff konzeptuelles Wissen geführt (Renkl, 2009, S.4). Prozedurales Wissen umfasst „Wissen, wie“ (Renkl, 2009, S.4). Dabei geht es um Fertigkeiten und Fähigkeiten, die das konkrete Umsetzen von Tätigkeiten betrifft, wie zum Beispiel das Sprechen einer Sprache oder das Rechnen einer Mathematikaufgabe. Es ist nicht ganz eindeutig, wo die Grenze zwischen deklarativem und prozeduralem Wissen zu ziehen ist. So geht Anderson (1983, S.216ff.) beispielsweise davon aus, dass nur deklaratives Wissen verbalisierbar ist, nicht aber Prozesswissen. Das bedeutet, dass das Nachvollziehen des Lösungswegs einer Rechenaufgabe durch Benennen von Rechenformeln und mathematischen Regeln noch zum deklarativen Wissen zählt (Renkl, 2009, S.4). Das tatsächliche Rechnen der Aufgabe ist jedoch Teil des prozeduralen Wissens.

Durch die Unterscheidung der beiden Wissensarten werden zwei Aspekte deutlich, die in Bezug auf Politikkenntnisse relevant sind. Erstens bildet deklaratives Wissen die Grundlage für den Aufbau von prozeduralem Wissen (Gruber & Stamouli, 2009, S.36; Mandl, Friedrich, & Hron, 1988, S.137ff.). Dadurch wird die praktische Relevanz von Fakteninformationen für das politische Handlungswissen augenscheinlich. Zweitens zeigt sich ein Unterschied zwischen politischem Wissen und anderen Formen von Humankapital, wie zum Beispiel dem sprachlichen oder mathematischen Kompetenzerwerb. Während letztere sowohl Komponenten deklarativen wie prozeduralen Wissens in sich vereinen und somit die praktische Einübung ein Teil des Kompetenzerwerbs darstellt, besteht Politikwissen ausschließlich aus abrufbaren Fakteninformationen. Im Rahmen von

politischen Aktivitäten jeglicher Art wird politisches Wissen angewendet und kann eingeübt werden, grundsätzlich ist es jedoch nach der Definition von der Handlungsebene zu trennen.

2.1.4 *Drei politische Inhaltsbereiche*

Langzeitgespeicherte Fakten bilden somit die zugrunde liegende Wissensform, in der sich die politischen Inhalte manifestieren. Nun soll erläutert werden, welches *Spektrum an Wissensinhalten* unter dem Begriff der Politik („politics“, Delli Carpini & Keeter, 1996, S.10) erfasst wird. Dafür wird in Anlehnung an Delli Carpini und Keeter (1996) eine Differenzierung in drei Komponenten („range“, S.10) vorgenommen. Die beiden Politikwissenschaftler greifen für die theoretische Unterteilung in politische Wissensfelder auf die Konzeptualisierung in zwei Kategorien nach Barber (1969) zurück und erweitern sie durch einen dritten Inhaltsbereich. Nach James David Barber (1969) umfasst das politische Wissen die zwei Hauptbereiche „what the government is and does“ (S.38).

Die *erste* Kategorie „what the government (...) does“ (Barber, 1969, S.38) beinhaltet nach Delli Carpini und Keeter (1996, S.64f.), die hierfür Berelson, Lazarsfeld und McPhee (1954, S.308) zitieren, Informationen zu politischen Diskussionen und aktuellen Entwicklungen in unterschiedlichen politischen Themenfeldern. Darunter fallen Aspekte wie beispielsweise das Wissen über relevante Argumentationslinien und vertretene Positionen zu einem Thema. Des Weiteren sind zu diesem Bereich die Folgen und gesellschaftlichen Hintergründe von verschiedenen Maßnahmenvorschlägen zu zählen. Auch das Wissen, welche politischen Beschlüsse getroffen wurden, wie die politischen Reaktionen dazu ausgefallen sind und die Kenntnis von Zusammenhängen zwischen unterschiedlichen politischen Thematiken können diesem Wissensbereich zugerechnet werden.

Die *zweite* Dimension „what the government is“ (Barber, 1969, S.38) lässt sich definieren als ein Wissen zu den Strukturen und Funktionen des demokratischen Regierungssystems. Delli Carpini und Keeter (1996) bezeichnen diesen Inhaltsbereich auch als „*rules of the game*“ (S.65) und nennen exemplarisch für die USA das Wissen über das Prinzip der Gewaltenteilung, die Verfassungsrechte, die Grundlagen des Parteiensystems oder die Funktion von Gesetzen (Delli Carpini & Keeter, 1996, S.63f.). Diese Beispiele lassen sich in gleicher Weise auf Deutschland übertragen.

Ergänzend zu den zwei Inhaltsbereichen führen Delli Carpini und Keeter (1996) eine *dritte* Dimension ein: „who government is“ (S.65). Dieser Bereich bezieht sich darauf, Kenntnisse zu besitzen, welche politischen Akteure es gibt und welche Meinungen diese als Einzelpersonen und als Repräsentanten einer Partei zu den aktuellen politischen Themen vertreten. Dazu gehört ferner das Wissen, welche Politiker und welche Parteien zentrale politische Maßnahmen beschlossen haben, die zeitlich schon länger zurückliegen oder welche Zielset-

zungen politiknahe gesellschaftliche Institutionen und ihre Vertreter verfolgen. Anders als bei der ersten Inhaltskategorie geht es nicht mehr nur um das Wissen zu politischen Themenfeldern und die allgemein vertretenen Standpunkte, sondern um die Zuordnung von inhaltlichen Positionen und Maßnahmen zu konkreten Akteuren.

2.1.5 Gründe für die Differenzierung nach politischen Inhaltsbereichen

Es ist zu erwähnen, dass die inhaltliche Dreiteilung in der politischen Wissensforschung auf theoretischer Ebene zwar häufiger angesprochen wird, in der empirischen Operationalisierung stellt sie jedoch weiterhin die Ausnahme dar. In den meisten Arbeiten zu politischem Wissen wird ein Generalfaktor verwendet, ohne Inhaltsbereiche zu berücksichtigen (Eck & Weisseno, 2009; Goll et al., 2010; Krampen, 1991, 1998; Oberle, 2012; Oesterreich, 2003; Torney-Purta, Barber, & Wilkenfeld, 2006, 2007). Dies liegt zum einen daran, dass Analysemethoden angewendet werden, die eine reliable Messung eines eindimensionalen Konstrukts erlauben. Zum anderen sind die inhaltlichen Überlegungen für den Erwerb von Politikwissen relativ allgemein und tangieren nur in geringem Maße verschiedene Politikategorien. Es gibt mehrere Gründe, weshalb eine Differenzierung nach inhaltlichen Komponenten im Rahmen der vorliegenden Arbeit vorgenommen wird. Diese werden im Folgenden kurz dargelegt.

Erstens sind nach der grundlegenden Logik des Aufbaus von Wissensstrukturen (siehe Ansatz der aktiven Informationsverarbeitung; Robins & Mayer, 1993) bei einem weit konzipierten Politikbegriff einzelne Inhaltsbereiche stärker und andere in geringerem Maße miteinander verknüpft (Delli Carpini & Keeter, 1996, S.12). Dies liegt daran, dass neue Informationen an den Stellen in der kognitiven Wissensstruktur abgelegt werden, wo Verknüpfungen mit anschlussfähigem Vorwissen möglich sind. Die Unterteilung in spezifische Bereiche von Faktenwissen präzisiert somit die empirische Abbildung der kognitiven Wissensstruktur und erlaubt einen genaueren Einblick in die Vorstellungswelt von Heranwachsenden zu Politik. Dadurch können Variationen im Ausgangsniveau und in der Wissensentwicklung zwischen politischen Inhaltsbereichen im Jugendalter aufgezeigt werden, die in einem Generalfaktorenmodell verdeckt bleiben würden.

Im Zusammenhang mit der Fragestellung ist ein *zweiter* Punkt von besonderer Relevanz. Die Unterteilung in die beschriebenen inhaltlichen Bereiche politischen Wissens begünstigt eine Feindifferenzierung der theoretischen Erklärung von politischem Lernen. Denn es wird angenommen, dass sich die Determinanten des Informationserwerbs zwischen den politischen Wissensgebieten in ihrer Bedeutsamkeit teilweise unterscheiden.

Es gibt noch einen *dritten* Bereich, der dafür spricht, dass eine Differenzierung in Wissensbereiche theoretisch sinnvoll ist und zu einem Erkenntnisgewinn führt. In der Forschung wird davon ausgegangen, dass die drei Wissenskompo-

nenten von ungleicher Relevanz für verschiedene Bereiche der politischen Teilhabe und des gesellschaftlichen Handlungswissens sein können (Delli Carpini & Keeter, 1996; Johann, 2011, 2012a, 2012b). Beispielsweise bilden die Kenntnisse zu *Grundlagen des Regierungssystems* für Delli Carpini und Keeter (1996, S.64) das Material an Fakten, um die politische Welt sinnvoll interpretieren zu können. Monitoring von Themenfeldern und Akteuren kann danach nur funktionieren, wenn die Grundlagen des demokratischen Systems der jeweiligen Gesellschaft bekannt sind. Die bisherigen empirischen Befunde unterstützen den Zusammenhang zwischen Kenntnissen über Spielregeln des politischen Systems und Partizipationsabsichten, die sich auf konkrete problemorientierte politische Beteiligung beziehen, wie zum Beispiel Bürgerinitiativen, Unterschriftenaktionen oder Demonstrationen (Johann, 2011, 2012a). Grundlegendes Faktenwissen zu den wichtigsten *politischen Themen* eines Landes sehen Delli Carpini und Keeter (1996) hingegen für alle Bürger als notwendig an, um darauf aufbauend aktuelle politische Vorgänge verstehen und einschätzen zu können: „Without such information citizens are unable to follow the debate and are highly vulnerable to manipulation“ (S.65). Zudem ist Wissen über Regierungshandeln wichtig, da es in seiner implementierten Form für alle Bürger den Handlungsrahmen in vielen Lebensbereichen mitbestimmt. *Politisches Akteurswissen* betrachten Delli Carpini und Keeter (1996, S.65) mit Blick auf Wahlentscheidungen als einen wesentlichen Wissensbereich. Kenntnisse über Politiker, Parteien und Institutionen sowie die von ihnen vertretenen politischen Positionen stellen eine wichtige Grundlage dar, auf der die Bürger entscheiden, welche Inhalte sie realisiert sehen möchten und welche Akteure diese am besten repräsentieren.

In den nachfolgenden Ausführungen im theoretischen Teil (*Kapitel 4*) wird allerdings nur zwischen den zwei Inhaltsbereichen des politischen System- und Akteurswissens unterschieden. Der dritte Bereich der politischen Themen wird nicht aufgegriffen, da aufgrund der vorliegenden Daten dieser Arbeit im empirischen Teil (*Kapitel 5*) nur die zwei Aspekte des System- und Akteurswissens abgebildet werden können.

2.2 Besonderheiten der Jugendphase

Aus den erwähnten empirischen Befunden zu Beginn des ersten Kapitels wurde die Schlussfolgerung gezogen, dass die frühe Phase der Adoleszenz für die Entstehung ethnischer Ungleichheiten im politischen Wissen besonders relevant sein könnte. Als weitere Konsequenz wurde deshalb das Jugendalter in den Fokus der Untersuchung gestellt. Auch theoretische Konzepte aus der politischen Sozialisationsforschung der Psychologie, die sich an kognitivistischen Lernmodellen orientieren, unterstreichen die Relevanz des Jugendalters in der politischen Identitätsentwicklung (Buhl, 2003; Fend, 2005; Hopf & Hopf, 1997; Kuhn, 2000; Schmid, 2004). Sie stützen somit die Annahme starker Dynamiken im politischen

Wissenserwerb während dieser Lebensphase, im Zuge derer die Herausbildung von ethnischen Unterschieden in besonderem Maße stattfinden könnte. Dennoch stellt sich die Frage, aufgrund welcher Faktoren es gerade in der Adoleszenz zu einer stärkeren Veränderung im politischen Wissen kommen sollte. Deshalb werden in diesem Abschnitt die Merkmale des Jugendalters, die mit politischen Lernprozessen in Zusammenhang stehen, genauer dargelegt (Abschnitt 2.2.1 bis 2.2.3) und anschließend zusammengefasst (Abschnitt 2.2.4).

Einbetten lassen sich die unterschiedlichen Veränderungsprozesse in das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1972). Danach existieren für spezifische Entwicklungen sensitive Phasen. Diese ergeben sich zum einen aus den *gesellschaftlichen Anforderungen* und *individuellen Zielsetzungen*. Zum anderen entstehen sie aber auch durch *physische Voraussetzungen*, die für bestimmte Entwicklungsprozesse vorliegen müssen (Oerter & Dreher, 2008). Auf der Grundlage von psychologischen Theorien werden in Anlehnung an dieses Konzept nachfolgend die kognitive Entwicklung im Jugendalter und ihre Konsequenzen für den politischen Wissenserwerb dargestellt (Abschnitt 2.1.1). In einem zweiten Schritt wird auf die Veränderungen in den Sozialisationsbedingungen während der Adoleszenz eingegangen, die den Erwerb von Politikkenntnissen ebenfalls begünstigen können (Abschnitt 2.1.2). Der dritte Abschnitt (2.1.3) liefert einen Einblick, welche subjektive Bedeutsamkeit die Jugendlichen der Entwicklungsaufgabe des politischen Wissenserwerbs beimessen. Es wird angenommen, dass alle drei Aspekte die Lernprozesse der Jugendlichen zum Politikbereich in entscheidender Weise mitbestimmen können.

2.2.1 Kognitive Entwicklungsprozesse

Die kognitive Entwicklung in der Adoleszenz ist ein erster Aspekt, der förderlich für den politischen Wissenserwerb in dieser Altersphase sein könnte. Im Jugendalter entwickeln sich die kognitiven Kapazitäten erheblich, was durch neuronale Umbauprozesse im Gehirn ausgelöst wird (Giedd, 2004; Giedd et al., 1999). Die Ergebnisse aus der Entwicklungspsychologie zeigen, dass in der Jugend die Denkvorgänge deutlich komplexer werden, was die Voraussetzungen für Lernen verändert. Vor allem für das politische Wissen als kognitivem Aspekt sollte dies einen Wandel mit sich bringen, wie politische Inhalte verarbeitet werden.

Entwicklung formal-logischen Denkens

Wichtige Hinweise dazu, wie sich das Denken im Jugendalter verändert, liefert der strukturalistische Ansatz von Jean Piaget. Piaget (Piaget & Inhelder, 1977, 1980) beobachtete die kognitiven Grenzen der Leistungsfähigkeit von Kindern in bestimmten Altersphasen und kam zu dem Schluss, dass sich das Denken in ei-

nem Stufenprozess vom Säuglingsalter bis ins Erwachsenenalter hinein entwickelt. Jede zusätzlich erklommene Stufe erlaubt elaboriertere Formen an kognitiven Operationen als die vorhergehende. Jugendliche ab einem Alter von etwa 12 Jahren befinden sich nach diesem Ansatz auf dem Niveau des formal-logischen Denkens als der höchsten zu erreichenden Stufe (Piaget & Inhelder, 1980). In dieser wird die Entwicklung abstrakten, hypothetischen und mehrdimensionalen Denkens möglich. Diese Prozesse befähigen bereits Jugendliche zum Aufbau komplexer Wissensstrukturen und zum Denken über Politik auf einer höheren Ebene, das dem von Erwachsenen sehr nahe kommt (Fend, 1991, S.142ff., 2005, S.125ff.; Hopf & Hopf, 1997, S.79f.). Nach neueren Erkenntnissen wird allerdings angenommen, dass die formal-operationale Stufe auch im Erwachsenenalter nicht zwangsläufig von allen Menschen erreicht wird (Fend, 2005, S.123; Reusser, 1998, S.127). Dennoch sind Jugendliche in dieser Phase in der Regel weitaus besser in der Lage als in der Kindheit, Informationen in ihrer gesamten Komplexität aufzunehmen, in vorhandene Wissensstrukturen zu integrieren oder diese gegebenenfalls neu zu organisieren. Dies trifft auch auf den Bereich der Politik zu. Hierdurch wird es für die Jugendlichen möglich, sich die politische Sphäre und ihren Zusammenhang mit anderen gesellschaftlichen Bereichen langsam zu erschließen.

Das politische Vorwissen, welches im Jugendalter bereits in größerem Maße vorhanden ist, spielt ebenfalls eine wichtige Rolle für elaboriertere Formen des politischen Denkens (Oerter, 1998, S.37). Dies resultiert daraus, dass Denkprozesse immer an Wissensinhalte gebunden sind, wodurch sie in engem Zusammenhang mit dem Vorwissen und der Wissensstrukturierung in einer Domäne stehen (siehe Experten-Novizen-Forschung; Chi, 1978). Das rückt die Relevanz von Informationszugängen in den Fokus. In diesem Fall wäre zu überlegen, ob sich die Möglichkeiten des politischen Wissenserwerbs in der Jugend verändern. Der Aspekt wird im nächsten Abschnitt (2.2.2) aufgegriffen.

Zunahme von Informationsverarbeitungskapazitäten

Die Intelligenzentwicklung ist im Rahmen der kognitiven Reifung in der Adoleszenz ebenfalls zu berücksichtigen. In der Intelligenzforschung wird vor allem ein Fokus auf die Zunahme von Informationsverarbeitungskapazitäten während der Jugendphase gelegt. Diese unterliegen einem bedeutsamen Wandel, der in der Folge Einfluss auf den Wissenserwerb nehmen kann. Besonders populär ist im Rahmen der Intelligenzforschung das hierarchische Intelligenzkonzept von Cattell (1971), das eine Zweiteilung in fluide und kristalline Intelligenz annimmt. Die fluide Intelligenz ist für die Genauigkeit, Geschwindigkeit und Koordination der Informationsverarbeitung verantwortlich, die im Jugendalter eine rasante Zunahme erfährt. Die kristalline Intelligenz bezieht sich auf Leistungen, die durch kulturelles Wissen (deklaratives Wissen) und kulturelle Fertigkeiten (prozedura-

les Wissen) zustande kommen (Fend, 2005; Oerter, 1998). Die Kombination beider Bereiche wird als intelligentes Verhalten betrachtet. Für die kristalline Intelligenz bedarf es einer längeren Phase, in der domänenspezifische Lern- und Übungsprozesse zum Aufbau von Wissensstrukturen erfolgen. Diese kann je nach Inhaltsbereich unterschiedlich lang sein und bis ins hohe Alter andauern (Baltes, 1997; Baltes, Lindenberger, & Staudinger, 2006).

Die fluide Intelligenz ist nach dem bisherigen Kenntnisstand der Forschung bereits im Jugendalter vollständig ausgebildet. Dies ermöglicht eine Entlastung kognitiver Kapazitäten für die Herausbildung von kulturellen Fertigkeiten und Wissensbeständen. Auch wenn sich die kristalline Intelligenz in der Jugendphase gerade im Aufbau befindet, kann sie sich unter der Bedingung guter kultureller Lernmöglichkeiten ebenso schnell wie die fluide Intelligenz entfalten. Fend (2005) schlussfolgert in Bezug auf die allgemeine Intelligenzentwicklung in der Jugend, dass „diese Zeit zu den Hochphasen des Wachstums intellektueller Fähigkeiten zählt.“ (S.115). Die vorgestellten Ansätze aus der Entwicklungspsychologie sowie der Intelligenzforschung liefern somit deutliche Hinweise, dass es sich beim Jugendalter um eine wichtige Phase des Wissenserwerbs handelt, da die kognitiven Voraussetzungen für politisches Denken vorhanden sind, die mit mehr Vorwissen verknüpft werden können.

2.2.2 Ausweitung des gesellschaftlichen Erfahrungsraumes

In der heutigen Gesellschaft beginnt sich in der Jugend außerdem der gesellschaftliche Aktionsradius erkennbar zu vergrößern (Noack & Gniewosz, 2009). Dies ist ein weiterer Grund, weshalb in der Regel in der Adoleszenz ein verstärkter Erwerb politischen Wissens einsetzt. Im Kindesalter ist zumeist ausschließlich die unmittelbare private Umgebung in Form der interpersonalen Beziehungen in der Familie für die Lebenserfahrungen und Sinneseindrücke bestimmend. Dies ändert sich in der Adoleszenz, wenn die Jugendlichen langsam beginnen, sich von den starken elterlichen Bindungen zu lösen und bisher unbekannte Erfahrungsräume in der öffentlichen Sphäre zu erkunden. In der politischen Sozialisationsforschung wird in diesem Zusammenhang zumeist von den Einflüssen zusätzlicher Sozialisationsinstanzen gesprochen (Grob, 2009). Dies verweist auf neuen Anregungsgehalt durch die Schule, Peers oder die Wohnumgebung. Durch den erweiterten Aktionsradius begegnen den Jugendlichen mit größerer Wahrscheinlichkeit auch institutionelle Regeln und Auswirkungen politischer Entscheidungen, die für sie Handlungsrelevanz besitzen. Ebenso sind neue Erfahrungen mit sozialen Lebensbedingungen anderer Menschen oder Erlebnisse in Gruppenkontexten möglich. Diese Ereignisse stellen neue Informationen bereit und können möglicherweise zur Reflexion über gesellschaftliche und politische Sachverhalte anregen.

Das erweiterte soziale Umfeld in der Jugend kann zudem mit der kognitiven Entwicklung in Bezug gesetzt werden. Wie bereits erwähnt, wird in den Anschlussforschungen zur Theorie Piagets davon ausgegangen, dass der Wissensaufbau immer domänenspezifisch erfolgt und dass über den Erwerb von Wissen auch die Denkopoperationen komplexer werden. Die kognitive Entwicklung und der Anregungsgehalt durch einen größeren gesellschaftlichen Handlungsraum greifen insofern ineinander, als die Jugendlichen dadurch verstärkt mit politischen Informationen in Berührung kommen, die sie aufgrund der verbesserten kognitiven Möglichkeiten des Denkens effizienter in politisches Wissen umwandeln können. Zur Erklärung von ethnischen Ungleichheiten könnte deshalb in besonderem Maße die unterschiedliche Quantität und Qualität in der Zunahme politischer Wissenszugänge in der Jugend von Interesse sein.

2.2.3 *Subjektiv zugeschriebene Relevanz von Politik*

Neben den wichtigen kognitiven und sozialisationsbedingten Veränderungen, die im Jugendalter stattfinden, gibt es einen weiteren Aspekt, der zur Klärung beiträgt, wie sehr die Adoleszenz für die erhöhte Auseinandersetzung mit politischem Wissen von Bedeutung sein könnte. Nach Havighurst (1972) liegen sensitive Entwicklungsphasen erst dann vor, wenn die gesellschaftlichen Zielsetzungen auch von den Jugendlichen eine individuelle Wertigkeit in ihrem Leben erhalten. Die Frage, welche Entwicklungsaufgaben für Jugendliche in Deutschland persönlich als wichtig eingestuft werden, wurde in mehreren empirischen Studien seit den 1980er-Jahren untersucht. In der Studie von Dreher und Dreher (1985) wurden 15-Jährige nach der Bedeutsamkeit von 10 Entwicklungsaufgaben in ihrem Leben befragt. Politik wurde hierbei allerdings nur indirekt über die Wichtigkeit des Aufbaus eigener Wertorientierungen erfasst. Die Befragten wiesen der Entwicklung eines Wertesystems einen mittleren Stellenwert zu (Dreher & Dreher, 1985, S.40). Eine höhere Bedeutung erhielten demgegenüber die Aspekte der Berufsorientierung, sich über sein Selbstbild klar zu werden oder der Aufbau von Freundschaften.

Entwicklungsaufgaben unterliegen nach Havighurst (1972) allerdings einem zeitlichen Wandel, wodurch sich gesellschaftliche Verhältnisse und somit auch individuelle Zielsetzungen über die Generationen hinweg verändern können (Dreher & Dreher, 1985). Aus diesem Grund wurde etwa 10 Jahre später eine Replikationsstudie durchgeführt, um Veränderungen in der Wichtigkeit von Entwicklungsaufgaben zu untersuchen. Dabei zeigte sich, dass der Aufbau eines Wertesystems weiter an Bedeutung verloren hatte (zitiert nach Oerter & Dreher, 2008, S.282). Der Stellenwert der eigenen Wertorientierungen im Leben der Jugendlichen lag aber immer noch in einem mittleren Bereich. Weitere Datenquellen bieten der DJI-Jugendsurvey aus den Jahren 1992, 1997 und 2003 sowie der DJI-Survey AID:A aus dem Jahr 2009. In diesen Erhebungen wurde die Wichtig-

keit von Politik im eigenen Leben bei 16- bis 29-Jährigen direkt erfragt. Neben den privaten Lebensbereichen wie Freundeskreis, Familie oder Partnerschaft nahm die Politik in der Rangfolge jedoch durchgehend einen nachgeordneten Platz ein (Gille, 2000, S.177). Betrachtet man die Prozentangaben, dann hielten 1992 etwa 34 Prozent (Gille, 2000, S.172), 1997 etwa 40 Prozent (Gille, 2000, S.172) und im Jahr 2003 immerhin 42 Prozent (Gille, 2006, S.197) der befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen Politik für einen wichtigen bis sehr wichtigen Lebensbereich. Bei der Erhebung im Jahr 2009 wurde Politik im Mittel als eher wichtig von den befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen eingeschätzt (Gaiser, Gille, Krüger, & de Rijke, 2012, S.320f.).

Die Relevanz, die der Politik von den 16- bis 29-Jährigen zugewiesen wird, hat somit über die Zeit zugenommen, auch wenn der niedrigere Stellenwert gegenüber anderen Lebensbereichen gleich geblieben ist (Gaiser, Krüger, & de Rijke, 2013, S.13). Zu berücksichtigen ist, dass die Altersgruppe der Befragten sehr heterogen war und über das Jugendalter hinausging. Weiterhin ist nicht klar, ob die Befragten sich auf einen ‚engen‘ Politikbegriff bezogen oder damit auch zivilgesellschaftliche Inhalte assoziierten. Die Differenzen in den Ergebnissen zu Dreher und Dreher (1985), die mit dem Aufbau eines Wertesystems eine deutlich breitere Konzeption erfasst haben, lassen stärker auf erstere Annahme schließen.

Insgesamt kann konstatiert werden, dass Politik im Jugendalter eine geringere Priorität im Rahmen der verschiedenen konkurrierenden Entwicklungsaufgaben einnimmt. Die Wichtigkeit von Politik zeigt sich in den Daten höchstens als individuelle Präferenz, jedoch nicht als kollektiv erfasste Aufgabe im Jugendalter (Reinders, 2003, S.108). Obwohl seitens der Gesellschaft die Zielsetzung an die Jugendlichen herangetragen wird, bis zur Volljährigkeit zu politisch mündigen Bürgern zu reifen, bedeutet dies somit nicht, dass die Jugendlichen dieser Aufgabe eine große Bedeutung im Alltag zusprechen. Im Vergleich zu den drängenden Fragen des privaten Lebensbereichs wie Berufsorientierung, das Eingehen von Paarbeziehungen oder die Entwicklung von Freundschaften spielt Politik eine geringe Rolle (Gille, 2000). Da im Rahmen dieser Arbeit Jugendliche in der Phase der Frühadoleszenz untersucht werden, ist davon auszugehen, dass bei diesen die subjektive Relevanz von Politik im Durchschnitt noch geringer ausfällt. Diese Einschätzung betrifft gleichermaßen Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund.

2.2.4 Jugendalter und politischer Wissenserwerb

Die Annahme, das Jugendalter sei eine vergleichsweise sensitive Phase für die Entwicklung politischen Wissens, kann nach den vorangehenden Ausführungen weitgehend aufrechterhalten werden. Verantwortlich dafür ist die spezifische Kombination von Faktoren, die in diesem Alter aufeinandertreffen. Zum einen liegen die kognitiven Voraussetzungen für einen deutlichen Wissensanstieg vor,

da sich gesteigerte Informationsverarbeitungsprozesse mit komplexeren Denktionen verbinden (Anderson, 2007, S.493ff.; Berk, 2005, S.505). Dadurch erreicht die Auseinandersetzung mit politischen Inhalten tendenziell eine höhere Qualität und Quantität als in der Kindheit.

Zum anderen wird die relativ geringe Wichtigkeit der politischen Domäne in der Adoleszenz durch die Erschließung neuer sozialer Wissenszugänge positiv kompensiert. Besonders das häusliche und außerhäusliche Sozialumfeld können eine Schlüsselstellung innehaben. Die Kontakte bilden das Material sowie das Motiv für den Aufbau von Wissen, das sich die Jugendlichen aufgrund einer geringen Bedeutsamkeit von Politik in dieser Altersphase ansonsten gewöhnlich nicht selbst erschließen würden. Diese sozialen Kontexte bergen somit ein Potenzial für differenzielle Entwicklungen innerhalb des Jugendalters und werden deshalb auch bei der Herleitung von Argumenten berücksichtigt.

An dieser Stelle muss jedoch grundsätzlich auf den Unterschied zwischen einem individuellen Wissensanstieg bei Jugendlichen und gruppenspezifischen Differenzen hingewiesen werden. Denn das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit richtet sich auf die Untersuchung der ethnischen Unterschiede, insbesondere auf deren Veränderung über die Zeit. Wenn folglich aufgrund der oben angeführten Faktoren im Jugendalter der politische Wissenserwerb zunimmt, kommt es dadurch nicht notwendigerweise zu differenziellen Entwicklungen zwischen ethnischen Gruppen. Zeiträume mit erhöhtem Zuwachs im politischen Wissen stellen nur eine günstigere Voraussetzung dar, unter der sich Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund deutlicher herausbilden können. Das macht Phasen mit stärkeren Veränderungen wiederum zu vorteilhafteren Beobachtungszeiträumen, um Erklärungsfaktoren für die Entstehung von Gruppenunterschieden zu identifizieren.

Ethnische Ungleichheiten im politischen Wissen
Politische Lernprozesse türkischstämmiger Jugendlicher
in Deutschland

Greßer, A.

2016, IX, 195 S. 4 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-13519-5