

Weiss, Karin; Rebenstorf, Hilke  
**Bildungswege, politische Partizipation und Demokratieverständnis. Junge Menschen in Brandenburg**

ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 23 (2003) 2, S. 127-146



Quellenangabe/ Reference:

Weiss, Karin; Rebenstorf, Hilke: Bildungswege, politische Partizipation und Demokratieverständnis. Junge Menschen in Brandenburg - In: ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 23 (2003) 2, S. 127-146 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-57535 - DOI: 10.25656/01:5753

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-57535>

<https://doi.org/10.25656/01:5753>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, auführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

30:1. (05) ZSE

# **ZSE** Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation Journal for Sociology of Education and Socialization

23. Jahrgang / Heft 2/2003

---

## **Essay**

Klaus Hurrelmann

Der entstrukturierte Lebenslauf. Einige sozialpolitische Betrachtungen  
*The Destructured Course of Life. Consequences of the Expansion of the  
Phase of Adolescence* ..... 215

## **Beiträge**

Karin Weiss, Hilke Rebenstorf

Bildungswege, politische Partizipation und Demokratieverständnis – Junge  
Menschen in Brandenburg  
*Educational Career, Political Participation and Democratic Enlightenment  
– Young People in Brandenburg* ..... 127

Ruth Linssen

Gewalt im Jugendalter – Stereotypen in den Medien  
*Juvenile Violence – Stereotypes in the Media* ..... 147

Niels Logemann

Wissensluft trotz Wissensmedium? Zum familialen Umgang mit dem  
Internet und der Frage nach der Medienkompetenz der Familienmitglieder  
*Knowledge-gap in Spite of Knowledge-Media? How Families are Using  
the Internet and the Question of Family Members Media Competence* ..... 165

Rachel Seginer, Sami Mahajna

“Education is a Weapon in Women’s Hands”: How Israeli Arab Girls  
Construe their Future  
*“Education is a Weapon in Women’s Hands”: Wie weibliche israelisch-  
arabische Jugendliche ihre Zukunft sehen* ..... 184

## **Rezensionen/Book Reviews**

### *Sammelbesprechung*

H. Reinders bespricht Titel zum Thema „Hammer = Nagel. Pisa = Schu-  
le. Jugend = Gewalt?“ ..... 199

<i>Einzelbesprechung</i>	
W. Schubarth über H.-H. Krüger / C. Grunert (Hrsg.) „Handbuch Kindheits- und Jugendforschung“ .....	203

<i>Thema: Jugend-Geschlechter</i>	
B. Friebertshäuser über K. Flaake „Körper, Sexualität und Geschlecht“ und B. Rang / A. May (Hrsg.) „Das Geschlecht der Jugend“ .....	207

**Aus der Profession/Inside the Profession**

<i>Internationale Jugendforschung</i>	
Jordanian Youth. Their Lives and Views .....	212

<i>Forschungswerkstatt</i>	
Zwei neue Studien des Max-Planck-Instituts über Geschwisterneid und Halbweisenselbstständigkeit .....	221

<i>Veranstaltungskalender</i>	
u. a. Kongress „Bildung über die Lebenszeit“ in Zürich – Internationale Pädagogische Werktagung „... und was der Mensch bedarf. Bildungsideale im Wettstreit“ in Salzburg – Jahrestagung der European Educational Research Association in Hamburg .....	223

<i>Vorschau/Forthcoming Issue</i> .....	224
---	-----

---

Karin Weiss, Hilke Rebenstorf

# **Bildungswege, politische Partizipation und Demokratieverständnis – Junge Menschen in Brandenburg**

Educational Career, Political Participation and Democratic Enlightenment – Young People in Brandenburg

---

*Die politische Soziologie, insbesondere die Wahl- und Einstellungsforschung, hat seit ihren Anfängen immer wieder einen Zusammenhang zwischen Bildung, demokratischem Verhalten und Einstellungen nachgewiesen. Auf zwei Fragen hat sie bisher jedoch erst unvollständige Antworten geben können: Handelt es sich bei diesen Ergebnissen um die Folgen von Selektions- oder von Sozialisationsprozessen? Sind diese Ergebnisse auf die ehemaligen Ostblockstaaten übertragbar? Mittels Daten einer in Brandenburg durchgeführten Längsschnittuntersuchung mit Jugendlichen in verschiedenen (Aus-)Bildungsgängen werden diese Fragen untersucht. Die Ergebnisse stützen die Sozialisationsthese und weisen zum Teil unterschiedliche Einstellungsentwicklungen in Abhängigkeit vom Bildungsweg auf. Die Einstellungsdimensionen entlang der Bildungsdimension sind jedoch geringer als aus „westlichen“ Untersuchungen bekannt.*

*Schlüsselwörter: politische Sozialisation, berufliche Sozialisation, Bildungseinflüsse, Jugend in den neuen Bundesländern*

*Political Sociology, particularly electoral and opinion research, found since its very beginning always a close relation between educational achievement and democratic participation and democratic attitudes. However, two questions are still looking for a satisfying answer: Are these findings caused by processes of selection or of socialization? Are these findings transferable to the former states of the eastern bloc? Answers on these questions shall be approached by means of data stemming from a longitudinal study conducted with adolescents in different educational tracks in Brandenburg. The findings show evidence for an influence of socializational processes rather than a selection effect. The differences in attitudes and behavior along the dimension of education, however, show a lower degree than known from "western" studies.*

*Keywords: political socialization, professional socialization, educational effects, adolescents in East Germany*

## **1. Einleitung**

Seit Bestehen der Umfrageforschung ist sozioökonomischen Faktoren ein zentraler Erklärungswert für die Herausbildung und Persistenz politischer Einstellungen und politischen Verhaltens zugesprochen worden. Theoretisch begründet wurde dieser Zusammenhang mit der Entstehung sozialstrukturell verankerter Konfliktlinien, sogenannter „Cleavages“, die in den durch industrielle und nationale Revolution hervorgerufenen Modernisierungsprozessen im 18. Jahrhundert ihre Wurzel haben, sich lange Zeit tradierten und die He-

rausbildung spezifischer Parteiensysteme mit festen, sozialstrukturell definierbaren Klientelen zur Folge hatten. (vgl. Lipset & Rokkan, 1967). Diese sozialstrukturelle Verankerung gesellschaftlicher Konfliktlinien und deren Repräsentanz im Parteiensystem ist in der Folge immer wieder geprüft und lange Zeit bestätigt worden (vgl. z.B. Pappi, 1979, 1984; SPD, 1984; Klingemann & Steinwede, 1993)<sup>1</sup>.

Sozialstrukturelle Variablen im engeren Sinne stellen die Merkmale sozialer Status, Geschlecht und Bildung dar, die stark miteinander kovariierten. Hohe Bildung ging in aller Regel mit einem hohen Sozialstatus einher<sup>2</sup>. Dieser über Generationen hinweg feste Zusammenhang, in dem der Sozialstatus der Herkunftsfamilie den Bildungsweg nahe legte, der wiederum den eigenen Sozialstatus bestimmte, der wiederum einherging mit einer mehr oder minder traditionellen dezidierten Parteibindung, ging in der (alten) Bundesrepublik im Zuge der Bildungsexpansion der ausgehenden 60er und frühen 70er Jahre schrittweise in einen „Entkoppelungsprozess“ über. Für die damals nachwachsende Generation, die von den erweiterten Bildungschancen profitierte, stellte sich in der Folge der Bildungsabschluss als die am deutlichsten diskriminierende Variable in politischen Einstellungen heraus (z.B. Kaase, 1989, 1990). Seitdem ist der Zusammenhang zwischen Bildung und politischen Einstellungen immer wieder empirisch belegt worden (vgl. auch Hoffmann-Lange, 1995a; Hoffmann-Lange et al., 1996). Dies gilt für Deutschland wie auch für andere westlichen Industrieländer (siehe z.B. Kindler, 1998; Emler & Frazer, 1999). Die Korrelation zwischen Bildung und politischen Einstellungen und Verhaltensweisen gilt als „one of the most robust findings in social science“ (Frazer, 1999, S. 9).

Deutlich wurde in allen Studien, dass höhere Bildung mit einem höheren Politikinteresse einhergeht und einen positiven Effekt auf politisches Partizipationsverhalten hat (Barnes & Kaase, 1979; Uehlinger, 1988). Die „Protest- und Alternativgeneration“ (Fogt, 1982) mit hoher Bildung war Trägerin der partizipatorischen Revolution (Kaase, 1989, S. 616), wie auch die Forschung zum Wertewandel unterstreicht. Die Träger postmaterialistischer Wertvorstellungen sind überproportional in Schichten mit höherer Bildung vertreten und weitaus stärker als Materialisten motiviert, sich politisch zu beteiligen. Sie werden dadurch Träger der stillen Revolution (Inglehart, 1977; 1979).

Auch Studien zum Rechtsextremismus unterstützen die These über den Zusammenhang von Bildung und politischen Ansichten. Dem Bildungsstatus scheint nach derzeitiger Forschungslage eine nicht unbeträchtliche Rolle bei

- 
- 1 In der Wahlforschung gilt diese Aussage nicht uneingeschränkt. Aufgrund abnehmender Determinationskraft sozialstruktureller Variablen hat es hier verschiedentlich Paradigmenwechsel gegeben. Vgl. für einen Überblick Dalton & Wattenberg, 1993; Fuchs & Kühnel, 1994.
  - 2 Die Rolle des Geschlechts ist in diesem Zusammenhang unklarer. Das Geschlecht lag sozusagen „quer“ zu den Kategorien Sozialstatus und Bildung: Frauen hatten zu einem weitaus größeren Teil niedrigere Bildungsabschlüsse als Männer, ihr Sozialstatus wurde jedoch in aller Regel am Sozialstatus ihres Ehemannes oder auch ihres Vaters gemessen, so dass der Zusammenhang zwischen Bildung und Status für Frauen nicht so dezidiert festgestellt werden konnte wie für Männer. Die Rolle des Geschlechtes in diesem Zusammenhang ist jedoch nicht Thema dieses Aufsatzes.

der Neigung zu oder Ablehnung von rechtsextremen Parteien, Gruppierungen oder Handlungen zuzukommen (s. für einen Überblick Winkler, 1996, 2000). Insbesondere die Wirkungen von Ungleichgewichtszuständen, Deprivation, Anomie und Desintegration sind bildungs- und schichtspezifisch sehr ungleich verteilt. Dass es jedoch genau diese Faktoren sind, welche die Wahl rechter Parteien begünstigen, kommt in Analysen zu deren Wählerpotential immer wieder zum Ausdruck (z.B. Falter, 1994; Klein & Falter, 1996; Klär et al., 1989; Hoffmann-Lange, 1996). Für eine Reihe von westeuropäischen Ländern weisen Pettigrew et al. (1998) im Zusammenhang mit Rassismus und Rechtsextremismus auf die Bedeutung von In-group Definitionen hin. Dabei trugen Bildungsprozesse zu einer Relativierung von gruppenbezogenen Deprivationswahrnehmungen und damit zu einer geringeren Ausprägung von Rassismus und Rechtsextremismus bei. Darüber hinaus besteht ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Strukturiertheit eines individuellen ideologischen Überzeugungssystems und der schulischen und beruflichen Bildung. Je höher die kognitiven Fähigkeiten, um so stärker sind die einzelnen Komponenten des Überzeugungssystems aufeinander bezogen. Dies zeigen sowohl international vergleichende Bevölkerungsstudien (Klingemann, 1979) als auch die Ergebnisse zu politischen Führungsgruppen (Herzog et al., 1993). Dies bedeutet allerdings nicht zwangsläufig, dass höher Gebildete weniger rigide Weltbilder vertreten als weniger Gebildete. So weisen eine Reihe von Autoren ebenso wie z.B. die international vergleichende Civic Education Studie (Torney-Purta, 1983) darauf hin, dass nicht kognitive Fähigkeiten generell für toleranteres Denken verantwortlich sind, sondern jeweils spezifische kognitive Fähigkeiten wie z.B. die Fähigkeit zur kritischen Analyse von Sachverhalten bzw. zum reflexiven Denken, die sich wiederum nur unter bestimmten pädagogischen Bedingungen entfalten konnten (siehe z.B. auch Meloen & Farnen, 1996; Albala-Bertrand, 1997).

Ohne Frage ist jedoch empirisch abgesichert, dass höhere Bildung nicht nur mit einem stärkeren politischen Interesse, einer höheren Überzeugung von der eigenen politischen Wirksamkeit und einer höheren politischen Partizipationsbereitschaft einhergehen, sondern auch mit einer größeren Unterstützung des demokratischen Systems sowie einer geringeren Fremdenfeindlichkeit.

All dies zusammen genommen, wurde Bildung fast wie ein „Schutz“ vor antidemokratischen und fremdenfeindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen angesehen.

Weit weniger abgesichert ist allerdings die Frage, worauf sich dieser breit belegte Zusammenhang zwischen Bildung und politischen Haltungen begründet, welche Faktoren innerhalb des Bildungssystems sich hier auswirken. Es ist durchaus offen, welche Rolle z.B. das Wissen um politische Fakten oder auch eine formale Erziehung zur Staatsbürgerlichkeit (civic education) in diesem Zusammenhang spielen (vgl. hierzu auch Frazer, 1999). Diskutiert werden z. B. der Zusammenhang zwischen moralischer Entwicklung, kognitiven Fähigkeiten und politischen Haltungen (Emler, 2002) oder auch die Rolle eines „demokratischen Klassenklimas“ in der schulischen staatsbürgerlichen Erziehung (Hahn, 1999; Parker, 1996).

Es würde den Rahmen dieses Beitrages sprengen, alle diskutierten Modelle ausführlich darzustellen. Auch wenn unterschiedliche Gründe für den

Zusammenhang von Bildung und politischen Haltungen diskutiert werden, so ist die Bedeutung der Bildung für die Ausprägung politischer Haltungen und Einstellungen unbestritten.

Zwei Aspekte bedürfen jedoch noch besonderer Beachtung. Der eine Aspekt liegt in dem Phänomen, dass trotz generell steigenden Bildungsniveaus in den westlichen Industriestaaten – sowohl in Europa als auch den USA – keine Steigerung politischer Partizipation festzustellen ist, obwohl dies aus dem geschilderten Zusammenhang von Bildung und politischer Beteiligung zu erwarten gewesen wäre (Nie et al., 1996; Hoffmann-Lange, 2000a, 2000b; Kindler, 1998, S. 768). Der zweite Aspekt liegt für die Bundesrepublik Deutschland im Prozess der Vereinigung zweier differierender politischer Kulturen. Es ist durchaus offen, inwieweit sich die für die alten Bundesländer und westliche Industrienationen nachgewiesenen Strukturen und Muster auch in den neuen Bundesländern abbilden. Vor allem ist jedoch nach dem Modus zu fragen, innerhalb dessen sich der Zusammenhang von Bildung und Einstellungen herstellt.

### *1.1 Ursachen bildungsspezifischer Einstellungsdifferenzierung*

Wie sich aus den obigen Ausführungen schließen lässt, wird im Allgemeinen mit der bildungsinitiierten kognitiven politischen Mobilisierung der Zusammenhang von Bildung und politischen Einstellungen begründet, modifiziert durch weitere Umgebungsparameter. Es bleibt jedoch eine grundsätzliche Frage offen: Sind die Unterschiede in den politischen Einstellungen tatsächlich *Folge* von unterschiedlichen Bildungswegen? Oder führen unterschiedliche Persönlichkeitsmerkmale, die mit Werthaltungen assoziiert sein können, zu unterschiedlichen Bildungswegen? Sowohl *Selektionsprozesse* – wer geht auf weiterführende Schulen – als auch *Sozialisationsprozesse* – der Bildungsweg prägt die Einstellungen – könnten hier wirksam sein.

Bei der Debatte um die Richtigkeit der einen oder der anderen Position gilt es, mindestens zwei Faktoren in Rechnung zu stellen:

(1) In der theoretischen Diskussion wird häufig ein einseitiger Einfluss unterstellt, wobei die Richtung des Einflusses meist in Abhängigkeit vom zu untersuchenden Persönlichkeitsmerkmal gesehen wird. So wird z.B. bei Persönlichkeitsmerkmalen wie Intelligenz ein Selektionsprozess unterstellt – intelligente Kinder beschreiten einen höheren Bildungsweg und entwickeln durch diesen Bildungsweg andere politische Einstellungen und Verhaltensweisen als weniger intelligente Kinder. Für Werthaltungen werden hingegen eher Sozialisationsprozesse geltend gemacht – der individuelle Bildungsweg führt zu unterschiedlichen Sozialisationserfahrungen, die wiederum zu unterschiedlichen politischen Einstellungen und Verhaltensweisen führen (vgl. auch Corsten & Lempert, 1992; Droß & Lempert, 1988). Zunehmend wird jedoch ein interaktiver Prozess zwischen Sozialisations- und Selektionsprozessen unterstellt. So unterstreichen z.B. Häfeli et al. (1988) im Rahmen ihrer Forschungen zur Entwicklung politischer Einstellungen von Lehrlingen, dass Unterschiede zwischen Lehrlingen und Schülern nicht nur als Folge, sondern auch als Voraussetzung für unterschiedliche Bildungswege angesehen werden können. Hierbei betonen sie ausdrücklich die reziproke Interaktion zwischen individuellem Werdegang und Persönlichkeitsentwicklung. Auch Hoff et al. (1991) unterstreichen, dass umweltbedingte Veränderungen von Persönlichkeitsstrukturen sich prin-

ziell in einer Wechselbeziehung entwickeln, und durch die Wissenschaft weder empirisch noch analytisch exakt auseinanderzuhalten wären.

(2) Relevant ist in diesem Zusammenhang auch die Frage, in welchem Alter sich politische Einstellungen als selbstreflektierte Einstellungen herausbilden, die Frage nach der entscheidenden Prägephase für politische Einstellungen und nach dem relativen Gewicht der beteiligten Sozialisationsagenten. Je nachdem, welcher Forschungstradition man sich anschließt, der psychoanalytischen, der Attachment-Forschung, der Forschung zur kognitiven Dissonanz usw., werden die Antworten unterschiedlich ausfallen: frühe Kindheit, mittlere Adoleszenz, frühes Erwachsenenalter. Die soziologische Sozialisationsforschung geht von einem lebenslangen Prozess der Persönlichkeits- und Einstellungsentwicklung aus (vgl. etwa Dawson & Prewitt, 1969; Hurrelmann, 2001) und stützt somit die oben formulierte These eines Interaktionsverhältnisses von Persönlichkeitsentwicklung, Bildungsweg und Ausformung politischer Attitüden und Verhaltensbereitschaften.

Neuere Forschungen, die sich mit dem Paradoxon befassen, dass trotz zunehmender Bildung die politische Partizipation nicht stetig wächst, unterscheiden zwischen „democratic enlightenment“ und „enlightening political engagement“ (Nie et al., 1996; Kindler, 1998, S. 768ff), in deutscher Übersetzung zwischen Demokratieverständnis und demokratischer politischer Partizipation (Hoffmann-Lange, 2000a, 2000b). Im Kontext dieser Forschungen wird Partizipation nur noch bedingt als eine Funktion von Bildung verstanden, es unterliegt einem Modell relativer Bildung. Da nämlich *Partizipation* nur erfolgt, wenn man sich auch eine Wirkung davon verspricht, Einwirkungsmöglichkeiten sich jedoch nicht in gleichem Maße erweitern wie die Bildung der Bevölkerung zunimmt, ist folgenreiche Beteiligung nach wie vor nur begrenzt möglich; sie ist ein knappes Gut, um welches immer mehr „Gebildete“ konkurrieren. Eine ähnliche, wenn auch anders begründete Einschränkung sehen z.B. auch Verba et al. (1993), die eine Verbindung zwischen ökonomischen Ressourcen und Partizipationsverhalten nachweisen. Das *Demokratieverständnis* unterliegt dagegen einem Modell absoluter Bildung, dem sogar ein kumulativer Effekt zukommt. Die höhere kognitive Mobilisierung erhöht das Verständnis demokratischer Prozesse, verfügt die Umwelt bereits über ein erhöhtes kognitives Niveau, wirkt dieses verstärkend auf das eigene Verständnis.

Aus dem bisher Gesagten leiten sich damit folgende Fragen ab:

Bilden sich die bisher empirisch nachgewiesenen Zusammenhänge zwischen Bildung und politischen Haltungen auch in den neuen Bundesländern heraus?

Sind Unterschiede in den politischen Haltungen verschiedener Bildungsgruppen Folge eines bildungswegabhängigen Sozialisationsprozesses oder auf bereits früher bestehende Unterschiede zurückzuführen, also eher Folgen eines Selektionsprozesses?

Wenn Unterschiede im Einstellungs- und Verhaltensbereich entlang der Dimension Bildung bestehen, differieren sie je nachdem, ob sich die Fragen auf das Demokratieverständnis oder auf politische Partizipation beziehen?

Als Datenbasis zur Bearbeitung der Fragen dient uns der Brandenburger Jugendlängsschnitt, in dem über einen Zeitraum von zweieinhalb Jahren in vier Erhe-

bungswellen Jugendliche von Gymnasien, Gesamt- und Realschulen von der 10. Klasse an zu ihren politischen Einstellungen und zu ihrer Partizipationsbereitschaft befragt wurden.<sup>3</sup>

## 2. Datenbasis und Instrumente

Der Brandenburger Jugendlängsschnitt ist eine Studie zur politischen Sozialisation Jugendlicher in Brandenburg. Die empirischen Arbeiten begannen mit der ersten Erhebung im Frühjahr 1996, wurden zweimal im Jahresabstand wiederholt und endeten mit der vierten Erhebung im Herbst/Winter 1998, nach den Bundestagswahlen, an denen sich die befragten Jugendlichen erstmals in ihrem Leben beteiligen konnten.<sup>4</sup> In der ersten Erhebungswelle beteiligten sich 2633 Jugendliche der 10. Jahrgangsstufe aus einer repräsentativen Stichprobe von insgesamt 61 Brandenburger Gymnasien, Gesamt- und Realschulen aus allen Brandenburger Regionen<sup>5</sup>. Nach dieser ersten Erhebung verließ ein Teil der befragten Jugendlichen das allgemeinbildende Schulsystem und begann eine berufliche Laufbahn. Zum Zeitpunkt der vierten Erhebungswelle beteiligten sich noch 1309 Jugendliche.

Über alle vier Erhebungswellen haben 795 Personen teilgenommen<sup>6</sup>. Diese längsschnittliche Stichprobe ist zu 35 Prozent männlich und 65 Prozent weiblich. Das Durchschnittsalter betrug zum Zeitpunkt der 1. Erhebung 16,6 Jahre, zum Zeitpunkt der 4. Erhebung lag es entsprechend 2,5 Jahre darüber. 70 Prozent der Jugendlichen besuchten ein grundständiges Gymnasium, 11 Prozent besuchten eine gymnasiale Oberstufe, 19 Prozent befanden sich in einer beruflichen Ausbildung oder arbeiteten (Tabelle 1)<sup>7</sup>.

Die Jugendlichen an gymnasialen Oberstufen und die Jugendlichen in beruflicher Ausbildung haben bis zum Abschluss der 10. Klasse eine identische Schulaufbahn in identischen Schulen absolviert. Beide Gruppen besuchten zusam-

---

3 Das Projekt „Brandenburger Jugendlängsschnitt“ steht unter Leitung von Hans Oswald, Universität Potsdam, und Karin Weiss, Fachhochschule Potsdam. Es wird von der Deutschen Forschungsgemeinschaft gefördert.

4 Unter anderem war die Erklärung des Erstwählerverhaltens ein Ziel des Forschungsprojektes. Erste Ergebnisse hierzu wurden veröffentlicht in Kuhn et al. 2001.

5 In Brandenburg gibt es keine Hauptschulen. Nach Abschluss der 6. Grundschulklasse erfolgt der Übergang in die 7. Klasse der drei genannten Schultypen.

6 Der Panelausfall hat sich insofern auf die Repräsentativität ausgewirkt, als die Jugendlichen, die an allen Erhebungswellen teilgenommen haben, politisch interessierter, demokratiefreundlicher, weniger autoritär und weniger ausländerfeindlich sind als diejenigen Jugendlichen, die nur an einzelnen Befragungen teilnahmen. Da diese Verzerrungen jedoch nicht schulspezifisch sind, tut dies dem hier angestrebten Gruppenvergleich keinen Abbruch (vgl. dazu auch Kuhn et al. 2001).

7 Die Zuordnung erfolgte nach den Angaben, die die Jugendlichen in der vierten Erhebungswelle machten. Betriebliche, überbetriebliche und fachschulische Ausbildungen sowie Berufsgrundbildungsjahr oder Berufstätigkeit wurden der Kategorie Ausbildung/Arbeit zugeordnet. In der Kategorie Gymnasiale Oberstufe finden sich alle Schüler, die zum Zeitpunkt der 1. Erhebungswelle eine Gesamt- oder Realschule besuchten und sich zum Zeitpunkt der 4. Erhebungswelle in einer weiterführenden Schule befinden. In der Kategorie Gymnasium wurden alle Schüler zusammengefasst, die von Beginn der Erhebung an ein grundständiges Gymnasium besuchten.

Tabelle 1: Zusammensetzung der Stichprobe nach Bildungsweg und Geschlecht

	Jungen	Mädchen	Alter t1	N	von Gesamt
Gymnasium	33%	67%	16,6	558	70%
Gymnasiale Oberstufe	36%	64%	16,5	89	11%
Ausbildung/Arbeit	41%	59%	16,6	148	19%
Gesamt	35%	65%	16,6	795	100%

men Real- und Gesamtschulen. Insbesondere zwischen diesen beiden Kategorien müsste sich die relative Bedeutung von Selektions- und Sozialisationsprozessen bemerkbar machen.

Als Indikatoren für demokratische Einstellungen und demokratische Partizipationsbereitschaft stehen uns folgende Informationen zur Verfügung: Grundlegend ist zunächst das politische Interesse, dass in der üblichen Form wie im ALLBUS gebräuchlich erfragt wurde. Demokratische Werthaltungen beinhalten sowohl Einstellungen dem politischen System gegenüber wie auch die Einstellung gegenüber gesellschaftlichen Minderheiten. Zur Erfassung von Erstem dient uns die Frage nach der Unterstützung der Idee der Demokratie<sup>8</sup>, als Indikator für den Umgang mit Minderheiten liegen uns Antworten auf Fragen nach der Einstellung gegenüber Ausländern vor, zusammengefasst in einer Skala „Ausländerfeindlichkeit“<sup>9</sup>. Demokratische Partizipation wurde im Brandenburger Jugendlängsschnitt als Verhaltensbereitschaft erhoben, in Anlehnung an die Formulierungen des DJI-Jugendsurvey (Hoffmann-Lange, 1995a). Berücksichtigt werden hier eine auf drei Aussagen basierende Skala zur legalen Partizipationsbereitschaft (Bereitschaft zur Beteiligung an einer Unterschriftssammlung, einer genehmigten politischen Demonstration und einer Bürgerinitiative) und, quasi als negative Folie, die Gewaltbereitschaft, gebildet als Skala aus drei Items (Bereitschaft, bei Protesten, wenn nötig, auch zuzuschlagen; aus Protest Straßenschilder, Fensterscheiben oder ähnliches zu beschädigen; Protestparolen sprühen). Alle Skalen haben einen fünfstelligen Wertebereich, wobei der Wert 1 für volle Ablehnung, der Wert 5 für volle Zustimmung steht.

### 3. Hypothesen

Im Folgenden wird die Entwicklung der politischen Einstellungen und Verhaltensbereitschaften der Jugendlichen im Brandenburger Jugendlängsschnitt in Abhängigkeit vom jeweils eingeschlagenen Bildungsweg untersucht. Aus den Ausführungen zum derzeitigen Forschungsstand in der politischen Sozio-

8 Demokratieeinstellung: „Die folgenden Fragen beschäftigen sich mit der Demokratie. Zunächst geht es nicht um die tatsächlich bestehenden Demokratien, sondern um die Idee der Demokratie. Bitte sage uns anhand der folgenden Abstufung, wie sehr du grundsätzlich für oder gegen die Idee der Demokratie bist.“

9 „Die Anwesenheit von Ausländern bereichert unsere Kultur“ (für die Skalenbildung umgepolt) – „Durch die vielen Ausländer in Deutschland fühlt man sich als Fremder im eigenen Land“ – „Ausländer, die bei uns arbeiten, sollten irgendwann in ihre Heimat zurückgehen“ (Kracke et al., 1993; ALLBUS, 1994).

logie im Zusammenhang betrachtet mit der allgemeinen Sozialisationstheorie und den Forschungsergebnissen zur beruflichen Sozialisation sollen folgende Arbeitshypothesen geprüft werden, die dann zur Beantwortung der oben formulierten Fragen führen.

- (1) Wenn die Befunde der internationalen Forschung zum Zusammenhang von Bildung und politischen Einstellungen wie auch Verhaltensbereitschaften auf die neuen Bundesländer übertragbar sind, sollten signifikante Unterschiede zwischen den drei Bildungsgruppen vorhanden sein.
- (2) Wenn bildungsspezifische Unterschiede in politischen Einstellungen und Verhaltensbereitschaften auf Selektionsprozesse zurückzuführen sind (Selektionsthese), wonach der eingeschlagene Bildungsweg nicht unabhängig ist von Persönlichkeitsmerkmalen, die an sich bereits einstellungs- und verhaltensrelevant sind, sollten sich entsprechende Differenzen bereits zur Zeit der ersten Erhebung zeigen, wenn noch alle Jugendlichen die Schule besuchen, allerdings unterschiedliche Schulzweige.
- (3) Trifft es zu, dass die bildungsgruppenspezifischen Einstellungen einem Sozialisationsprozess zuzuschreiben sind, so sollten sich die Unterschiede zwischen den Angehörigen der Bildungsweggruppen über den beobachteten Zeitraum hinweg entwickeln bzw. vorhandene Unterschiede vergrößern.
- (4) Lassen sich Befunde aus den USA und Westdeutschland zum relativen Bildungsmodell für demokratische Partizipation und zum absoluten bzw. kumulativen Bildungsmodell für das Demokratieverständnis auf die neuen Bundesländer übertragen, so sollten die Differenzen zwischen den Angehörigen der verschiedenen Bildungsgruppen bei der Partizipationsbereitschaft geringer sein als beim Demokratieverständnis.

## 4. Ergebnisse

### 4.1 *Bildungsspezifische Differenzen zum ersten Messzeitpunkt – Selektionsthese*

Der Vergleich der Mittelwerte (ANOVA) der ausgewählten politischen Variablen belegt Unterschiede in den politischen Einstellungen und Verhaltensbereitschaften der Jugendlichen in Abhängigkeit vom eingeschlagenen Bildungsweg bereits für den ersten Messzeitpunkt, also für eine Phase, in der noch alle Jugendlichen die Schule besuchten (Tabelle 2)<sup>10</sup>. Allerdings sind die Unterschiede eher gering. Selbst die größte Differenz in der Einstellung gegenüber Ausländern beträgt zwischen den beiden äußersten Gruppen lediglich einen halben Skalenwert. Die bestehenden Unterschiede entsprechen jedoch durchgehend den theoretischen Erwartungen: je höher der eingeschlagene Bildungsweg, umso stärker wird die Idee der Demokratie befürwortet, umso geringer ist die Ausländerfeindlichkeit, umso höher die legale Partizipationsberei-

---

10 Die Einstellungsforschung weist immer wieder geschlechtsspezifische Unterschiede in den politischen Haltungen aus. Die Frage nach diesen Unterschieden würde aber im Rahmen dieses Aufsatzes zu weit führen. Da die Geschlechterverteilungen in den unterschiedlichen Bildungswegtypen in etwa gleich sind, werden wir deshalb in diesem Rahmen auf geschlechtsspezifische Analysen verzichten.

schaft, desto geringer die Gewaltbereitschaft. Das politische Interesse differiert dagegen nicht zwischen den Bildungsgruppen. Die in der Literatur aus westlichen Ländern berichteten Unterschiede entlang des Bildungsniveaus lassen sich also durchaus auch für unsere ostdeutsche Stichprobe nachweisen (Arbeitshypothese 1).

In Bezug auf die Frage nach dem Verhältnis von Selektion und Sozialisation ist beachtenswert, zwischen welchen Gruppen sich signifikante Unterschiede zeigen. Diese finden sich hauptsächlich zwischen den grundständigen Gymnasiasten (Gruppe 1) und den Jugendlichen, die erst *nach* dem Zeitpunkt der ersten Erhebungswelle, das allgemeinbildende Schulsystem verlassen (Gruppe 3). Beide Gruppen unterscheiden sich hinsichtlich ihres politischen Interesses, ihrer Einstellung gegenüber Ausländern, ihrer Unterstützung der Idee der Demokratie, ihrer Bereitschaft zur legalen Partizipation als auch ihrer Gewaltbereitschaft. Dagegen finden sich Unterschiede zwischen grundständigen Gymnasiasten und den späteren Oberschülern (Gruppe 2), die zu diesem Zeitpunkt noch eine Gesamt- oder Realschule besuchen, nur bei zwei der geprüften fünf Variablen: bei der Zustimmung zur Idee der Demokratie und der Einstellung gegenüber Ausländern. Zwischen den beiden Gruppen, die zum ersten Messzeitpunkt noch *gemeinsam* Real- und Gesamtschulen besuchen, gibt es bereits zu diesem Zeitpunkt einen signifikanten Unterschied: spätere Oberstufenschüler unterstützen die Idee der Demokratie stärker als spätere Auszubildende.

Tabelle 2: Mittelwertsunterschiede in den Demokratievariablen zum ersten Messzeitpunkt – nach Bildungsweg

	Grundständiges Gymnasium (1)	Gymnasiale Oberstufe (2)	Berufsausbil- dung/Arbeit (3)	Signifikanzniveau der Unterschiede zwischen den Bildungsgruppen		
				1/2	2/3	1/3
Politisches Interesse	2,89	2,89	2,74	-	-	.*
Idee der Demokratie	3,80	3,52	3,31	**	**	
Ausländerfeindlichkeit	2,62	2,99	3,14	***	-	***
Legale Partizipations- bereitschaft	3,46	3,36	3,19	-	-	***
Gewaltbereitschaft	1,49	1,65	1,74	-	-	***

\*\*\*  $p < ,001$

\*\*  $p < ,01$

\*  $p < ,05$

Hierin liegt also durchaus ein Hinweis für die Selektionshypothese (Arbeitshypothese 2). Bereits vor dem Beschreiten unterschiedlicher Bildungswege existieren Unterschiede in den politischen Haltungen derjenigen, die weiterhin die Schule besuchen werden, und denen, die erst zu einem späteren Zeitpunkt in das Berufsleben eintreten werden.

#### 4.2 Bildungsspezifische Differenzen im Entwicklungsprozess – Sozialisationsthese

Nachdem festgestellt wurde, dass es bereits zum ersten Messzeitpunkt, also im Alter von durchschnittlich 16 Jahren, Differenzen gibt, die entlang des erst später eingeschlagenen Bildungsweges variieren, bleibt zu fragen, ob sich im späteren Verlauf diese Unterschiede aufgrund institutionell bedingter differenzierter politischer Sozialisation vergrößert haben.

Als einen ersten Analyseschritt haben wir wieder Differenzen in den Mittelwerten mittels ANOVA für den Messzeitpunkt 4 berechnet. Tabelle 3 zeigt die Ergebnisse.

Tabelle 3: Mittelwertsunterschiede in den Demokratievariablen zum vierten Messzeitpunkt – nach Bildungsweg

	Grundständiges Gymnasium (1)	Gymnasiale Oberstufe (2)	Berufsausbil- dung/Arbeit (3)	Signifikanzniveau der Unterschiede zwischen den Bildungsgruppen		
				1/2	2/3	1/3
Politisches Interesse	3,23	3,26	2,92	-	**	***
Idee der Demokratie	4,22	4,07	3,44	-	***	***
Ausländerfeindlichkeit	2,62	2,93	3,43	***	***	***
Legale Partizipations- bereitschaft	3,48	3,70	3,24	*	***	***
Gewaltbereitschaft	1,29	1,27	1,47	-	.*	***

\*\*\*  $p < ,001$

\*\*  $p < ,01$

\*  $p < ,05$

Zum Messzeitpunkt 4 hat sich die Zahl der Unterschiede zwischen den Gruppen deutlich vergrößert, signifikante Differenzen finden sich jetzt bei allen fünf Variablen, sowohl hinsichtlich des Demokratieverständnisses als auch hinsichtlich der Partizipationsbereitschaften. Dabei haben sich die Mittelwertunterschiede bei den Einstellungsvariablen – Idee der Demokratie und Ausländerfeindlichkeit – vergrößert, bei den Partizipationsvariablen hingegen verringert. Unsere erste Frage (Arbeitshypothese 1) nach der Übertragbarkeit empirischer Befunde aus westlichen Industrieländern auf die ostdeutschen Bundesländer kann also bejaht werden.

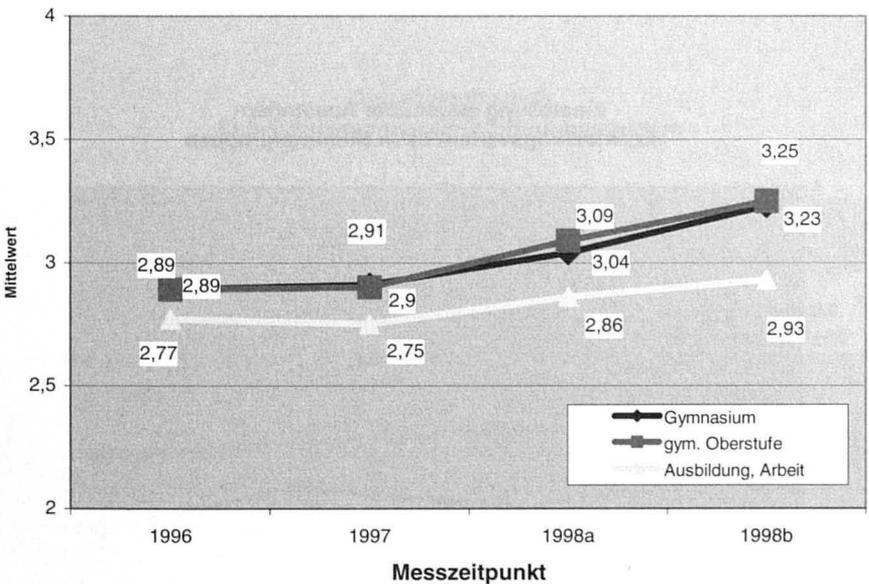
Wieder sind die Unterschiede zwischen den Gruppen bemerkenswert. Zwischen den grundständigen Gymnasiasten und den gymnasialen Oberschülern (Gruppen 1 und 2) finden sich zum Messzeitpunkt 4 wieder signifikante Unterschiede bei zwei der Variablen. Während sich jedoch die Einstellung zur Demokratie bei beiden Gruppen angeglichen hat – der zum ersten Messzeitpunkt vorhandene Unterschied also nicht mehr besteht – ist der Unterschied bei den Einstellungen Ausländern gegenüber unverändert. Dazu kommt nun ein Unterschied in der legalen Partizipationsbereitschaft. Allerdings erweisen sich entgegen der These „je höher gebildet, desto demokratischer“ gerade die gymnasialen Oberschüler als partizipationsbereiter als die grundständigen Gymnasiasten. Zwischen den Gruppen der grundständigen Gymnasiasten und den Jugendlichen, die nach der 10. Klasse die Schule verlassen haben (Gruppen 1 und 3), bestehen die Unterschiede bei allen geprüften Variablen fort. Am auffallendsten sind allerdings die nun bestehenden Unterschiede zwischen den Jugendlichen, die bis zur 10. Klasse gemeinsam Real- und Gesamtschulen besucht haben, und sich erst nach Ende der 10. Klasse in zwei Gruppen aufteilen: die, die mit der 10. Klasse das allgemeinbildende Schulsystem verlassen haben, und die, die nun eine gymnasiale Oberstufe besuchen (Gruppen 2 und 3). Beide Gruppen hatten ja bereits zum ersten Messzeitpunkt hinsichtlich ihrer Unterstützung für die Demokratie einen signifikanten Unterschied aufgewiesen. Zum Messzeitpunkt vier bestehen nun jedoch Unterschiede bei allen geprüften Variablen. Die Jugendlichen, die inzwischen in das Berufsleben eingetreten sind, zeigen ein

geringeres politisches Interesse, sie unterstützen weniger die Idee der Demokratie, sind Ausländern gegenüber negativer eingestellt, weniger bereit, sich legal am politischen Prozess zu beteiligen und sie zeigen eine höhere Gewaltbereitschaft.

Wir stellen also zum vierten Messzeitpunkt deutliche Differenzen in den politischen Haltungen der Bildungsgruppen fest, die sich zum ersten Messzeitpunkt noch nicht gezeigt hatten. Diese Differenzen gehen von der einen erwähnten Ausnahme abgesehen – gymnasiale Oberschüler sind am stärksten bereit zu legaler Partizipation – in die erwartete Richtung: je höher die Bildung, desto demokratischer die politischen Haltungen. Dies spräche zunächst für die SozialisationsThese.

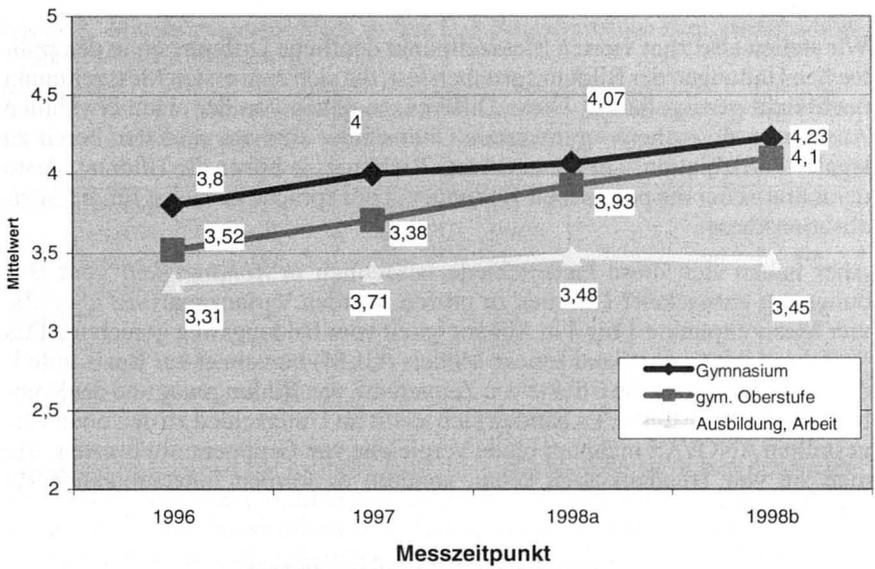
Aber haben sich diese Unterschiede tatsächlich *in Abhängigkeit* vom Bildungsweg entwickelt? Um dies zu prüfen, wurden Varianzanalysen über alle vier Messzeitpunkte 1 bis 4 in Abhängigkeit vom Bildungsweg gerechnet. Das Verfahren der Generalized Linear Models (GLM) berechnet auf Basis individueller Entwicklung die Effekte von Zeitverlauf, von Bildungsweg und der Kombination beider Effekte. Es handelt sich somit im Unterschied zu den oben vorgestellten ANOVAS nicht um bloße Vergleiche von Gruppenmittelwerten, wie man sie von Trendaussagen kennt, sondern es werden Innersubjekteffekte berücksichtigt.

**Allgemeines Politisches Interesse  
Entwicklungsverlauf nach Bildungsgruppen**

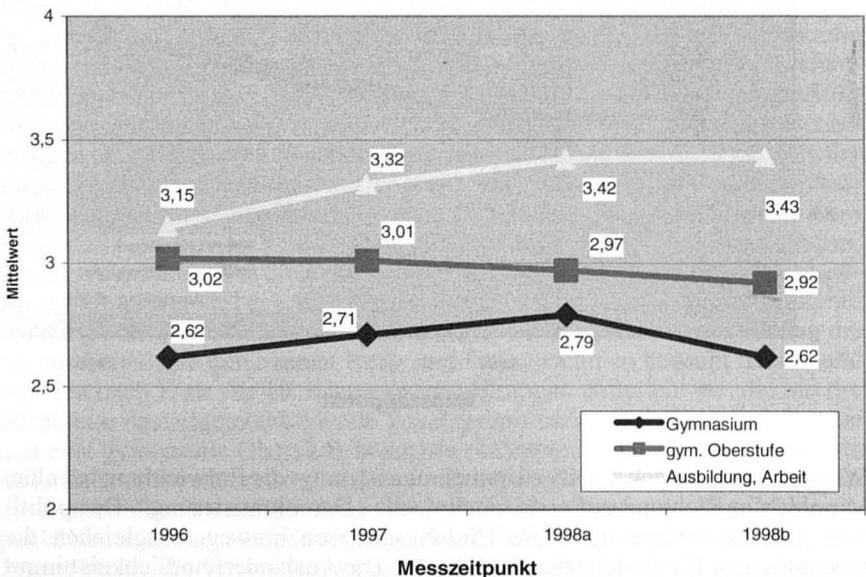


Wie den Abbildungen 1 bis 5 zu entnehmen ist, zeigt die Entwicklung bei allen Variablen in Richtung auf eine zunehmende „Demokratisierung“. Das politische Interesse steigt über alle Bildungsgruppen hinweg, desgleichen die Unterstützung für die Idee der Demokratie. Die Ausländerfeindlichkeit nimmt

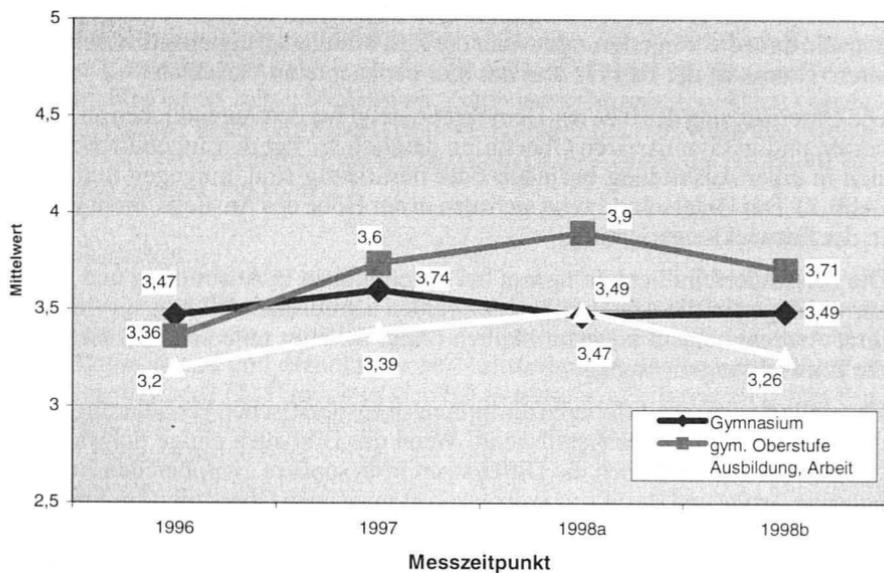
**Zustimmung zur Idee der Demokratie  
Entwicklungsverlauf nach Bildungsgruppen**



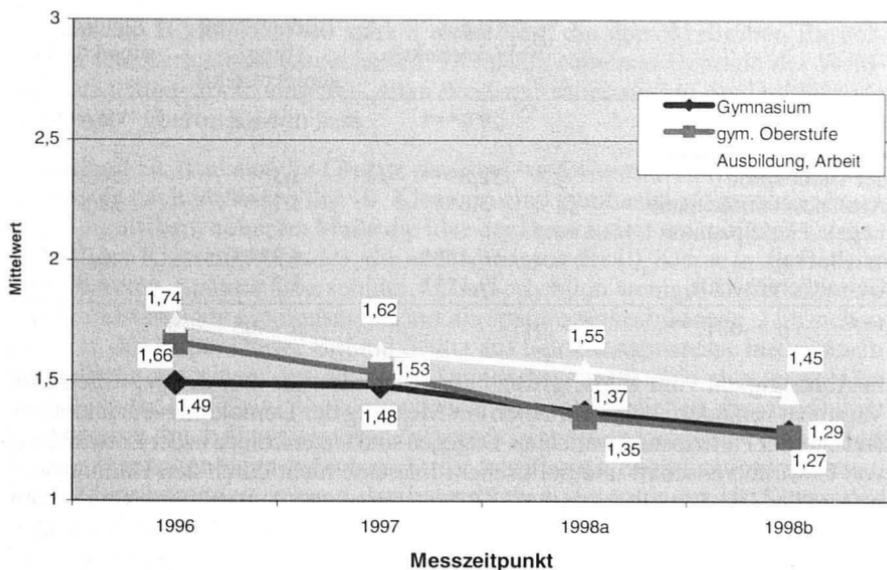
**Einstellung gegenüber Ausländern  
Entwicklungsverlauf nach Bildungsgruppen**



### Legale Partizipationsbereitschaft Entwicklungsverlauf nach Bildungsgruppen



### Gewaltbereitschaft Entwicklungsverlauf nach Bildungsgruppen



ab, bis auf die der Jugendlichen in Ausbildung/Arbeit, genauso die Gewaltbereitschaft. Die legale Partizipationsbereitschaft zeigt Auf- und Abbewegungen und zeigt sich zum vierten Messzeitpunkt für alle Gruppen auf einem höheren Niveau als zum ersten Messzeitpunkt. Die Sozialisationsthese verlangt jedoch danach, dass die Veränderungen über die Zeit bildungsgruppenspezifisch variieren. Dieses ist der Fall für drei der hier beobachteten Variablen.

Die Unterstützung der Idee der Demokratie steigt bei den Jugendlichen an Gymnasien und in Gymnasialen Oberstufen deutlich an, bei den Jugendlichen, die sich in einer Ausbildung befinden oder berufstätig sind, hingegen nur leicht (Abb. 2). Der Unterschied zeigt sich also in der Höhe des Anstiegs, nicht jedoch in der Entwicklungsrichtung.

Die Ausländerfeindlichkeit nimmt bei Jugendlichen in Ausbildung und Beruf zu, wohingegen die Angehörigen der beiden schulischen Bildungsgruppen in ihrer Ansicht nahezu konstant bleiben (Abb. 3). Hier unterscheidet sich also die Entwicklungsrichtung.

Ebenfalls signifikant differieren die bildungswegspezifischen Veränderungen bei der legalen Partizipationsbereitschaft. Wenn das Bild auch einige Schwankungen aufweist, so sind doch die Differenzen insbesondere zwischen den Jugendlichen in Arbeit und Beruf sowie denen an gymnasialen Oberstufen am Ende des Beobachtungszeitraumes erheblich größer als zu dessen Beginn (Abb. 4). Dies ist besonders bemerkenswert, da, wie bereits erwähnt, die Jugendlichen dieser beiden Gruppen zum ersten Messzeitpunkt noch dieselben Schulen besuchten.

Keine bildungswegspezifischen Entwicklungseffekte gibt es beim politischen Interesse (Abb. 1) und bei der Gewaltbereitschaft (Abb. 5). Tabelle 4 fasst die F-Werte aus den Varianzanalysen zusammen:

Tabelle 4: Entwicklung politischer Einstellungen und Partizipationsbereitschaft nach Bildungsweg über alle Messzeitpunkte (F-Werte)

	Messzeitpunkt (Inner- subjekteffekt)	Messzeitpunkt x Bildungsweg (Inner- subjekteffekt)	Bildungsweg (Zwischen- subjekteffekt)
Politisches Interesse	29,9***	1,4 n.s.	4,9***
Zustimmung zur Idee der Demokratie	32,8***	3,3***	54,3***
Ausländerfeindlichkeit	3,8**	3,1***	31,8***
Legale Partizipations- bereitschaft	16,4***	6,3***	6,7***
Gewaltbereitschaft	29,1***	1,2 n.s.	4,6**
***	p > .001; **	P > .01	*
			p < .05

In Abhängigkeit vom Bildungsweg haben sich also nur drei der geprüften fünf Variablen verändert: beide Variablen zur Messung des Demokratieverständnisses und eine der Partizipationsvariablen. Dagegen sind Unterschiede in der Entwicklung von Gewaltbereitschaft und politischem Interesse nicht durch den Bildungsweg begründet. Die Sozialisationsthese (Arbeitshypothese 3) bestätigt sich also nur zum Teil: politisches Interesse und Gewaltbereitschaft verändern sich zwar über die Zeit, nicht jedoch in Abhängigkeit vom eingeschlagenen Bildungsweg.

Unsere vierte Arbeitshypothese über die unterschiedlichen Effekte der Bildung auf Demokratieverständnis und politische Partizipationsbereitschaft kann als bestätigt gelten. Bereits zum ersten Messzeitpunkt waren die Mittelwertunterschiede zwischen den Einstellungsvariablen größer als zwischen den Variablen, die die politische Partizipationsbereitschaft maßen. Die Differenzen betragen bei den Einstellungsvariablen rund einen halben Skalenwert, bei den Verhaltensvariablen einen viertel Skalenwert. Zum vierten Messzeitpunkt hat sich dieser Unterschied noch vergrößert: er liegt nunmehr bei den Variablen, welche das Demokratieverständnis messen, bei rund 0,8, bei denen, die politische Partizipation messen, bei rund 0,2.

## 5. Diskussion

Dieser Beitrag wollte folgenden Fragen nachgehen: (1) Lässt sich der für westliche Industrienationen gesicherte Befund über einen engen Zusammenhang von Bildungsstand und demokratischen Einstellungen für die neuen Bundesländer replizieren? (2) Handelt es sich bei eventuellen Differenzen in den Einstellungen und Verhaltensbereitschaften um Sozialisationseffekte der differierenden Bildungswege oder wirken die differierenden Einstellungen ihrerseits vielleicht als Selektionsfaktoren bei der Wahl des Bildungsweges? (3) Unterscheiden sich die Zusammenhänge von Bildung und Einstellungen je nachdem, ob es sich um Variablen der demokratischen Aufklärung oder solche der demokratischen Partizipationsbereitschaft handelt?

Fassen wir die Ergebnisse zusammen, so gilt es festzuhalten, dass bildungswegspezifische Unterschiede in demokratischen Einstellungen und Verhaltensbereitschaften zwischen den Jugendlichen bestehen. Diese Unterschiede sind zwischen den Jugendlichen, die später in eine Berufsausbildung eintreten, und denen, die grundständige Gymnasien besuchen, bereits in einem Alter von 16/17 Jahren deutlich, wenn sie noch alle die 10. Klassen an Gesamt- und Realschulen sowie an Gymnasien besuchen. Über den beobachteten Zeitraum vergrößern sich diese Unterschiede überwiegend in der erwarteten Richtung: je höher die Bildung, um so stärker ausgeprägt die demokratischen Einstellungen und Verhaltensbereitschaften. Demnach scheinen Befunde der Wahl- und Einstellungsforschung des „alten Westens“ durchaus auf die Verhältnisse im „Osten“ übertragbar zu sein.

Auffallend ist, dass aus der Gruppe der Real- und Gesamtschüler die Jugendlichen, die nach Verlassen der 10. Klasse in eine gymnasiale Oberstufe eintreten, in signifikant höherem Maße die Idee der Demokratie unterstützen als ihre ehemaligen Klassenkameraden, die nach Verlassen der 10. Klasse in die Berufswelt eintreten. Spätere Oberschüler weisen erheblich weniger Differenzen zu den grundständigen Gymnasiasten auf als spätere Auszubildende – sie stehen genau in der Mitte. Dieser Befund deutet auf Selektionsprozesse hin, wonach Jugendliche mit einem ausgeprägten Demokratieverständnis eher weiterführende Schulen besuchen. Wir können jedoch nicht ausschließen, dass die Unterschiede auch durch davor liegende, frühere Sozialisationsprozesse bedingt sind – diese beinhalten dann jedoch nicht die beruflichen Sozialisationsprozesse, die wir hier besonders anhand der Jugendlichen, die nach der 10. Klasse das allgemeinbildende Schulsystem verlassen haben, im Rahmen der Sozialisations-Selektions-Hypothese überprüfen.

Welche Faktoren für die frühzeitigen Unterschiede zwischen den Gruppen verantwortlich sind, können wir anhand unserer Daten nicht klären. Zu denken wäre sicherlich an familiäre Sozialisationsprozesse, einen möglichen Zusammenhang mit individuellen schulischen Leistungen, u.ä. Genau diese Faktoren sind es auch, die schon frühzeitig die Selektion des Schultyps im Anschluss an die Grundschule beeinflussen. Selektions- und Sozialisationsprozesse scheinen hier eng ineinander zu greifen.

Im weiteren zeitlichen Verlauf sind die Entwicklungen der Einstellungs- und Verhaltensvariablen durchaus ähnlich. Bei drei der fünf geprüften Variablen liegen jedoch nach Bildungsweg signifikant unterschiedliche Entwicklungsverläufe vor. Besonders deutlich sind die unterschiedlichen Entwicklungen zwischen den beiden Gruppen von Jugendlichen, die zum ersten Messzeitpunkt noch gemeinsam Gesamt- und Realschulen besuchten. Hier zeigen sich zum vierten Messzeitpunkt Unterschiede, die zum ersten noch nicht existierten. Diese Ergebnisse können als deutliche Belege für die These der Sozialisation entsprechend des gewählten (Aus-)Bildungsweges gewertet werden.

Aus den hier vorliegenden Analysen kann somit zunächst festgehalten werden, dass sowohl Selektions- als auch Sozialisationsprozesse bei den beobachtbaren bildungsspezifischen Differenzen in politischen Einstellungen eine Rolle spielen, und beide Prozesse miteinander interagieren.

Unsere dritte Fragestellung hinsichtlich des absoluten bzw. relativen Modells von Bildung kann positiv beantwortet werden: tatsächlich sind die Differenzen bei den Variablen, die demokratische Aufklärung messen, größer als bei den Variablen, die politische Partizipationsbereitschaft messen. Dieser bereits zum ersten Messzeitpunkt vorhandene Unterschied vergrößert sich über den beobachteten Zeitraum hinweg.

Die durchgeführten Analysen zeigen also, dass der seit mehreren Dekaden für westliche Industrienationen empirisch feststellbare Zusammenhang von Bildung und politischen Einstellungen und Verhaltensbereitschaften sich für unsere Stichprobe von Brandenburger Jugendlichen im Wesentlichen bestätigen lässt. Wir haben jedoch zwei Spezifika, die von der allgemeinen Erwartung abweichen. Zum einen sind die festgestellten Differenzen relativ gering, zum anderen folgt die Bereitschaft zu legaler politischer Partizipation nicht eindeutig den theoretischen Erwartungen. Es sind zwar Gymnasiasten, die die höchste Bereitschaft aufweisen, jedoch nicht die grundständigen Gymnasiasten, sondern diejenigen, die erst nach Abschluss der 10. Klasse an Real- oder Gesamtschulen auf die gymnasiale Oberstufe wechselten. Darüber hinaus ist festzuhalten, dass sowohl das politische Interesse als auch die Bereitschaft zur Gewaltanwendung sich nicht bildungswegspezifisch verändern, wenn auch im Ergebnis bildungsgruppenspezifische Differenzen vorliegen.

Die hier präsentierten Ergebnisse können nur als erste Hinweise gewertet werden, die weiterer Überprüfung bedürfen. Naheliegend ist eine vertiefende Betrachtung geschlechtsspezifischer Differenzen, zumal gerade bei den Jugendlichen in Berufsausbildung eine starke, entlang Branchen organisierte Heterogenität unterstellt werden kann, die deutliche geschlechtsspezifische Verteilungen aufweist (vgl. auch Weiss et al., 2000). Zum zweiten ist der betrachtete Zeitraum von zweieinhalb Jahren relativ kurz. Inwiefern sich das begin-

nende Auseinanderdriften in der Entwicklung politischer Einstellungen und Verhaltensbereitschaften und damit der sozialisatorische Einfluss stabilisiert oder noch verstärkt, müssen weiterführende Studien untersuchen.

Daneben könnten jedoch auch andere Argumentationslinien von Bedeutung sein, die auf spezielle Ost-West-Differenzen und deren Wirkung auf die Entwicklung bildungsgruppenspezifischer politischer Einstellungen und Verhaltensbereitschaften fokussieren. Ein zu berücksichtigender Aspekt wäre die politische Kultur, die zum Zeitpunkt unserer Datenerhebung zwischen den neuen und den alten Bundesländern differieren müsste, worauf eine Reihe von Autoren hingewiesen hat (z.B. Greiffenhagen & Greiffenhagen, 1993; Behrends et al., 2002). Dies betrifft sowohl die in der Einleitung ausführlich beschriebene „politisierte Sozialstruktur“, wie auch Kognitionen, Gefühle und Bewertungen gegenüber dem politischen System als Ganzem, gegenüber den eigenen Fähigkeiten sowie gegenüber politischen Institutionen. Die politische Kulturforschung hat bisher, abgesehen von einigen Beiträgen zur Demokratietheorie, die eher eine Metaebene behandeln (z.B. Fuchs, 1997), und Meinungsumfragen zu Einzelthemen, noch kein konzises Bild der politischen Kultur in Ostdeutschland skizziert. Der Maßstab für individuelle Orientierungen als demokratischer oder nicht, als abweichend oder normal, sind die generellen Einstellungen der Bevölkerung. Für deren spezifische Herausbildung können Bildung und Sozialstruktur entscheidend sein oder ganz andere Definitionen von „in-“ und „outgroup“ gelten, über die wir hier nur spekulieren könnten.

Daneben könnten auch Differenzen innerhalb des Bildungssystems ausschlaggebend sein, so dass unterschiedliche Einflüsse bzw. Mechanismen hinsichtlich der Herausrprägung demokratischer Einstellungen wirksam werden. Die strukturelle Angleichung beider Systeme bewirkte nicht unmittelbar eine vollständige inhaltliche Angleichung. Wie in der Einleitung bereits hervorgehoben, zeigten internationale Vergleichsstudien, dass die Herausbildung eines demokratischen Weltbildes bei Schülern von einer demokratischen Atmosphäre in der Schule selbst und einem entsprechenden Umgang der Lehrer mit ihren Schülern positiv beeinflusst wird (Hahn, 1999). Der Erziehungsstil innerhalb der Schulen erwies sich hier als bedeutsam (siehe auch Parker, 1996), wie auch die Ergebnisse der UNESCO civic education Studie unterstreichen: Organisation und Führungsstrukturen innerhalb der Schulen sowie Entscheidungsfindungsprozesse zwischen Lehrern und Schülern erwiesen sich in der Demokratieerziehung als bedeutsam (Albala-Bertrand, 1997). In dieser Hinsicht sind Differenzen zwischen ost- und westdeutschen Bildungsträgern nach wie vor wahrscheinlich.

## Literatur

- Albala-Bertrand, L. (1997). What education for what citizenship? Preliminary Results. *Education Innovation & Information*, 90, 2-8.
- ALLBUS 1994. Zentralarchiv für empirische Sozialforschung an der Universität zu Köln: Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften.
- Barnes, S. H., Kaase, M., Allerbeck, K. R., Farah, B. G., Heunks, F., Inglehart, R., Jennings, M. K., Klingemann, H.-D., Marsh, A. & Rosenmayr, L. (1979). *Political Action. Mass Participation in Five Western Democracies*. Beverly Hills/London: Sage.
- Behrends, J. C., Kuck, D. & Poutrus, P. G. (2002). *Historische Ursachen der Fremdenfeindlichkeit in den Neuen Bundesländern*. Internetpublikation der Humboldt Uni-

- versität zu Berlin: <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/BEITRAG/essays/popa0800.htm>.
- Corsten, M. & Lempert, W. (1992). *Moralische Dimensionen der Arbeitssphäre*. Berlin: Max Planck Institut für Bildungsforschung.
- Dalton, R. J. & Wattenberg, M. P. (1993). The Not so Simple Act of Voting. In A. W. Finifter (Hrsg.), *Political Science: The State of the Discipline II* (S. 193-218). Washington: The American Political Science Association.
- Dawson, R. E. & Prewitt, K. (1969). *Political Socialization*. Boston: Little, Brown and Company.
- Droß, C. & Lempert, W. (1988). *Untersuchungen zur Sozialisation in der Arbeit 1977-1988. Ein Literaturbericht*. Berlin: Max Planck Institut für Bildungsforschung.
- Emler, N. & Frazer, E. (1999). Politics: The education effect. *Oxford Review of Education*, 25 (1+2), 251-274.
- Emler, N. (2002). *Morality and Political Orientation: An analysis of their relationship*. Unpublished manuscript, London School of Economics.
- Falter, J. W. (in Zusammenarbeit mit Klein, M.) (1994). *Wer wählt rechts? Die Wähler und Anhänger rechtsextremistischer Parteien im vereinigten Deutschland*. München: Beck.
- Fogt, H. (1982). *Politische Generationen. Empirische Bedeutung und theoretisches Modell*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Frazer, E. (1999). Introduction: The Idea of Political Education. *Oxford Review of Education*, 25 (1+2), 5-22.
- Fuchs, D. (1997). Welche Demokratie wollen die Deutschen? Einstellung zur Demokratie im vereinigten Deutschland. In O. W. Gabriel (Hrsg.), *Politische Orientierungen und Verhaltensweisen im vereinigten Deutschland* (S. 81-113). Opladen: Leske + Budrich.
- Fuchs, D. & Kühnel, S. (1994). Wählen als rationales Handeln: Anmerkungen zum Nutzen des Rational-Choice-Ansatzes in der empirischen Wahlforschung. In H.-D. Klingemann & M. Kaase (Hrsg.), *Wahlen und Wähler, Analysen aus Anlaß der Bundestagswahl 1990* (S. 305-364). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Greiffenhagen, M. & Greiffenhagen, S. (1993). *Ein schwieriges Vaterland. Zur politischen Kultur im vereinigten Deutschland*. München u.a.: List.
- Häfeli, K., Kraft, U., & Schallberger, U. (Hrsg.) (1988). *Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung: eine Längsschnittstudie*. Bern u.a.: Huber.
- Hahn, C. L. (1999). Citizenship Education: an empirical study of policy, practices and outcomes. *Oxford Review of Education*, 25 (1+2), 253-250.
- Herzog, D., Rebenstorf, H. & Weßels, B. (Hrsg.) (1993). *Parlament und Gesellschaft. Eine Funktionsanalyse der repräsentativen Demokratie*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoff, E.-H., Lempert, W. & Lappe, L. (1991). *Persönlichkeitsentwicklung und Facharbeiterbiographien*. Bern u.a.: Huber.
- Hoffmann-Lange, U. (Hrsg.), (1995a). *Jugend und Demokratie in Deutschland*. DJI-Jugendsurvey 1. Opladen: Leske + Budrich.
- Hoffmann-Lange, U. (1995b). Kognitive politische Mobilisierung und politisches Vertrauen. In dies. (Hrsg.), *Jugend und Demokratie in Deutschland*. DJI-Jugendsurvey 1 (S. 359-387). Opladen: Leske + Budrich.
- Hoffmann-Lange, U. (1996). Das rechte Einstellungspotential in der deutschen Jugend. In J. W. Falter, H.-G. Jaschke & J. R. Winkler (Hrsg.), *Rechtsextremismus. Ergebnisse und Perspektiven der Forschung* (S. 121-137). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoffmann-Lange, U. (2000a). Bildungsexpansion, politisches Interesse und politisches Engagement in den alten Bundesländern. In O. Niedermayer & B. Westle (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation* (S. 46-64). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoffmann-Lange, U. (2000b). Bildungsexpansion und politische Kultur in der Bundesrepublik. In H.-P. Kuhn, H. Uhlendorff & L. Krappmann (Hrsg.), *Erziehung zur Mitbürgerlichkeit* (S. 119-241). Opladen: Leske + Budrich.

- Hoffmann-Lange, U., Gille, M. & Krüger, W. (1996). Jugend und Politik in Deutschland. In O. Niedermeyer & K. von Beyme (Hrsg.), *Politische Kultur in Ost- und Westdeutschland* (S. 140-161). Opladen: Leske + Budrich.
- Hurrelmann, K. (2001). *Einführung in die Sozialisationstheorie*. Weinheim und Basel: Juventa.
- Ingelhart, R. (1977). *The Silent Revolution. Changing Values and Political Styles among Western Publics*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Ingelhart, R. (1979). Wertewandel in westlichen Gesellschaften. Politische Konsequenzen von materialistischen und postmaterialistischen Prioritäten. In H. Klages & P. Kmiecik (Hrsg.), *Wertewandel und gesellschaftlicher Wandel* (S. 279-316). Frankfurt am Main: Campus.
- Kaase, M. (1983). Sinn oder Unsinn des Konzepts „Politische Kultur“ für die Vergleichende Politikforschung, oder auch: Der Versuch, einen Pudding an die Wand zu nageln. In M. Kaase & H.-D. Klingemann (Hrsg.), *Wahlen und politisches System. Analysen aus Anlaß der Bundestagswahl 1980* (S. 144-171). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Kaase, M. (1989). Politische Einstellungen der Jugend. In M. Markefka & R. Nave-Herz (Hrsg.), *Handbuch der Familien- und Jugendforschung, Band 2: Jugendforschung* (S. 607-624). Neuwied/Frankfurt am Main: Luchterhand.
- Kaase, M. (1990). Jugend und Jugendpolitik unter den Aspekten: politische Partizipation in verfaßten Formen; Jugend und Gewalt und Jugendprotest. In R. Eckert et al., *Lebensverhältnisse Jugendlicher. Zur Pluralisierung und Individualisierung der Jugendphase* (Materialien zum 8. Jugendbericht, Bd. 2) (S. 149-192). München: DJI-Verlag.
- Kindler, D. R. (1998). Opinion and action in the realm of politics. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Linzey (Hrsg.), *The Handbook of Social Psychology, Bd. II* (S. 778-867). New York/Oxford: McGraw-Hill.
- Klär, K.-H./Ristau, M./Schoppe, B. & Stadelmaier, M. (1989), *Sozialstruktur und Einstellungen von Wählern rechtsextremer Parteien*. Bonn: Vorwärts Verlag.
- Klein, M. & Falter, J. W. (1996). Die Wähler der Republikaner zwischen sozialer Benachteiligung, rechtem Bekenntnis und rationalem Protest. In O. W. Gabriel & J. W. Falter (Hrsg.), *Wahlen und politische Einstellungen in westlichen Demokratien* (S. 149-173). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Klingemann, H.-D. (1979). The Background of Ideological Conceptualization. In S. H. Barnes, M. Kaase et al., *Political Action. Mass Participation in Five Western Democracies* (S. 255-277). Beverly Hills/London: Sage.
- Klingemann, H.-D. & Steinwede, J. (1993). Traditionelle Kerngruppenbindung der Wähler in der Bundesrepublik. Stabilität oder Veränderung in den achtziger Jahren? In W. Luthardt & H.-D. Klingemann (Hrsg.), *Wohlfahrtsstaats, Sozialstruktur und Verfassungsanalyse* (S. 49-65). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Kracke, B., Noack, P., Hofer, M. & Klein-Allermann, E. (1993). Die rechte Gesinnung. Familiäre Bedingungen autoritärer Orientierungen ost- und westdeutscher Jugendlicher, *Zeitschrift für Pädagogik* 39, 971-988.
- Kuhn, H.-P., Weiss, K. & Oswald, H. (Hrsg.) (2001). *Jugendliche Wähler in den neuen Bundesländern*. Opladen: Leske + Budrich.
- Lipset, S. M. & Rokkan, S. (1967). Cleavage Structure, Party Systems, and Voter Alignments. In dies (Hrsg.), *Party System and Voter Alignments* (S. 1-64). New York: Free Press.
- Meloen, J. & Farnen, R. (1996). *Authoritarianism and educational content/style: A cross national survey of students from 30 countries*. Paper presented at the 19<sup>th</sup> Annual Scientific meeting of the International Society of Political Psychology, Vancouver, July 1996.
- Nie, N. H., Junn, J. & Stehlik-Barry, K. (1996). *Education and Democratic Citizenship in America*. Chicago: University of Chicago Press.
- Pappi, F. U. (1979). Konstanz und Wandel der Hauptspannungslinien in der Bundesrepublik. In J. Matthes (Hrsg.), *Sozialer Wandel in Westeuropa* (S. 465-479). Frankfurt am Main/New York: Campus.

- Pappi, F. U. (1984). The West German Party System. *West European Politics* 7, 7-26.
- Parker, W. C. (1996). *Educating the Democratic Mind*. Albany: SUNY Press.
- Pettigrew, T., Jackson, J. S., Ben Brika, J., Lemaine, G., Meertens, R. W., Wagner, U. & Zick, A. (1998). Outgroup Prejudices in Western Europe. In W. Stroebe & M. Hewstone (Hrsg.), *European Review of Social Psychology* (S. 241-273). Chichester: Wiley.
- SPD (Hrsg.), 1984: *Planungsdaten für die Mehrheitsfähigkeit der SPD*, Bonn.
- Torney-Purta, J. (1983). The Development of Views about the Role of Social Institutions in Redressing Inequality and Promoting Human Rights. In R. Leahy (Hrsg.), *The Child's Construction of Social Inequality* (S.287-310). New York: Academic Press.
- Uehlinger, H.-M. (1988). *Politische Partizipation in der Bundesrepublik. Strukturen und Erklärungsmodelle*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Verba, S. et al. (1993). Citizen activity: who participates? What do they say? *American Political Science Review*, 87, 303-318.
- Weiss, K., Isermann, K. & Brauer, J. (2000). Die Entwicklung politischer Einstellungen von Jugendlichen im Zusammenhang mit unterschiedlichen (Aus-)Bildungswegen. In H.-P. Kuhn, H. Uhlendorff & L. Krappmann (Hrsg.), *Sozialisation zur Mitbürgerlichkeit* (S. 259-277). Opladen: Leske + Budrich.
- Winkler, J. R. (1996). Bausteine einer allgemeinen Theorie des Rechtsextremismus. Zur Stellung und Integration von Persönlichkeits- und Umweltfaktoren. In J. W. Falter, H.-G. Jaschke & J. R. Winkler (Hrsg.), *Rechtsextremismus. Ergebnisse und Perspektiven der Forschung* (S. 25-48). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Winkler, J. R. (2000). Rechtsextremismus: Gegenstand – Erklärungsansätze – Grundprobleme. In W. Schubarth & R. Stöss (Hrsg.), *Rechtsextremismus in der Bundesrepublik* (S. 38-68). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Prof. Dr. Karin Weiss, Fachbereich Sozialwesen, Fachhochschule Potsdam, Friedrich-Ebert-Straße 4, 14467 Potsdam, Email: weiss@fh-potsdam.de

Dr. Hilke Rebenstorf, Institut für Sozialwissenschaften, Universität Hildesheim, Marienburger Platz 22, 31141 Hildesheim, Email: rebensto@rz.uni-hildesheim.de